

Elizânia Fabia de Sousa Azanha

Gêneros televisivos na escola: a co-construção dos sentidos nas interações de alunos do Ensino Médio

Dissertação apresentada ao Departamento de Lingüística do Instituto de Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Campinas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Lingüística.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Anna Christina Bentes da Silva

CAMPINAS

2008

Az14g

Azanha, Elizânia Fabia de Sousa.

Gêneros televisivos na escola: a co-construção dos sentidos nas interações de alunos do ensino médio / Elizânia Fabia de Sousa Azanha. -- Campinas, SP : [s.n.], 2008.

Orientador : Anna Christina Bentes da Silva.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

1. Co-construção de sentidos. 2. Interação. 3. Gêneros televisivos. I. Bentes, Anna. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. III. Título.

oe/iel

Título em inglês: Television genres at the school: the co-construction os meanings in high school students interactions.

Palavras-chaves em inglês (Keywords): Co-construction of meaning; Interaction; Television genres.

Área de concentração: Lingüística.

Titulação: Mestre em Lingüística.

Banca examinadora: Profa. Dra. Anna Christina Bentes da Silva (orientadora), Prof. Dr. Luiz Antonio da Silva e Profa. Dra. Roxane Helena Rodrigues Rojo.

Data da defesa: 16/09/2008.

Programa de Pós-Graduação: Programa de Pós-Graduação em Lingüística.

BANCA EXAMINADORA:

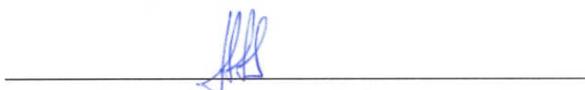
Anna Christina Bentes da Silva



Roxane Helena Rodrigues Rojo



Luiz Antonio da Silva



Edwiges Maria Morato



Zilda Gaspar Oliveira de Aquino



IEL/UNICAMP

2008

Ao meu “bem mais precioso”...
Companheiro leal,
Confessor caridoso,
Amante zeloso.
A paciência é sua virtude;
E minha salvação...

Agradecimentos

A Deus que me permitiu realizar a difícil tarefa de estudar.

À Profa. Anna Bentes, pela orientação competente e por aceitar o desafio de me indicar novos horizontes.

À Banca Examinadora pelo aceite em ler este trabalho e, em especial, aos professores Luiz Antonio e Roxane Rojo pelos preciosos comentários feitos em virtude da qualificação, os quais me conduziram à concretização deste estudo.

À Profa. Rosana Novaes, por ter acreditado em mim quando eu era apenas uma graduanda procurando um caminho.

A meu pai (Sousa), guerreiro, que me ensinou a lutar pelo que acredito, com dignidade e retidão.

Ao meu querido esposo (Rogério), que não me deixa desistir, que me dá o suporte necessário para prosseguir, que me acalma quando os nervos não me obedecem.

Às minhas irmãs (Alessandra, Flávia e Carolina), que muitas vezes fizeram “a minha vez” para que eu pudesse me dedicar aos livros.

Aos amigos (“sempre amigos”), que me ouvem com freqüência, confiam em meu trabalho e me impulsionam a continuar.

Aos amigos e parentes, que tiveram que aceitar minhas ausências...

Aos amigos que conquistei no IEL, em especial aqueles que me ouviam e me incentivavam (Caio e Angélica).

À Direção (Simeire e “Valter”) e coordenação (Carlos) da E.E. Irene de Assis Saes, que, além de consentirem com a realização desta pesquisa na EU, ainda contribuíram, da maneira que podiam, com minhas limitações.

Aos alunos da Escola Irene que aceitaram o desafio de participar deste estudo.

À Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo, que me concedeu auxílio financeiro como complementação educacional.

Resumo

As interações sociais têm sido amplamente estudadas por lingüistas, no Brasil e em outros países. Da mesma forma, encontramos diversos trabalhos que exploram a questão da cognição social, procurando entender como se constroem conhecimentos partilhados e como são utilizados. Nosso trabalho fará uma tentativa de utilizar esses dois conceitos para analisar interações entre alunos do Ensino Médio sobre gêneros televisivos, a que assistiram, em situações por nós propiciadas. Gravamos matérias televisivas e selecionamos gêneros com enfoque para a informação: notícia, comentário e entrevista. Todos apresentados em jornais de grande circulação e em horário nobre, em canal aberto. Solicitamos aos alunos, divididos em três grupos, que assistissem a cada uma das matérias e em seguida comentassem o que haviam compreendido. Esse *corpus* foi analisado observando-se como compreenderam as matérias através das construções conjuntas de sentido que elaboraram e, ainda, quais as estratégias que utilizaram para demonstrar essa compreensão. Observamos que esses alunos, através da interação, demonstraram compreender as matérias assistidas realizando construções conjuntas, a partir de conhecimentos prévios e uso de recursos como repetições e paráfrases. Concluimos que a interação pode favorecer a construção dos sentidos do texto oral, através de negociações que os indivíduos realizaram buscando apresentar sua compreensão das matérias a que assistiram. E, ainda, que as estratégias de repetição e paráfrase podem, muitas vezes, favorecer essa compreensão por permitir aos informantes, através das retomadas enunciativas, reelaborarem os conteúdos a que assistiram com o intuito de construir novos saberes a partir dos já existentes. Não podemos ignorar o caráter avaliativo presente em muitos dos comentários elaborados pelos alunos nas diferentes interações, o que nos conduz à conclusão de que, quando conhecem o assunto a que assistem consideram-se autorizados a apresentar sua opinião a respeito desse tema. Pretendemos, com nossas análises, apresentar uma possibilidade de trabalho com alunos do Ensino Médio, a partir da mídia televisiva, que trata de

gêneros televisivos como objeto de estudo e demonstram a co-construção dos sentidos nas interações propiciadas por esse gênero.

Palavras-chave: co-construção de sentidos; interação; gêneros televisivos.

Abstract

The social interaction has been hugely studied by linguistics, in Brazil and in other countries. Likewise, we find several studies that explore the question of social cognition, looking for understanding how communal common grounds are constructed and used. Our paper will try to use both of these concepts to analyze interactions among students of high school level about television genres that they have watched in propitiated situations. We recorded some television programs and we selected genres which focus on information: news, comments and interviews. All of them were presented at newscasts of huge circulation, at nightcast, on open channel. We asked for the pupils, distributed in three groups, to watch each feature and to comment it at following, to show what they had understood. This *corpus* was analyzed with the goal for seeing how they had comprehended the feature through the common constructions of meaning that they elaborated and, then, which strategies they have used to show this comprehension. We noticed that these students, through the interaction, demonstrate comprehension about the features that they watched, they made common constructions, from their communal common grounds and the use of resources like repetition and paraphrase. We can conclude that interaction can favor the construction of meanings from oral text, through the negotiation that the individuals made to show their comprehension about the features they had watched. And, still, that the strategies of repetition and paraphrases can, many times, favor that comprehension for letting to the informants re-elaborate the contents that they had watched with the deal of construct new knowledges from those that they have already have, using the enunciative resumed. We can't ignore the evaluated character that it is present at many of the comments elaborated by students in the different interactions, what carry us to the conclusion that when they know the subject that they watch they give themselves the right to present their opinion about that subject. We intent, with our analysis, present a possibility of work with high school students, from television media, which see the television genres like object

of study and demonstrate the co-construction of meanings at interactions propitiated by this genre.

Keywords: co-construction of meaning; interaction; television genres

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1: LINGUAGEM, INTERAÇÃO, COMPREENSÃO	7
1.1. <i>A linguagem como fenômeno sóciocognitivo</i>	7
1.2. <i>A interação social pela mídia</i>	13
1.3. <i>Interação social pela linguagem</i>	18
1.4. <i>Estratégias de compreensão</i>	21
1.4.1. Recurso à repetição.....	21
1.4.2. Recurso à paráfrase	25
CAPÍTULO 2: APRESENTANDO O CONCEITO DE GÊNERO DO DISCURSO. 28	
2.1 <i>O gênero como objeto de estudo</i>	28
2.2 Os gêneros televisivos como objeto de estudo	34
2.2.1. A notícia	35
2.2.2. O comentário.....	36
2.2.3. A entrevista	38
CAPÍTULO 3: ASPECTOS METODOLÓGICOS DO TRABALHO COM MÍDIA TELEVISIVA NA ESCOLA	40
3.1. <i>Breve histórico do EM no Brasil</i>	40
3.2. <i>Contexto da pesquisa</i>	49
3.3. <i>Os perfis dos grupos de alunos</i>	54
3.4. <i>A constituição do corpus</i>	57
3.4.1 A seleção dos dados midiáticos	57
CAPÍTULO 4: A CO-CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO SOBRE GÊNEROS TELEVISIVOS EM INTERAÇÕES ENTRE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO	70
4.1. As interações dos grupos sobre o conjunto de gêneros televisivos	72
4.1.1. A co-construção dos sentidos.....	72
4.1.2. As repetições e paráfrases na construção dos sentidos.....	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS	111

BIBLIOGRAFIA	118
ANEXOS	122
anexo I: Termo de autorização para utilização de dados em pesquisa.....	123
anexo II: Questionário sócio-cultural	124
anexo III: Normas para transcrição	126
anexo IV: Transcrições das interações do grupo 1	127
anexo V: Transcrições das interações do grupo 2	137
anexo VI: Transcrições das interações do grupo 3	139

Introdução

Os estudos realizados no campo da Sociolingüística Interacional apontam para um novo olhar sobre a importância da interação para a construção do conhecimento. Clark (1996) afirma que o conhecimento partilhado é formado pelos momentos de interação entre os indivíduos e que a linguagem é um tipo de ação conjunta.

Há estudos, em diversas áreas do saber, que procuram trabalhar com os conceitos do Sociointeracionismo, mas é ainda bastante incipiente a realização desses estudos com informantes jovens, em especial em escolas. A Sociolingüística, em geral, possui muito poucos trabalhos que tratam da situação escolar como *corpus* de estudo.

Este trabalho tem por objetivo utilizar os estudos da Sociolingüística Interacional para observar como se dá a construção conjunta dos sentidos em interações entre alunos do Ensino Médio, de escola pública estadual, do Estado de São Paulo. Não se trata de interação em falas espontâneas¹, pois estamos tratando de uma entrevista sociolingüística, na qual todos os informantes estavam cientes de sua participação em uma pesquisa. Entendemos, assim, que, embora as interações tenham sido imediatamente após assistirem às matérias apresentadas, tenha havido, por parte dos alunos, uma preocupação em elaborar suas falas, já que estavam diante da pesquisadora, que também é professora de Língua Portuguesa. Estamos abordando, nesse trabalho, as interações propiciadas por matérias televisivas assistidas por grupos de alunos do Ensino Médio, matérias estas que se constituem no objeto de compreensão e de interpretação por parte desses alunos.

Escolhemos trabalhar com gêneros televisivos para possibilitar a interação entre os alunos a partir de uma informação sobre um fato real, ocorrido

¹ No entanto, não podemos negar que em dados momentos das interações os informantes tenham agido como se não houvesse qualquer pessoa os analisando e falam como se fosse realmente uma situação espontânea de interação sobre determinado assunto.

na sociedade. Nossa opção por trabalhar com gêneros orais e oralizados no telejornal deve-se ao fato de acreditarmos em estudos que apontam esse veículo de comunicação como único meio de informação para muitos brasileiros, conforme dados apresentados pelo Instituto Nacional de Analfabetismo Funcional (INAF); ademais, consideramos que são poucas as pessoas que não têm acesso ao telejornal diário.

Não se trata de um trabalho cujo foco seja a mídia televisiva, mas de um trabalho que se utiliza de matérias jornalísticas televisivas como um recurso para o trabalho com a leitura e compreensão de gêneros televisivos, uma possibilidade de estudo para além dos livros didáticos e das mídias impressas. Acreditamos que a televisão seja um aparelho bastante comum nos lares, entretanto, pouco analisado pelo olhar do lingüista, de forma a mostrar sua importância nos processos de letramento dos sujeitos na sociedade brasileira.

Thompson (1998) nos apresenta algumas definições para a interação propiciada pela mídia, chamando-a de “quase-interação mediada”, pois afirma que não há a possibilidade de resposta imediata ao que se ouve através de um meio de comunicação de massa. Propomos, neste trabalho, a possibilidade de observar a interação propiciada por esse meio de comunicação, pois os alunos interagem a partir da solicitação para que comentem a notícia. Assim, o nosso foco é o tipo de interação que ocorre a partir da recepção da notícia entre aqueles que a assistem, em um contexto em que são instados a proceder a atos que possibilitem a compreensão e/ou a interpretação de seus conteúdos.

Selecionamos, para esta pesquisa, alunos do Ensino Médio (doravante EM), adolescentes que estão na etapa escolar na qual se pretende que a eles sejam ofertados meios para que sejam capazes de consolidar os conteúdos que aprenderam durante a educação básica, os quais lhes serão úteis no decorrer de seus estudos acadêmicos ou mesmo no mercado de trabalho. Cremos, ainda, que seja esta a fase em que eles começam a se interessar pelos acontecimentos da sociedade, bem como por questões econômicas e políticas de seu país.

O EM, que é uma etapa do aprendizado escolar que deve oferecer aos alunos oportunidade de desenvolver seus conhecimentos e ampliá-los, não poderia deixar de enfatizar a importância do desenvolvimento das diferentes habilidades para uso da língua materna: ler, escrever, falar e compreender, visto sua relevância para trabalhar com o texto, oral ou escrito.

A área de Linguagens e Códigos, segundo o novo currículo do EM apresentado nos PCN, tem por objetivo principal trabalhar todas as linguagens que possam constituir o conhecimento e a identidade dos alunos. É imprescindível, e consta nos PCN, que os alunos desenvolvam sua capacidade de compreender e utilizar essas linguagens como meio de organização cognitiva da realidade. Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos da linguagem, relacionando textos com seu contexto, realizando acordos mediante a produção e a recepção de informações.

Dentre as linguagens exploradas no EM, destacamos as atividades em Língua Portuguesa, nas suas dimensões oral e escrita, atividades que são responsáveis pela compreensão, interpretação e produção de textos escritos e orais, em diversos contextos.

Entendemos que o aluno está inserido em uma sociedade cujo apelo verbal é fortemente presente, tanto na modalidade escrita como na modalidade oral, o que torna necessário que ele seja capaz de utilizar a língua com propriedade, tanto na produção como na recepção, sejam usos escritos ou orais.

Para tanto, espera-se que a escola propicie aos alunos acesso ao maior número possível de material escrito e oral, nos mais diferentes gêneros, para que possam desenvolver suas capacidades leitoras, escritoras e de compreensão para as mais diversas situações da vida em sociedade. Acredita-se, então, que os professores sejam capacitados a utilizar materiais diversificados que ofereçam aos alunos uma “simulação” da vida real.

Se cremos na necessidade de que os alunos aprendam na escola a utilizar, compreender e produzir textos dos meios de comunicação, orais e escritos, que utilizará no seu dia-a-dia, durante toda vida, será, então,

incontestavelmente importante que sejam capazes de se apropriar desses gêneros para se sentirem confiantes ao se depararem com eles em situações reais.

Nossa pesquisa não está enfocando as questões de gênero, no entanto, acreditamos que os resultados deste estudo, com foco nas interações, poderão apontar novas perspectivas de trabalhos com uso de gêneros televisivos e da mídia televisiva como um possível propagador de informações.

A razão de escolhermos desenvolver este trabalho na escola pública está no fato de considerarmos essa instituição como a responsável pela educação escolar de milhares de adolescentes brasileiros, além de, como consta nos PCN, ser a escola a instituição responsável por auxiliar esses alunos em sua formação como cidadãos conscientes e autônomos. Ademais, acreditamos na instituição pública como tendo capacidade de oferecer ensino de qualidade para a formação dos alunos.

O que nos motivou a realizar um estudo que relaciona ensino e mídia foi o desejo de compreender como os alunos recebem e interagem com as matérias informativas que a televisão lhes transmite todos os dias. Esperamos, com nossas análises, entender como esses jovens, que comumente são vistos como “desconhecedores da norma padrão”, e que afirmam ser difícil falar “esse português”, são capazes de compreender alguns gêneros televisivos – a nosso ver, de forma estratégica – quando assistem a um telejornal, através da interação.

Nosso foco não é analisar uma aula, mas as diferentes estratégias que os alunos do EM utilizam para compreender uma matéria televisiva no curso de interações que propiciem a construção compartilhada de saberes.

Nossa questão inicial consistia em observar se esses alunos apresentariam sua compreensão através de comentários que reproduzissem o que haviam assistido, ou se seriam capazes de elaborar comentários críticos sobre os assuntos. Encontramos, pois, três grupos de alunos que, durante as interações, comentam e avaliam a matéria televisiva.

A partir de nossas análises sobre as interações de cada grupo, participante desta pesquisa, pretendemos:

1. Analisar como os alunos de Ensino Médio compreendem e interpretam matérias televisivas;
2. Analisar as estratégias desenvolvidas pelos alunos de Ensino Médio, no curso das interações, para a co-construção do conhecimento sobre as notícias televisivas;

Para a realização de nossas análises, constituímos um *corpus* formado por matérias televisivas gravadas durante sua exibição nos telejornais e por interações que foram também gravadas em vídeo. Todas as matérias e interações foram transcritas segundo as normas estabelecidas pelo Projeto NURC/SP². Nosso trabalho está dividido em 4 capítulos, dois com pressupostos teóricos, um com a metodologia utilizada e um quarto com as análises.

Apresentamos, no capítulo 1, um estudo sobre a quase-interação mediada apresentada por Thompson (1998), noção que será criticamente revista a partir das análises das interações dos alunos. Para tratarmos da noção de cognição socialm apresentamos os postulados de Clark (1996); Dijk(1989, 1993 e 1992/2004) e Koch e Cunha-Lima (2004), estudos estes que nos fornecem condições de analisar as interações sociais de nossos informantes, investigando a construção compartilhada do conhecimento. Também apresentamos uma breve revisão dos estudos de Sociolinguística Interacional, tais como Marcuschi (2007); Blom & Gumperz (1972/2002), 1964; Gumperz (1982/2002); Clark (1996); estudos esses que nos oferecem dispositivos analíticos para analisarmos as interações dos alunos.

Ainda nesse capítulo, apresentamos estudos teóricos que nos auxiliaram na realização das análises da compreensão e elaboração dos sentidos, a partir das estratégias utilizadas por nossos informantes, como o recurso à repetição, que, nas palavras de Koch (2003), é “uma estratégia básica de

² Tabela com as regras de transcrição utilizadas encontram-se no anexo III.

estruturação do discurso”, além de outros estudos de Koch; e Oliveira (1994) que aponta esse recurso como sendo reformulador e útil para a recuperação de informações nos diálogos. Para tratar do recurso à paráfrase, apresentaremos estudos de Hilgert (1993/2003) que analisam tipos de paráfrases realizadas em interações, tratando-as como recurso reformulador, cujo objetivo é manter uma relação de proximidade com o enunciado anterior e Ribeiro (2001) que mostra essa estratégia como “uma atividade argumentativa”.

No capítulo 2, apresentamos estudos sobre o gênero, em especial, o gênero na escola. Tratamos, brevemente, da noção de gênero nos conceitos bakhtinianos presente em Bakhtin (1992/2003) e em seguida estudos sobre a utilização da noção de gênero como objeto de estudo na escola, seguindo estudos realizados por Dolz & Schneuwly (1996), Dolz, Pasquier e Bronckart (1993), Schneuwly (1994; 1997). Apresentamos, também, uma breve conceituação sobre os gêneros televisivos que selecionamos para esse estudo: notícia, comentário e entrevista. Utilizamos para esse estudo de trabalho de Citelli (2001) e Chiappini (2001) que aborda gêneros presentes na mídia como objeto de estudo; e, ainda, Zanelato (2002) e Schneuwly & Dolz (1997) para nos auxiliar na conceituação dos gêneros selecionados.

No capítulo 3, apresentamos um breve histórico do ensino Médio no Brasil, a descrição de nossos informantes e uma exposição sobre toda a metodologia utilizada no desenvolvimento desta pesquisa. Oferecemos uma seção que apresenta a escola onde nosso trabalho foi realizado. Apresentamos, neste capítulo, as transcrições das matérias que foram utilizadas neste trabalho.

Na sequência, temos o capítulo 4 que contém as análises realizadas. As transcrições das interações dos alunos em cada grupo, que aparecem fragmentadas nesse capítulo, encontram-se integralmente nos anexos. Dividimos este capítulo em duas seções, uma que trata do co-construção dos sentidos e outra que apresenta as estratégias que os alunos utilizaram para elaborar a compreensão sobre e construir as interpretações das matérias a que assistiram.

Capítulo 1

Linguagem, interação, compreensão

As matérias televisivas são, sem dúvida, fontes importante de informação para grande parte da população brasileira, que se mantém atualizada por meio dos telejornais diários. Neste capítulo, abordamos a noção da quase-interação mediada (Thompson, 1998), que trata de uma possível interação estabelecida entre os meios televisivos e os telespectadores. Percorremos também, brevemente, alguns estudos realizados no campo da interação social (Goffman, 1964; Gumperz, 1982; Clark, 1996; dentre outros) e, ainda, o conceito de cognição social a partir dos estudos realizados por Dijk(1992, 2004) e Koch & Cunha-Lima(2004).

1.1. *A linguagem como fenômeno sóciocognitivo*

Entendemos a linguagem como inerentemente integrante da sociedade. Não há qualquer tipo de comunicação sem que haja a presença de uma manifestação de linguagem, seja ela corporal, gestual ou verbal. Assim, destacamos a importância de se compreender as relações entre linguagem e vida social, linguagem e mundo, linguagem e conhecimento. Marcuschi (2007: 33) afirma que a “cognição diz respeito ao conhecimento, suas formas de produção e processamento” além de reportar-se “à natureza e aos tipos de operações mentais que realizamos no ato de conhecer ou de dar a conhecer”.

O conhecimento humano passa, necessariamente, pela linguagem em uma experiência constante de reprodução das diversas formas a que tem acesso diariamente.

Koch & Cunha-Lima (2004: 255) apontam estudos de Lakoff e Langacker, entre outros, que propõem que a linguagem seja vista como forma de ação no mundo, integrada com as outras capacidades cognitivas e Clark (1996 *apud* Koch & Cunha-Lima, 2004) afirma que a linguagem é um tipo de ação conjunta e que os eventos lingüísticos não são a reunião de vários atos individuais e independentes, são, ao contrário, uma atividade realizada em conjunto. Entendemos, pois, que as interações sociais são possíveis porque dispomos de conhecimentos lingüísticos que permitem uma compreensão significativa da linguagem utilizada.

Qualquer que seja a linguagem utilizada, somente será passível de compreensão quando se dispõe de certos *frames sociais* que possibilitam um entendimento de ambas as partes, locutor e interlocutor, em um jogo cujos participantes são também atores. Tanto mais, quando se trata da linguagem verbal, pois, *“não podemos ter esperança de entender a língua a não ser tomando-a como um conjunto de ações conjuntas construídas a partir de ações individuais”* (Clark, 1996 *apud* Koch & Cunha-Lima, 2004: 255)

Quando uma tarefa lingüística é realizada em equipe, de forma interativa, o processamento não ocorre dentro da mente de um indivíduo, mas é o resultado das várias trocas entre os participantes dessa interação. O ouvinte/leitor desempenha papel importante no estabelecimento de interações e na sanção de sentidos. Para decidir por uma determinada formulação lingüística, o falante prevê e conta com o conhecimento prévio dos ouvintes, com suas reações e habilidades, por vezes utilizando-se de modelos discursivos já conhecidos e atualizados, outras vezes instaurando novos modelos. O falante constrói seu *“projeto de dizer”*, pressupondo sua audiência, cujas decisões são influenciadas por essa pressuposição.

O conhecimento partilhado está sempre em movimento dinâmico, incluindo cada experiência compartilhada e cada troca lingüística como novo conhecimento partilhado. Assim, toda relação humana conta com os conhecimentos prévios de cada indivíduo para que ocorra entendimento entre as partes. Tais conhecimentos são o resultado de diferentes experiências vivenciadas por cada indivíduo ao longo de sua vida, que lhe permite estabelecer e construir informações relacionadas aos acontecimentos e às situações que já presenciou (Van Dijk, 1993). Portanto, há alguns conhecimentos que o indivíduo deve reconhecer como partilhado com seu interlocutor para que seja possibilitada a interação social.

É o que Clark (1996) e Gumperz & Levinson (1996) chamam de conhecimento partilhado (*communal common ground*), o conjunto de conhecimentos, crenças e suposições partilhados por membros de uma determinada comunidade. Afirmam, ainda, que cada indivíduo faz parte de diversas comunidades, dentre elas a que diz respeito à sua profissão, à sua religião, ao país, à cidade ou ao estado onde vive, aos lugares que frequenta. Em cada comunidade, os integrantes partilham certos conhecimentos que fazem parte daquela comunidade. Se utilizarmos como exemplo indivíduos que cursaram o Ensino Médio em escolas brasileiras, devemos esperar que detenham o mesmo conjunto de conhecimentos sobre literatura, história ou geografia. É consenso entre estudiosos que, quanto maior o número de comunidades a que um indivíduo pertença, tanto mais amplo será o seu conhecimento partilhado.

Esse dado nos permite concordar com o pressuposto de que nem todas as informações precisam ser explícitas em um texto – seja oral ou escrito –, algumas podem ficar implícitas, desde que os participantes dessa interação sejam pessoas que detenham o mesmo *conhecimento partilhado*. Podemos, ainda, nos embasar, para essa afirmação, em um princípio postulado por Van Dijk (1992: 3) de que “o discurso é produzido/interpretado por indivíduos, mas estes só estão aptos a fazê-lo com base em conhecimentos ou crenças compartilhados socialmente”, e ainda no pressuposto de que discursos “são produzidos e

recebidos por falantes e ouvintes em situações específicas, dentro de um contexto sócio-cultural mais amplo”.

Entendemos, pois, que o contexto também é muito importante para manter a qualidade da interpretação. Dado um contexto, os locutores projetam suas falas a partir daquilo que prevêem como interpretação do seu interlocutor. Existem modelos de contextos que interferem nas decisões discursivas dos indivíduos, que buscam adequar-se àquele contexto. Assim, quanto mais variado o conhecimento social de uma pessoa, maior a probabilidade de que ela use diferentes registros em seus discursos (Finnegan & Biber, 2001).

Compreender textos, sejam orais ou escritos, depende sempre de uma grande parcela de conhecimentos partilhados, os quais podem ser procedurais ou enciclopédicos (Koch & Cunha-Lima, 2004). Os conhecimentos procedurais são o que vivenciamos, aqueles que adquirimos como um conjunto de nossas experiências, que nos permite produzir inferências sobre assuntos sem precisarmos falar a respeito. O conhecimento enciclopédico, por outro lado, consiste nas informações que aprendemos de forma institucionalizada. Assim, podemos compreender que nosso conhecimento é resultante de todas as experiências que vivenciamos diariamente, seja de forma indireta em atividades diárias, ou direta quando, de fato, estudamos algo de forma sistematizada, seja em escolas ou através de livros.

Entre pessoas que fazem parte do mesmo grupo, os conhecimentos compartilhados podem ser demonstrados em uma variedade de características, como a língua e/ou registros que dominam, sua nacionalidade, grau de instrução, lugar de residência, religião, profissão, gostos por lazer, origem étnica, cultura, dentre outras (Clark, 1996). Por essa razão, as pessoas podem ser nomeadas pelo tipo de comunidade a que pertencem em dada situação, como estudantes, cantores, graduados, professores, sendo que essa nomenclatura pode ser diferente conforme o grupo social com o qual se esteja envolvido em dada situação.

Cada pessoa é dotada de um conjunto de conhecimentos referentes a cada uma das muitas comunidades a que pertence. No entanto, cabe a esse indivíduo fazer escolhas e utilizar o conhecimento de que necessite em cada situação, quando e o que julgar conveniente. Cada uma dessas comunidades/agrupamentos possui características próprias, é dotada de diferenças, podendo, no entanto, compartilhar informações comuns.

Embora as pessoas façam parte de diferentes comunidades e detenham conhecimentos diversos dentro de cada uma delas, quando dois falantes se encontram, buscam os conhecimentos da comunidade que partilham, cujos traços são comuns, para que, assim, possam colaborar mutuamente para a construção conjunta do conhecimento.

Quando duas pessoas se encontram, vão buscar – além dos conhecimentos partilhados de comunidade – os conhecimentos adquiridos em experiências pessoais, o que Clark (1996) denomina *personal common ground*. Essas experiências podem ser advindas de conversas comuns ou de percepções comuns, referente a situações a que ambos tenham ao menos presenciado.

Os conhecimentos são partilhados quando ambos fazem parte ou de uma comunidade ou quando partilham experiências vivenciadas conjuntamente. Há, portanto, uma certa convenção, um conjunto de regularidades que são correntes em uma dada comunidade para que as práticas sociais e de linguagem sejam efetivadas. Certas convenções só servem para as pessoas que participam da mesma comunidade e são úteis para resolver problemas recorrentes na cooperação, embora não sejam os únicos dispositivos para essa solução. Assim, o significado das palavras é convencional apenas dentro de uma comunidade específica, nem sempre podendo ser aplicado a outras comunidades. Então, é fundamental que haja um conjunto comum de palavras, partilhado por todos os integrantes de uma conversação para que se estabeleça cooperação entre eles e, assim, compreensão total da conversa. Por exemplo, sempre haverá escolhas de palavras ou expressões que o locutor julgue ser do conhecimento ou entendimento de seu interlocutor.

Uma mesma pessoa, que participa de várias comunidades, possui um conhecimento lexical bastante diversificado e, desta forma, deve reconhecer esse conjunto nas práticas das pessoas com quem estabelece uma conversa e ambas devem deter um conhecimento lexical bastante aproximado, sendo que as escolhas das palavras devem ser significativas a ambos. É possível que as diferentes regiões de um país possuam dialetos distintos ou até mesmo línguas distintas. Além disso, as ocupações possuem jargões próprios e cada subcultura seus próprios termos. Assim, faz-se necessário que o falante saiba exatamente a qual comunidade pertence seu interlocutor, uma vez que as convenções são arbitrárias e são válidas apenas para uma determinada comunidade (Clark, 1996).

Como, entretanto, tratar das interações sociais propiciadas pela mídia? Sabemos que os jornalistas pressupõem um determinado público, mas sabemos, também, que um público diferente daquele imaginado pode vir a ter acesso às informações contidas naquele material jornalístico.

Acreditamos que a mídia, sendo o enfoque desta pesquisa o telejornal, pressupõe o conhecimento enciclopédico dos indivíduos a quem os noticiários são destinados. Cremos que ao longo de nosso trabalho, estamos procurando compreender melhor a cognição social que, conforme Van Dijk (1993),

“engloba o sistema de estratégias e estruturas mentais partilhados pelos membros de um grupo e em especial aqueles que envolvem entendimento, produção e representação de ‘objetos’ sociais tais como situações, interações, grupos e instituições.” (DIJK, 1989: 164)

A todo o momento, operamos estratégias que possam promover trocas de informações com nossos interlocutores e, para tanto, utilizamo-nos de nossa memória de longo prazo, que representa todo o conjunto de conhecimentos, atitudes e ideologias que consideramos compartilhados socialmente. E, também, nossa memória de curto prazo, resultante dessas operações, tais como percepção, produção discursiva e entendimento (Van Dijk, 1992).

Para Van Dijk, existe ainda uma relação de poder relacionada com o discurso e a cognição social, uma vez que nossas ações são resultantes de uma

intenção, plano, conhecimentos ou crenças que possuímos e colocamos em prática quando de nossas seleções cognitivas em dado contexto. Isso nos leva a entender que, nenhuma escolha lingüística é isenta de fatores que condicionam seu uso, conforme o poder social de quem fala. Não se trata, no entanto, como já afirmava Van Dijk, de uma relação de poder bruto, mas sim de um poder persuasivo. Afinal, nas interações sociais, há sempre o interesse de que haja compreensão significativa de todos os indivíduos participantes.

Entendemos esse poder como a capacidade argumentativa de cada falante nas trocas lingüísticas, a qual promove uma relação de *dominância* – termo empregado por Van Dijk (1992) – entre os elementos de uma situação social. Tal dominância, em nosso entendimento, é responsável pela condução do discurso, dado que o indivíduo possui um acesso mais amplo a diferentes formas discursivas, bem como a recursos argumentativos.

Como nosso trabalho trata de interações sociais, julgamos relevante o tema da cognição social, porque acreditamos que esses pressupostos nos auxiliam nas análises dessas interações e de como os participantes da pesquisa constroem conjuntamente os sentidos produzidos pelas matérias televisivas.

1.2. A interação social pela mídia

Em nosso estudo, temos observado que muitos autores abordam questões sobre a língua falada como uma forma de interação face a face. Ocorre que, sobre o texto oralizado da televisão, não podemos falar de interação face a face, uma vez que locutores e interlocutores estão separados espacialmente. Todavia, não podemos negar que haja, sim, interação entre os participantes dessa situação de fala, embora não possam interagir imediatamente entre si. Preti (2004: 18) diz que há uma outra situação de interação quando tratamos do texto escrito, uma vez que já não há um ouvinte à frente de quem fala, não descartando a existência de uma interação. Da mesma forma, o texto oralizado da televisão não

permite ao locutor ter seu telespectador à sua frente, mas permite-lhe pressupor essa presença, que, por sua vez, exerce um papel fundamental nessa interação.

Thompson (1998) trata dessa questão utilizando o termo quase-interação mediada, para falar sobre a interação por um meio de comunicação de massa que, no caso desse trabalho, é a televisão. Thompson justifica essa terminologia mostrando que tal interação se dissemina através do espaço e do tempo, que possui formas simbólicas produzidas para um número significativamente grande de receptores potenciais, e ainda que é monológica – uma vez que não exige resposta imediata.

Para Thompson, a interação através da mídia tem um caráter monológico porque não tem o grau de reciprocidade interpessoal de outras formas de interação, como a interação face a face e a interação mediada (aquela que se utiliza, segundo o autor, de um meio técnico). Além disso, ele apresenta a quase-interação mediada como produtora de formas simbólicas para um número indefinido de receptores potenciais, os quais não podem responder ao que recebem, mas podem estabelecer com os locutores certa relação de lealdade.

Queremos ampliar este conceito considerando que, além dessa quase-interação mediada, a televisão propicia aos seus espectadores uma oportunidade de interação a partir de seu conteúdo, seja fazendo com que estes *dialoguem* com a própria televisão ou com os demais interlocutores que participam, ou não, do momento da transmissão. De forma a estabelecer essa relação, nos valem da seguinte afirmação de Bakhtin:

“todo enunciado é pleno de *tonalidades dialógicas* (grifos do autor) (...) porque a nossa própria idéia – seja filosófica, científica, artística – nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizada do nosso pensamento.” (BAKHTIN, 1992/2003: 298)

Não é difícil nos depararmos com a seguinte prática de linguagem: pessoas discutindo os conteúdos apresentados em telejornais enquanto este está acontecendo, ora concordando e tomando para si os enunciados, ora discordando

deles, em um processo dialógico, nos termos de Bakhtin (1992/2003: 295), quando tomam para si as palavras “dos outros”, aqui as palavras apresentadas no telejornal.

Escolhemos trabalhar com os meios de comunicação por concordarmos com o pressuposto de Thompson de que os meios de comunicação são detentores de uma dimensão simbólica que se relaciona com a produção, o armazenamento e a circulação de materiais que são significativos para os indivíduos que os produzem, bem como àqueles que os recebem.

Vemos a televisão, entre os meios de comunicação de massa, como detentora de grande influência no contexto social e produtor de notícias. Contudo, discordamos de Thompson por considerarmos que a televisão propicia o estabelecimento de interações mediadas entre espectador e locutor, pois, embora não possa responder instantaneamente ao locutor, é possível que o espectador faça uso do discurso do locutor em outras diferentes situações sociais.

Se entendemos que o locutor fala diretamente ao telespectador, o que nos parece claro em algumas matérias, podemos dizer que este é o ouvinte ratificado daquele. Ao contrário, quando há duas pessoas falando entre si no telejornal, como ocorre nas entrevistas selecionadas e em um dos comentários, parece-nos óbvio que querem o telespectador como seu ouvinte não-ratificado. O próprio Goffman (1979)³ utiliza a televisão como exemplo de interlocutor não-endereçado em seu texto *Footing*. Ademais, não podemos negar que o telejornal, ao menos em nosso país, constitui um encontro social pelo qual algumas pessoas esperam ansiosas.

Goffman (1964: 126) usa o conceito de platéia para tratar dos ouvintes de rádio e televisão, considerando-os uma platéia de modo secundário ou intermediado, além de considerar que a fala nesses meios é dirigida a interlocutores *imaginados*⁴. Afirma ainda que os comunicadores são pressionados a modular suas falas como se fossem dirigidas a um único ouvinte, afirmação que

³ Utilizamos para este estudo leituras realizadas a partir da tradução para a língua portuguesa, contida em Garcez e Ribeiro (2002)(org.).

⁴ Itálico do autor.

nos leva a pensar o telejornal como uma tentativa de, ao menos, simular a interação face a face, embora o autor não considere a TV como um meio de interação, o que tentaremos mostrar possível neste estudo.

Thompson (1998), quando trata das características da comunicação de massa, afirma que:

“devemos abandonar a idéia de que os destinatários dos produtos da mídia são espectadores passivos cujos sentidos foram permanentemente embotados pela contínua recepção de mensagens similares. Devemos também descartar a suposição de que a recepção em si mesma seja um processo sem problemas, acrítico, e que os produtos são absorvidos pelos indivíduos como uma esponja absorve água. Suposições deste tipo têm muito pouco a ver com o verdadeiro caráter das atividades de recepção e com as maneiras complexas pelas quais os produtos da mídia são recebidos pelos indivíduos, interpretados por eles e incorporados em suas vidas.” (THOMPSON, 1998: 31) (grifos nossos)

É por concordar com esse autor que decidimos utilizar a mídia televisiva como dados de leitura para nossas análises sobre as estratégias de compreensão de alunos do ensino Médio de escola pública.

Sabendo o quanto a televisão, e conseqüentemente sua programação, está presente nos lares brasileiros, inserida no contexto social de muitas famílias, acreditamos que seja esta uma forma de informação que propicia uma extensa gama de interações sobre diversos assuntos no cotidiano dessas pessoas. Cremos que as matérias televisivas são uma forma de interação social bastante recorrente e suas informações (ou conteúdos simbólicos, segundo Thompson) são utilizadas por pessoas de diferentes faixas etárias, incluindo-se adolescentes inseridos em um meio social que trabalha com gêneros jornalísticos: a escola.

Vemos a interação social propiciada por esse meio de comunicação de uma forma muito mais abrangente do que o modo como o vê Thompson, no sentido de que acreditamos que esse meio de comunicação possibilita a ocorrência de interações entre os espectadores que assistem aos programas televisivos a partir do que assistem, os quais apresentam concordância e/ou discordância sobre aquilo que ouvem. Quanto ao fato de não haver uma resposta imediata desses indivíduos ao locutor da informação, como ocorre na interação

face a face, vemos, no entanto, que essa resposta se dá a outros interlocutores, com os quais discutem o apresentado pela meio televisivo.

Acreditamos que toda informação divulgada pela televisão passa a ser autorizada para utilização do domínio público; assim, todo indivíduo que assiste a um telejornal, por exemplo, está autorizado a se apropriar do discurso proferido, seja quando concorda com ele, seja quando refuta os conteúdos enunciados.

Neste sentido, discordamos da afirmação de Thompson de que nas quase-interações mediadas o fluxo da comunicação é predominantemente de sentido único. Isso seria dizer que a comunicação pára no indivíduo, o que a nosso ver não ocorre. Ao contrário, cremos que esse indivíduo utiliza essa comunicação para uma nova interação que, acreditamos, dá continuidade àquela iniciada com o produto midiático.

Assim, entendemos a interação propiciada pela mídia televisiva como um processo duplo:

- a. entre os receptores/telespectadores e os locutores da mídia televisiva – sendo os receptores/telespectadores ouvintes ratificados das matérias televisivas, pois toda vez assistem ao telejornal razoavelmente atentos ao que é apresentado, como uma platéia, e os locutores das matérias televisivas os responsáveis pelo direcionamento de seu enunciado a um telespectador possível, e;
- b. entre os receptores/telespectadores, quando interagem sobre as matérias televisivas, sendo uns ouvintes ratificados dos outros; entendemos que quando falam sobre as matérias que assistem nos telejornais, as pessoas participam de uma interação que foi propiciada por aquilo a que assistiram.

Não podemos, ainda, ignorar o fato de que esta pesquisadora é, no momento das interações entre os alunos, ouvinte não-ratificado destes, uma vez que está presente a todos os encontros sociais de que esses alunos participam

para a realização desta pesquisa, embora as falas deles não lhe sejam diretamente endereçadas. Acreditamos que a nossa presença possa ter influenciado as escolhas lingüísticas de nossos informantes. Portanto, queremos destacar a complexidade das interações que serão analisadas nesta pesquisa, o que nos permite afirmar que não são quase-interações mediadas, mas sim interações face a face propiciadas por um meio de comunicação de massa que lhes oferece a motivação principal da interação estabelecida.

Nossa questão diz respeito a quais são as estratégias de compreensão desenvolvidas por alunos de Ensino Médio sobre as matérias televisivas em situação de interação propiciada logo após terem assistido às matérias.

1.3. *Interação social pela linguagem*

A linguagem verbal , seja na forma escrita ou oral, está presente nas sociedades modernas para promover comunicação, possibilitando a troca de informações entre diferentes pessoas em diferentes partes do globo, desde as conversas face a face até aos jornais escritos de grande circulação. Essa linguagem está presente no nosso dia a dia e dela nos utilizamos para interagir com nossos semelhantes. Não podemos, entretanto, negar o recurso comum a vários outros tipos de linguagem para a promoção de trocas comunicativas significativas. Usamos gestos, movimentos corporais, olhares e tantas outras expressões e movimentos que compõem nossa interação (Goffman,1964).

Concordamos com Gumperz (1982b) em sua afirmação de que a comunicação é uma atividade social que requer esforços coordenados de dois ou mais indivíduos e nesses esforços incluímos os de atribuir significado a cada gesto ou expressão realizados por nosso interlocutor. Goffman (1964) afirma que perdemos muito do contexto de produção quando ignoramos a situação social com esses movimentos que fazem parte da interação e que são altamente relevantes para sua compreensão.

“A fala é socialmente organizada, não apenas em termos de quem fala para quem em que língua, mas também como um pequeno sistema de ações face a face que são mutuamente ratificadas e ritualmente governadas, em suma, um encontro social.” (GOFFMAN, 1964: 19)

O comportamento de cada indivíduo presente a uma situação social é definido por um conjunto de regras convencionadas e estabelecidas social e culturalmente. É necessário, pois, que esse conjunto seja de conhecimento comum para que a interação ocorra, ou poderíamos enfrentar uma situação de discordância comunicativa ou ainda de conflito de costumes.

Toda interação ocorre em um encontro social, cujos presentes podem ser participantes ativos da conversa, podem ser pessoas que estão próximas, mas que não participam, podem ser passantes que ouvem passivamente, ou podem ser pessoas que tomam parte na conversa. Todos esses indivíduos estão de alguma forma ligados ao discurso presente, sendo suas ações significativas para a interação social.

Goffman (1979) propõe que, quando descartamos esses aspectos da interação, estamos perdendo importantes elementos que propiciariam uma compreensão mais significativa do evento de fala. Quando temos a situação descrita anteriormente, diversas pessoas participando direta e indiretamente da situação conversacional, devemos compreender sua função naquele contexto. Temos nesses casos o ouvinte ratificado, ou endereçado, aquele a quem o falante se dirige diretamente para falar, e os ouvintes não-ratificados, todos os demais presentes a quem o falante não se dirige diretamente, mas que estejam participando daquela situação discursiva (Goffman, 1979). Podemos ainda falar de todos aqueles que “ouvem por acaso” uma conversa.

Haverá momentos em que todos os presentes serão interlocutores ratificados, entretanto, na maioria das vezes o ratificado é apenas um elemento, ainda que haja muitos participando do encontro social. Há ainda a possibilidade de haver várias conversas paralelas ou entrecruzadas ao mesmo tempo, em dado encontro, quando as diferentes pessoas conversam entre si.

Em cada situação social, os falantes fazem escolhas lingüísticas que favoreçam uma interação produtiva, do ponto de vista da compreensão. Blom & Gumperz (1972) chamam de “significância social” o valor social de cada escolha lingüística realizada pelos falantes na busca de oferecer determinado significado ao seu interlocutor. Ou seja, realizamos escolhas de palavras e expressões em cada situação social na busca de promover uma troca significativa de informações, seja com o intuito de nos aproximarmos de nosso interlocutor, seja para mantermos a diferença. Os autores afirmam ainda que não é apenas a escolha das palavras, mas também do cenário e da utilização de nosso conhecimento comum.

Devemos, ainda, atentar para o que Gumperz (1982a) chama de “convenções de contextualização”, o conjunto de estratégias que falante e ouvinte operam para promover a compreensão. Segundo o autor, o falante oferece pistas que favorecem uma ou outra compreensão do seu ouvinte. Entretanto, essas pistas somente serão significadas de acordo com a proposta do falante se ambos detiverem o mesmo conjunto de convenções contextuais. Se uma pessoa utiliza-se de um referente que não é compartilhado pelo seu interlocutor pode haver um mal-entendido, o que pode inclusive ocasionar mal-estar entre os participantes daquela situação social.

Portanto, novamente temos a afirmação da importância do conhecimento partilhado para que a comunicação seja efetivamente significativa para todos os participantes. As convenções sociais também são confirmadas como necessárias para evitar equívocos no entendimento de uma informação. Isto posto, entendemos que a compreensão é o resultado de ações conjuntas, de locutor e interlocutor, que buscam compreender os enunciados de forma colaborativa, como na distinção apresentada por Marcuschi (2007: 21) que mostra a “compreensão como aquilo a que se chega em termos interpretativos como resultados de um esforço coordenado e fundado nas relações interpessoais lastreadas em convenções socialmente estabelecidas”.

O tempo todo os agentes de uma situação comunicativa oferecem pistas aos seus interlocutores na expectativa de que haja uma troca significativa de informações. Ocorre que essas pistas nem sempre são lingüísticas, muitas vezes são gestos expressos por um dos participantes daquela situação. Suponhamos que estejam duas pessoas conversando sobre uma terceira, e que esta chega próximo à dupla, certamente podemos imaginar que haverá uma reação não-verbal por parte de um dos dois indivíduos, de forma a mostrar ao outro que devem mudar o tópico conversacional.

Quando pensamos na compreensão de uma informação oferecida através de um meio de comunicação como a televisão, não podemos ignorar todo o conjunto visual a que somos expostos, quando assistimos a um programa jornalístico, por exemplo. Entretanto, como nossa questão diz respeito à forma como alunos do Ensino Médio constroem conhecimento de forma colaborativa, em um processo de construção de sentidos, escolhemos utilizar como *corpus* de pesquisa, apenas matérias apresentadas em telejornais cujo recurso maior fosse a própria linguagem e não o conjunto de imagens.

Desta forma, os gêneros televisivos que escolhidos foram a notícia, o comentário e a entrevista. Todos esses gêneros jornalísticos caracterizam-se por dar maior destaque para as pessoas que os apresentam do que para imagens complementares.

1.4. Estratégias de compreensão

1.4.1. Recurso à repetição

De modo geral, quando tratamos da repetição, em especial no meio escolar, é comum observamos comentários negativos referentes a essa estratégia discursiva. Entretanto, não podemos negar que há situações da nossa vida

cotidiana que pedem a utilização de repetições, como “cumprimentos, agradecimentos, despedidas e fórmulas de cortesia”, como afirma Koch (2003).

A autora aponta um olhar diferente à estratégia da repetição, que contraria atitudes negativas, ao afirmar que o recurso à repetição é, na verdade,

“uma estratégia básica de estruturação do discurso: os textos que produzimos apresentam uma grande quantidade de construções paralelas, repetições literais enfáticas, pares de sinônimos, repetições da fala do outro e assim por diante.” (KOCH, 1997/2003: 123)

É a partir dessa noção que trabalharemos o conceito da repetição neste trabalho, pois concordamos com o postulado por Koch de que a repetição é um modo de estruturação do discurso. Ademais, vemos a repetição como uma forma de construir novos saberes, demonstrando certa concordância com o pensamento de outrem.

Creemos, ainda, que a repetição é, muitas vezes, a estratégia encontrada pelo aluno para mostrar que ouviu o que foi dito e que compreendeu o que foi dito, para então apresentar sua avaliação a respeito. Nas palavras de Koch (IBID: 125), “a repetição permite assimilar o que é novo ao que é já conhecido”.

Para Koch, os textos necessitam de informações já existentes para ancorarem informações novas. Desta forma, podemos ver a repetição como um mecanismo coesivo, no qual nos apoiamos para estruturar novas idéias em novos textos. Assim, a repetição garante que haja um “diálogo” entre os conteúdos de um texto e os de outros textos já elaborados anteriormente.

Consideramos, ainda, a exposição de Bakhtin sobre palavras, quando afirma que “as palavras da língua não são de ninguém” (Bakhtin, 1992/2003: 293). Segundo o autor, a palavra existe para o falante em três aspectos:

“como palavra da língua neutra e não pertencente a ninguém; como palavra *alheia* dos outros, cheia de ecos de outros enunciados; e, por último, como a *minha* palavra, porque, uma vez que eu opero com ela em uma situação determinada, com uma intenção discursiva determinada, ela já está compenetrada na minha expressão.” (BAKHTIN, IBID: 294) (grifos do autor)

Isto posto, entendemos que as palavras enunciadas estão autorizadas a serem utilizadas por outrem, em diferentes situações com diferentes intenções. Assim, quando repetimos o enunciado do outro, assumimos uma postura de concordância, pois enunciamos o dito como nosso. Não podemos negar, no entanto, que há situações em que se repete um enunciado com o intuito de negá-lo, mas, ainda assim, nos apropriamos de palavras *alheias* tornando-as nossas.

Podemos ainda ver a repetição como um recurso retórico, no sentido de que utilizamos esse recurso para mostrar ao nosso interlocutor que detemos certo conhecimento sobre o assunto de que tratamos. Nesses casos, concordamos com Koch ao afirmar que se trata de uma repetição intencional, cujo propósito é “martelar” – na palavra de Koch (1997/2003: 127) – “na mente do interlocutor até que este se deixe persuadir”. Em outras palavras, a repetição pode ser retórica quando seu uso serve para tentar convencer sobre o que se diz.

Encontramos, atualmente, diversos estudos sobre o recurso à repetição, os quais o consideram como altamente produtivo para a elaboração do entendimento de um ouvinte em relação ao que fora dito. Acreditamos que essa estratégia também mostra o envolvimento do falante com outrem, como postula Koch ao citar Tannen:

“O diálogo e a ‘imagery’ constituem ‘estratégias de envolvimento’, que criam a identificação emocional entre os participantes da interação: a alo-repetição cria um sentido de identificação do ‘self’ com o outro, através da identificação não só das idéias, como das respectivas posições (‘stance’)”.(TANNEN, 1989 apud KOCH, 2003: 138) (grifos da autora)

Concordamos com a autora e cremos que o recurso à repetição seja utilizado para mostrar, não apenas, a concordância com o que fora dito, mas ainda, para demonstrar o reconhecimento à posição de quem disse. Neste mesmo sentido, Marcuschi (1997) aponta a repetição como uma estratégia que permite *maior envolvimento interpessoal*, o que corrobora nossa análise.

Marcuschi (1997: 95) afirma ainda que: “mais do que uma simples característica da língua falada, a repetição é uma das estratégias de formulação textual mais presentes na oralidade”. A nosso ver, essa estratégia permite que,

utilizando-se da fala do outro, seja possível ao falante expor sua opinião, em acordo ou não. Além de lhe ser favorecido o início de seu enunciado, retomando o que o outro disse, de forma a demonstrar que estava atento à fala do outro.

Bakhtin afirma que

“é impossível alguém definir sua posição sem correlacioná-la com outras posições. Por isso, cada enunciado é pleno de variadas atitudes responsivas a outros enunciados de dada esfera da comunicação discursiva.” (BAKHTIN, 1992/2003: 297)

A nosso ver, a repetição pode ser compreendida como uma dessas atitudes responsivas que garantem aos enunciados repetidos tonalidades dialógicas (Bakhtin, 1992/2003). Na verdade, quando utilizamos o recurso à repetição, estamos construindo nosso enunciado em um processo de interação com o outro, aceitando ou recusando o que está posto. Sobre isso Bakhtin afirma que

“a nossa própria idéia – seja filosófica, científica, artística – nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizada do nosso pensamento.”(IBID: 298)

Creemos que a repetição seja tão recorrente nas falas espontâneas cotidianas como naquelas que visam a uma avaliação do que se diz, como é o caso dos estudos realizados nesta pesquisa.

Acreditamos que para alunos do Ensino Médio, em sua maioria, adolescentes, o recurso à repetição é muito recorrente porque é a partir do que é repetido que realizam comentários sobre o assunto. Assim, cremos que a repetição foi a estratégia mais recorrente mobilizada pelos alunos porque funcionou como uma retomada do que ouviram, demonstrando sua atenção à matéria apresentada.

Além do recurso à repetição, julgamos relevantes abordar a paráfrase, outro recurso utilizado por sujeitos que desejam apresentar sua compreensão sobre um texto lido ou ao qual assistiram.

1.4.2. Recurso à paráfrase

Tal como as repetições, a formulação de paráfrases nem sempre é vista como produtiva quando se solicita que alunos apresentem seu entendimento sobre determinado assunto, principalmente sobre textos lidos ou ouvidos. Entretanto, não podemos negar que nos utilizamos desse recurso em diferentes situações: quando pretendemos expressar nossa concordância com o outro; quando reformulamos o que acabamos de dizer para explicar melhor o dito; ou ainda, quando pretendemos retomar o que fora dito por outrem.

Para Hilgert (1993/2003), a paráfrase apresenta um caráter retrospectivo na elaboração de enunciados, sendo utilizada toda vez que, ao proferir um enunciado, o locutor prevê que o que dissera não ficou claro ao interlocutor. Nesse caso, o locutor interrompe seu enunciado e o reformula, utilizando-se de uma formulação parafrástica, cuja intenção é oferecer maior explicitação ao seu interlocutor. Desta forma, o autor afirma que paráfrase é

“um enunciado que reformula um enunciado anterior, mantendo com este uma relação de equivalência semântica. Em termos mais simples, a paráfrase retoma, com outras palavras, o sentido de um enunciado anterior. Ela, portanto, supõe sempre um enunciado de origem com o qual está em relação parafrástica”. (HILGERT, 1993/2003: 126-127)

Hilgert (1993/2003: 128) apresenta uma leitura da paráfrase como sendo um “problema de reformulação”, já que é utilizada quando o “enunciador não encontra uma alternativa de reformulação imediata”. Nós, entretanto, não a trataremos como um “problema”, mas, como, justamente uma estratégia encontrada pelo enunciador para retomar o que fora dito anteriormente.

As paráfrases são atividades de reformulação que mantêm uma relação de equivalência semântica com o enunciado de origem. Elas podem ser do tipo adjacente, quando são realizadas imediatamente após a matriz, ou não-adjacentes quando são realizadas posteriormente (Hilgert, 1993/2003). No caso das interações que analisamos neste trabalho, todas as ocorrências de paráfrases

são do tipo não-adjacente, pois são ,sempre, reformulações a partir de um enunciado presente na matéria televisiva a que os informantes assistiram.

Concordamos com Hilgert (1993/2003: 134), ao afirmar que “paráfrases não-adjacentes funcionam como estruturadoras de tópicos conversacionais mais longos e abrangentes, na medida em que asseguram unidade a uma abordagem temática”. Observamos que, nas interações que analisamos neste trabalho, esse recurso funciona como uma tentativa de demonstrar entendimento do que se assistiu, além de estabelecer e manter o tópico discursivo presente na matéria midiática.

Hilgert (1993/2003) apresenta duas possibilidades de produção de paráfrases:

- a) o falante parafraseia seu próprio enunciado, autoparáfrase;
- b) o falante parafraseia o enunciado produzido pelo outro, heteroparáfrase.

Como este estudo trata de interações a partir da mídia televisiva, nossa hipótese é a de que haja um grande número de ocorrências de heteroparáfrase, realizadas a partir de enunciados das matérias assistidas, ou do que outro informante acabara de dizer, e, possivelmente, pouca ocorrência de autoparáfrase.

Conforme a equivalência semântica da paráfrase, em relação à sua matriz, podemos caracterizá-la como de: equivalência semântica forte, quando mantém uma grande identidade significativa com a matriz; ou, equivalência semântica fraca, quando a identidade significativa é bastante reduzida, Hilgert (1993/2003). Em ambos os casos podemos observar um deslocamento de sentido, do enunciado base para a paráfrase, algumas vezes do geral para o específico, outras do específico para o geral.

Essas construções parafrásticas podem ainda ser categorizadas como expandidas ou reduzidas. As primeiras ocorrem quando paráfrase é formulada em enunciados mais complexos, léxico e semanticamente, que a matriz. As segundas quando, ao contrário, a unidade sintática é mais simples do que sua matriz.

Embora as paráfrases possam ser formuladas em diferentes estruturas, com variações lexicais, semânticas e/ou sintáticas, não podemos negar a relação direta que há entre essa formulação e um enunciado original. Entendemos, ainda, as estruturas parafrásticas como sendo uma estratégia de aproximação do que fora dito anteriormente, o enunciados assumindo o postulado pelo outro, em uma atitude de concordância.

Em estudo recente, realizado por Ribeiro (2001), a autora afirma que “*a reformulação retórica se realiza basicamente por meio de repetições e paráfrases, cuja função principal é imprimir força argumentativa ao enunciado*”. Esse estudo foi realizado a partir de dados orais coletados pelo grupo de estudos do NURC. Nele, Ribeiro (2001: 51) discute a função das paráfrases nos enunciados orais, afirmando que são reformulações que conduzem o texto argumentativamente.

Concordamos com essa autora, pois entendemos que quando retomamos o enunciado de outrem através do recurso à paráfrase, estamos buscando uma forma de conduzir nosso discurso a uma concordância com o outro, numa tentativa de realizar uma argumentação que comprove determinado ponto de vista.

Neste trabalho, temos uma preocupação maior em compreender a finalidade do recurso à paráfrase, do que explicar sua categorização. Entretanto, tentaremos apresentar um pouco da categorização como uma forma de compreender as estratégias utilizadas por alunos do Ensino Médio na reformulação das informações que abstraíram dos gêneros televisivos a que assistiram.

Capítulo 2

Apresentando o conceito de gênero do discurso

2.1 *O gênero como objeto de estudo*

O currículo atual do Ensino Médio prevê o uso de diferentes gêneros nas aulas de Língua Portuguesa, visando oferecer aos alunos acesso a estudos que favoreçam a compreensão dos vários gêneros utilizados diariamente em situações diversas do cotidiano, seja no trabalho, nos momentos de lazer ou nas interações sociais.

Schneuwly (1994) apresenta o gênero como um instrumento de natureza psicológica, responsável por estabelecer relações entre o indivíduo e o objeto discursivo em uso. Partindo de uma citação de *A ideologia alemã*, o autor apresenta o instrumento como um fator de desenvolvimento das capacidades individuais. Tal afirmação nos mostra a importância de se conhecer os diferentes gêneros para o desenvolvimento das capacidades discursivas e intelectuais do indivíduo.

Como então entender gênero? Bakhtin (2003: 262) afirma que gêneros do discurso “*são tipos relativamente estáveis de enunciados*” elaborados por um campo determinado de utilização da língua. Schneuwly (1994: 25), por sua vez, apresenta alguns critérios que podem nortear o entendimento do que seja um gênero, a partir de Bakhtin:

- Tipos relativamente estáveis de enunciados, produzidos em cada esfera de troca na sociedade;
- São caracterizados por conteúdo temático, estilo e construção composicional;

- Os gêneros são escolhidos conforme a situação, necessidade temática, conjunto de participantes, destinatário e a vontade enunciativa do locutor.

Bakhtin (1992/2003) já fazia distinções entre os gêneros discursivos, mostrando sua existência desde a Antigüidade, quando na retórica já havia uma grande preocupação em adequar os discursos conforme fossem os interlocutores ou as audiências, sendo ainda altamente elaborados em função da situação e da intenção do locutor.

Devemos observar, ainda, uma classificação feita por Bakhtin e mantida por Schneuwly de que há os gêneros primários e secundários, estes mais complexos que aqueles. Nos gêneros secundários estão, em sua maioria, textos escritos (romances, textos científicos, etc.), enquanto no primário estão a maioria dos textos orais, mais diretos e de comunicação imediata.

Podemos utilizar como exemplo de gêneros primários os diálogos do dia a dia, as conversas telefônicas, os bilhetes e as cartas pessoais, textos que geralmente não exigem graus elevados de dificuldade para sua elaboração, diferentemente dos gêneros secundários, cuja elaboração é muito mais cuidada, requerendo maior grau de habilidade e conhecimento lingüístico para sua produção, tais como os textos científicos – produto de pesquisas –, os discursos políticos, e gostaríamos de incluir os textos produzidos para noticiário, escrito ou oralizado.

Segundo Bakhtin, a diferença entre os gêneros primários e os secundários é extremamente grande e essencial, sendo necessário que se realizem estudos quanto à natureza dos enunciados em ambas as modalidades, dada a relação mútua existente entre eles.

Estudos realizados por Bakhtin indicam a possibilidade de que os gêneros secundários trazem para si os primários. Podemos observar esse processo de inter-relação ao analisarmos os diferentes discursos presentes no telejornal. Temos nas falas do âncora, um discurso previamente escrito, portanto mais próximo do gênero secundário; nas falas dos repórteres, temos um discurso

previamente elaborado, mas não necessariamente escrito, o que o deixa com marcas tanto do gênero primário como do secundário; e, temos ainda as falas espontâneas presentes nas participações dos entrevistados, mais próxima do gênero primário. Não podemos negar, no entanto, que em cada um desses discursos haja uma preocupação, maior ou menor, para elaborar o enunciado.

É de grande importância que sejam realizados estudos nas diferentes áreas do saber e das atividades humanas, posto que somente saberemos o uso de um gênero se conhecermos a sua relevância dentro de cada esfera da sociedade. Não podemos negar a presença constante dos gêneros primários e secundários nas diferentes relações sociais em que estamos inseridos diariamente, nas diferentes situações comunicativas. Sabe-se, segundo os estudos bakhtinianos, que um enunciado pode passar de um gênero primário para um secundário conforme isto seja demandado em determinado contexto.

Ressalta-se ainda a relevância de se realizar um estudo vasto sobre a natureza dos enunciados, primário e secundário, observando-se a existência e uso de diversos gêneros do discurso que se relacionam diferentemente. O desconhecimento dessa natureza e da relação entre as peculiaridades do gênero do discurso, ressalta Bakhtin, podem resultar em abstração exagerada, além de ignorar as relações da língua com a vida.

Para Bakhtin, a língua integra a vida através dos enunciados concretos e são estes que permitem que a vida entre na língua. É dessa forma que entendemos a integração das matérias televisivas no conjunto dos enunciados produzidos pelas sociedades modernas, não se podendo negar o seu papel relevante nas diferentes esferas sociais que atinge.

Posto que em nossa vida utilizamos com certa frequência ambos gêneros, primários e secundários, acreditamos que seja bastante relevante sua exploração durante o processo de aprendizado dos alunos, obviamente, o primário já lhes é conhecido antes de qualquer estudo escolar, e alguns secundários também. Espera-se então que a escola seja o local que propicia o seu contato constante com produções de gêneros diferentes daqueles que lhes são mais

familiares, com o intuito de expandir esse conhecimento já consolidado. Acreditamos que à medida que o aluno é exposto a diferentes gêneros, ele passa a realizar concatenações autônomas com outros saberes já assimilados, ampliando assim seu conhecimento, sendo capaz de reconhecer esses novos gêneros em situações extra-escolares.

Parece-nos, por conseguinte, fundamental que a escola média propicie ao aluno o convívio com gêneros escritos, mas também com os orais, que devem ir além dos seminários e declamações de poesias. Eis uma das razões pela escolha em trabalhar com matérias televisivas. Trata-se de gêneros (orais, oralizados e/ou escritos) altamente elaborados e, por isso, caracterizamos-os como secundários, embora em alguns momentos haja no uso jornalístico traços de gêneros primários. Embora seja o secundário considerado mais complexo, não podemos negar que ocorrem diversas qualidades de recepção dos gêneros televisivos por um conjunto bastante grande da população, muitas vezes sem alto grau de escolaridade.

Como poderíamos, visto o apresentado, ignorar esses gêneros na sala de aula, especialmente no EM, quando os adolescentes começam a se interessar por notícias, pelos fatos ocorridos no Brasil e no mundo, e ainda por questões políticas – muitas vezes não abordadas na escola?

Ao longo de nosso percurso de estudo sobre os gêneros na escola, pudemos observar a quase ausência de sugestões que utilizem o suporte televisivo, ficando esse aparelho restrito ao uso doméstico. Há sugestões para trabalhos com notícias e reportagens, todavia, sempre na modalidade escrita. Acreditamos, entretanto, que a televisão é um dos meios mais comuns de informação da população brasileira, em especial, das classes menos favorecidas, cujos filhos freqüentam as escolas médias públicas. Por isso, não podemos, então, ignorar a importância de expô-los de forma significativa a esse material, auxiliando-os inclusive na compreensão dos conteúdos, quando e se for necessário.

Os PCN (1996) apontam, para o Ensino Médio, os trabalhos a partir de currículos e não mais de programas escolares. Estudos de Dolz & Schneuwly (1996) afirmam que, no ensino por currículo,

“os conteúdos disciplinares são definidos em função da capacidade do aprendiz e das experiências a ele necessárias. Além disso, os conteúdos são sistematicamente postos em relação com os objetivos de aprendizagem e os outros componentes do ensino.” (DOLZ & SCHNEUWLY, 1996: 42)

Isso nos que permite um entendimento de que no currículo do EM deve haver a exploração daqueles gêneros que os alunos possam se apropriar e em situações reais no seu cotidiano. Não é possível, contudo, estabelecer uma relação direta entre conteúdos de ensino e principais aprendizados, o que torna ainda mais relevante a necessidade de expor o aluno a um número bastante grande de diferentes produções orais e escritas.

Se concordamos que o aprendizado ocorre por uma progressão de conhecimentos que são concatenados pelos alunos, então devemos reconhecer que, independente de uma relação direta entre conteúdos trabalhados e aprendizado, este está sempre sendo produzido pelo aluno, ainda que este processo, para alguns, pareça ser mais lento que para outros.

Dolz & Schneuwly (1996), ao citarem Vygotsky, criticam a teoria proposta pelo objetivismo que reduz a aprendizagem a uma mera relação de associação e acúmulo de respostas, na qual o aprendiz estaria sozinho, sendo o único responsável pelo aprendizado. Isso contrariaria a afirmação de Vygotsky (1934 *apud* Dolz & Schneuwly, 1996: 44) de que *“a aprendizagem humana pressupõe uma natureza social específica e um processo por meio do qual as crianças ascendem à vida intelectual daqueles que as cercam”*. Nesse caso, enfatiza-se o papel do sujeito no processo, além de se considerar muito importante a interação deste com o meio social.

A aprendizagem significativa durante a idade escolar se dá por meio da aprendizagem acidental e da intencional, que são associadas, segundo Dolz & Schneuwly (1996). A primeira, advinda da realização de uma ação qualquer da

vida diária, e a segunda das construções sociais nas situações em que o indivíduo está inserido e que implica um efeito. *“A aprendizagem intencional freqüentemente se realiza em meio institucional”* (Dolz & Schneuwly, 1996: 45). No que diz respeito à linguagem, seu aprendizado inicia-se no convívio familiar, em todas as situações sociais a que é exposto e, na escola, de maneira mais formal, amplia-se o seu uso no âmbito de situações e contextos possíveis.

É no meio escolar que o aluno aprende a interagir com diferentes gêneros textuais, dos quais pode ser receptor ou produtor. É por meio da interação que o aprendiz desenvolve sua autonomia, sendo a linguagem escrita e oral fundamental nas situações de comunicação. Cremos, portanto, que nesse processo o professor tem o papel de propiciar a interação do aluno com o texto, e uma vez que o professor é geralmente quem os seleciona, cabe-lhe, ainda, fazer escolhas significativas, tendo em mente as necessidades do aluno para um convívio social de qualidade.

O aluno deve ser exposto sistematicamente a situações que requeiram comunicação oral e escrita, para que essas habilidades lhes sejam desenvolvidas o mais sistematicamente possível. O aprendiz saberá comunicar-se em dada situação tanto quanto ele for a ela exposto. Não podemos esperar que alguém dê uma palestra, se nunca ao menos assistiu a uma. Tampouco que vá escrever um conto quem nunca leu ou ouviu um. As capacidades de linguagem (Dolz, Pasquier e Bronckart 1993, apud Dolz & Schneuwly 1996) são desenvolvidas por meio de reproduções, uma vez que as reconhecemos nos meios sociais e nos apropriamos de novos modelos. Ao utilizá-los, adquirimos novo conjunto de saberes, consolidados em nossa capacidade cognitiva. Portanto, é preciso que o aluno seja exposto às diferentes situações sociais e a diferentes gêneros para que seja capaz de reproduzir seus usos.

As situações sociais são caracterizadas pela cooperação e interpretação, que podem ser consideradas ações de linguagem que se constituem por meio da produção, compreensão, interação e memorização de enunciados orais ou escritos (Dolz, Pasquier e Bronckart 1993, apud Schneuwly

1997). Toda ação de linguagem implica diversas capacidades por parte do sujeito, dentre as quais destacamos adaptação ao contexto e domínio das unidades lingüístico-discursivas.

2.2 Os gêneros televisivos como objeto de estudo

Existe, atualmente, número considerável de estudos na área da lingüística que abordam gêneros midiáticos como objeto de estudo. Podemos citar estudos divulgados na *Coleção Aprender e Ensinar com Textos*, volumes 6 e 11, sob a coordenação de Citelli e Chiappini, que apresentam gêneros televisivos como uma proposta de trabalho com outras linguagens na escola. No entanto, encontramos poucos estudos que abordam especificamente os telejornais. Os telejornais são, hoje, importante fonte de informação. Por essa razão, escolhemos neste trabalho selecionar gêneros televisivos jornalísticos para desenvolver nosso estudo.

Entendemos o gênero presente na mídia televisiva como um gênero multimodal, pois devemos observar seu duplo caráter: linguagem e imagem. As matérias apresentadas em telejornais são geralmente constituídas por um conjunto de imagens que tem por principal objetivo o reforço e/ou o complemento da linguagem verbal. Observamos reportagens que possuem um conjunto imagético bastante considerável, muitas vezes sem a imagem do repórter, que fala sem ser visto, contando com as imagens para que os telespectadores possam construir a significação global da reportagem apresentada.

Sabemos que esse é um recurso televisivo cujo objetivo é prender a atenção de quem assiste aos telejornais. Entretanto, podemos observar alguns gêneros apresentados em telejornais que não fazem uso de imagens complementares, utilizando-se apenas das imagens de quem apresenta a matéria, no cenário de gravação do programa, em estúdio. Os gêneros que escolhemos

estudar neste trabalho fazem parte deste segundo grupo, cujas imagens se limitam às pessoas que apresentam a matéria.

Selecionamos, pois, três gêneros que são apresentados em telejornais diários de grande audiência, conforme descrição detalhada no capítulo 3. Apresentaremos, nesta seção, algumas especificidades dos gêneros que compõem nosso corpus de pesquisa: notícia, comentário e entrevista.

2.2.1. A notícia

Para apresentarmos nosso entendimento sobre o gênero notícia, partimos do postulado por Lustosa (1996) citado por Zanelato (2002: 164) que afirma que ‘notícia é a técnica de relatar um fato’, ou, ainda, ‘notícia é o relato do fato, não o fato’. E ainda “a notícia só é notícia se trouxe informação. Do contrário, ela é um relato do nada” (Lustosa, 1996 *apud* Zanelato, 2002: 164). Lustosa é um autor da área do jornalismo e Zanelato afirma ter utilizado essa fonte de estudos por haver ainda poucos estudos que abordem as questões discursivas desse gênero de forma ampla para o ensino.

Temos encontrado diversos trabalhos recentes na área da lingüística que abordam o gênero notícia. Entretanto, a maioria desses trabalhos tratam da notícia como *corpus* de pesquisa e não como gênero a ser utilizado no ensino.

Entendemos a notícia televisiva como um gênero que tem a finalidade de informar, de forma breve, resultados de pesquisas e acontecimentos locais ou globais, com base em um critério de interesse público. A notícia deve atender a um critério de impessoalidade, pois como seu objetivo é informar a respeito de um fato, acontecimento ou resultado de pesquisa, deve haver certo distanciamento do jornalista em relação ao que este noticia. Contudo, não podemos descartar o fato de que o jornalista Joelmir Beting, que apresenta as notícias que selecionamos, tem por característica apresentar algum breve comentário sobre a notícia.

Sendo apresentada dentro de um telejornal diário, a notícia atinge um grande número de telespectadores ao mesmo tempo. Por isso, faz-se necessário

que o conteúdo seja apresentado com clareza e, de certa forma, simplicidade, para garantir a compreensão da maioria dos telespectadores. Embora reconheçamos a objetividade da linguagem utilizada nas notícias selecionadas, não podemos negar que ambas fazem uso da linguagem formal.

É consenso entre jornalistas televisivos que a notícia, em especial a que é apresentada no telejornal diário noturno, deve ser atrativa às pessoas que assistem ao programa, pois a velocidade com que se recebe informações atualmente é bastante grande, seja através dos jornais impressos ou da internet. Assim, a notícia no telejornal é um gênero que tem como características: ser breve, ter linguagem que permita uma fácil compreensão e, algumas vezes, recorrer à utilização de imagens que facilitem seu entendimento.

Como o foco do nosso trabalho está na compreensão de alunos do Ensino Médio sobre o conteúdo lingüístico-discursivo das notícias, as notícias selecionadas para este trabalho são compostas apenas da imagem de seu locutor, para que, de fato, a compreensão dependa apenas do que se ouve, não do conjunto do que se vê.

2.2.2. O comentário

Categorizamos como comentário as matérias apresentadas em telejornais que, além de transmitir uma informação, tal qual a notícia, apresenta um comentário com caráter opinativo da emissora, ou da(s) pessoa(s) envolvida(s) que as apresenta(m).

É característica do gênero comentário expor a opinião pessoal de quem o escreve, ou fala sobre o assunto que apresenta. Trata-se de um gênero opinativo mais argumentativo e mais apreciativo que a notícia, no qual o jornalista expõe o fato e, concomitantemente, exhibe sua opinião a respeito, opinião esta que revela o caráter da emissora.

O locutor, nesse caso, evidencia para seu interlocutor o que ele pensa sobre aquilo que está informando. Temos, pois, um gênero com função de

formação de opinião, pois, dada a credibilidade que possua diante dos interlocutores determinado locutor, esse pode facilmente influenciar a opinião pública com o seu comentário. Assim, temos um gênero que se difere da notícia por não usar o critério de impessoalidade. Ao contrário, deixa claro que se está explicitando um julgamento pessoal a respeito do assunto em pauta.

Entendemos o gênero comentário como sendo um discurso que deixa evidente a intenção do locutor em mencionar seu posicionamento diante do tema em questão, explicitando sua opinião e avaliação sobre o assunto. Podemos encontrar diferentes textos com esse caráter opinativo nas diversas mídias escritas, entretanto, quando tratamos da mídia oral, qualquer texto produzido com o intuito de apresentar opinião do jornalista sobre determinado assunto é comumente denominado comentário.

Poderíamos comparar o comentário com o artigo de opinião, presente na maioria dos jornais e revistas de grande circulação, e também em muitas mídias digitais, atualmente. Não podemos, no entanto, ignorar a notícia que, diferentemente dos artigos, é fornecida com o comentário, enquanto nos artigos comenta-se uma notícia dada anteriormente.

Os comentários presentes nos telejornais são sempre apresentados por um especialista da área que envolve o assunto em pauta. No caso dos comentários que analisaremos neste trabalho, foram apresentados por um jornalista político (tema que envolve política nacional) e por um educador (tema sobre o resultado do SARESP/2007).

Escolhemos esse gênero para observar como alunos do Ensino Médio reagiriam diante de um texto que expõe opinião. Se da mesma forma que sobre as notícias ou se de forma diversa.

2.2.3. A entrevista

Apoiamo-nos, para apresentar o gênero midiático *entrevista*, no exposto por Schneuwly & Dolz (1997/2004):

“a entrevista é um gênero jornalístico de longa tradição, que diz respeito a um encontro entre um jornalista (entrevistador) e um especialista ou uma pessoa que tem um interesse particular num dado domínio (entrevistado). Uma entrevista consiste, então, em fazer falar essa pessoa *expert* a respeito de diversos aspectos de um problema ou de uma questão”(SCHNEUWLY & DOLZ, 1997/2004: 85) (grifo dos autores)

Entendemos, assim, a entrevista como um gênero que tem a função de, através do questionamento a um especialista, fornecer informações a um público amplo, sobre determinado assunto. Faz parte dos objetivos comunicativos desse gênero propiciar certa discussão a partir de um tema de relevância e do interesse geral. Quando tratamos desse gênero na mídia televisiva, temos ainda o caráter de amplitude da divulgação, uma vez que reconhecemos a televisão como uma mídia de divulgação de massa.

Como parte integrante de um telejornal, a entrevista assume um caráter de notícia, pois tem o objetivo de passar informações a um número grande de pessoas, telespectadores, sobre algum assunto de interesse geral para o público, muitas vezes oferecendo informações inéditas sobre o tema. Quanto à estrutura, a entrevista possui um caráter estruturado e formal. Para muitos autores, trata-se de “*uma prática de linguagem altamente padronizada*” (IBID: 86), cujos participantes possuem papéis específicos e cuja estrutura discursiva vai sempre respeitar o formato de perguntas e respostas, sendo o entrevistador responsável pelas questões e o especialista por respondê-las.

Escolhemos esse gênero por concordar com Schneuwly & Dolz que postulam que

“esse gênero, sendo um instrumento para adquirir e construir conhecimentos, pode, de maneira válida, constituir-se num modelo simplificado, suscetível de facilitar a aprendizagem do papel do mediador, da co-gestão e da regulação da conversa formal” (IBID: 86)

Acreditamos que a entrevista apresentada no telejornal seja um gênero que possibilita o aprendizado de diferentes assuntos na esfera escolar, através de uma estrutura que permite o diálogo dos alunos com os interlocutores, além de favorecer a interação posterior sobre seu conteúdo, posto que perguntas e respostas fazem parte do dia a dia de alunos.

Capítulo 3

Aspectos metodológicos do trabalho com mídia televisiva na escola

Neste capítulo, descreveremos a metodologia utilizada para coleta de dados midiáticos e das interações dos alunos, o perfil de cada grupo participante da pesquisa e a unidade escolar onde os informantes estudam. Será apresentado o conjunto de dados midiáticos selecionados e um breve comentário sobre cada um deles.

Como nossa pesquisa foi realizada com alunos do Ensino Médio, em escola pública estadual de São Paulo, entendemos que é importante expor, ainda que brevemente, um histórico dessa etapa escolar no Brasil.

Acreditamos que, todas as transformações por que passou o Ensino Médio tenham, em parte, contribuído para os resultados que observamos atualmente quando das avaliações realizadas por esses alunos. Portanto, apresentaremos, inicialmente, um breve histórico do Ensino Médio (EM) no Brasil.

3.1. Breve histórico do EM no Brasil

A escola média no Brasil vem passando por mudanças desde o início do século XX, quando o Ensino Médio era visto como etapa formadora para o ensino superior, quando a oferta de vagas era bastante limitada e, por essa razão, atendia, prioritariamente, as classes mais altas da sociedade brasileira da época, deixando a maioria dos alunos oriundos das classes menos favorecidas sem vaga. A partir da década de 1930, houve uma tentativa de expansão das vagas oferecidas para o EM, o que entretanto, acabou provocando uma nova dificuldade: havia mais vagas para o EM, mas não para as universidades. Por isso, nem todos os estudantes concluintes conseguiam uma vaga para o ensino superior. Neste

período, surgem os cursos profissionalizantes e os estudantes podiam, então, optar por fazer o curso normal, chamado na época propedêutico e que tinha a finalidade de preparar para o ingresso nas universidades, ou o curso profissionalizante, cujo objetivo era formar os estudantes para exercerem uma profissão, sem o nível superior.

O impasse histórico do Ensino Médio consistiu na tensão entre a natureza propedêutica original, de um ensino destinado às elites, de um lado, e a necessária articulação com a preparação para o trabalho, decorrente da sua expansão para setores das classes trabalhadoras, neste caso revestida com a característica de educação "para os pobres". (OLIVEIRA, 2004, p.1)

Houve, então, um período de certa seleção nas escolas de EM do país, estando os jovens mais ricos entre aqueles que estudavam nos cursos propedêuticos, com a finalidade de se prepararem para as universidades, e os jovens das camadas populares, normalmente, estando matriculados nos cursos profissionalizantes, que os preparavam para um emprego.

Essa dualidade do EM perdurou até a década de 1980, passando pela consolidação da Lei de Diretrizes de Base de 1971, que tornou obrigatório o ensino profissionalizante para os alunos do EM. Isto acarretou outro agravante: não havia oferta de trabalho que suprisse toda demanda de mão de obra especializada. A obrigatoriedade do ensino profissionalizante foi suprimida com a lei 7.044 de 1982, porém já havia deixado marcas, uma vez que nas duas décadas anteriores, o número de matrículas no EM havia dobrado.

Apesar da obrigatoriedade ter sido suprimida, já não era mais possível dissociar o EM do conjunto de séries essenciais do ensino de base. No entanto, é apenas com a LDB, Lei 9.394/96, que o EM passou a fazer parte da educação básica brasileira, juntamente com os ensinos infantil e fundamental, garantida sua gratuidade para toda a população jovem do país.

Novas diretrizes da educação média estabelecem que não há mais a obrigatoriedade do ensino profissionalizante, nem o caráter de formação para o nível superior e, conforme os documentos oficiais, as vagas devem ser oferecidas

a todos os jovens com idade entre 14 e 20 anos, seja qual for sua situação social. Surgem, então, novos objetivos para o EM, que passa a ser parte integrante do ensino básico, etapa de consolidação da aprendizagem adquirida desde o ensino infantil.

Segundo a LDB, o EM deverá “vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (art. 1º §2º da Lei nº 9.394/96, op. cit. PCN: 22), e deve apresentar as seguintes características:

- A formação da pessoa, de maneira a desenvolver valores e competências necessárias à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa;
- O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- A preparação e orientação para a sua integração no mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo;
- O desenvolvimento das competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos. (PCN, 1999: 22)

Tais finalidades norteiam o documento sobre as reformas curriculares do Ensino Médio concluído em junho de 1997, e que serviu de aporte para a reformulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) publicados pelo MEC em 1999. Nos PCN, encontramos as diretrizes atuais para o EM no Brasil, aplicáveis a todas as disciplinas, agora divididas em três áreas: Linguagens, códigos e suas tecnologias; Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias; e, Ciências humanas e suas tecnologias. Concentrar-nos-emos nos objetivos da primeira área, por envolver diretamente o ensino de Língua Portuguesa. Em função de nosso estudo ser realizado em escola pública do Estado de São Paulo, apresentaremos, também, algumas mudanças que ocorreram no Estado de São Paulo sobre os objetivos da educação média.

Segundo consta nos PCN, o novo EM direciona o aprendizado enfocando as novas tecnologias de informação e a velocidade com que estas

mudam nos tempos atuais, pois se entende que os alunos devem ser preparados para os desafios da sociedade moderna e para serem capazes de utilizar as diferentes tecnologias aplicadas à vida em sociedade e ao mundo do trabalho. Os alunos também devem ser capazes de compreendê-las e de utilizá-las de forma autônoma, tornando-se responsáveis pelo próprio aprendizado contínuo, seja institucionalizado ou não, após o período de educação básica.

Ainda nos PCN, encontramos a afirmação de que o EM é o período em que se busca favorecer o desenvolvimento de habilidades e capacidades que propiciem aos alunos condições de diminuir a desigualdade social existente no país. A escola média ainda é considerada pelo governo federal como uma oportunidade de ascensão social, uma vez que garante, segundo o documento do MEC, aos alunos da rede pública a possibilidade de desenvolvimento intelectual e autonomia, habilidades requeridas no mercado de trabalho.

O EM busca que o aluno seja capaz de adquirir e desenvolver competências necessárias para sua inserção no mercado de trabalho, bem como uma participação ativa como membro de uma comunidade. Dentre estas competências, podemos destacar a capacidade de trabalhar em equipe, aprendendo a respeitar opiniões divergentes da sua; a disposição para se adaptar às mudanças que ocorrem em seu meio, bem como aprender a utilizá-las como forma de aprendizado; a disposição para aceitar críticas, compreendendo a necessidade de buscar aprimoramento em todos os âmbitos da vida; o desenvolvimento do pensamento crítico, do saber comunicar-se e da busca por novos saberes. É ainda necessário que sejam capazes de reconhecer a importância dessas competências em todas as esferas da vida social, cultural e de trabalho. Tais objetivos estão apresentados no documento publicado pelo Ministério da Educação, PCN.

O EM tem como objetivo geral a formação da pessoa humana, isto é, um indivíduo intelectualmente autônomo e crítico. A escola procura cumprir esse papel, e os alunos que permanecem na escola buscam, não apenas as condições necessárias para ingressar no mercado de trabalho, como também, habilidades

que propiciem seu desenvolvimento como pessoa, como um ser pensante, integrante de uma sociedade que preza cada vez mais pela capacidade intelectual e emocional dos indivíduos, segundo os PCN. Portanto, o EM tem a função de propiciar-lhes condições de entender e trabalhar “*as diversas dimensões da formação humana, incluindo aí os aspectos cognitivos, éticos, culturais e sociopolíticos do processo de construção do sujeito referencial da educação*” (FERREIRA, 2003: 3).

Quando pensamos, pois, no ensino de Língua Portuguesa, percebemos o quanto essas competências norteiam os conteúdos a serem ensinados aos jovens do EM, principalmente no que tange ao desenvolvimento intelectual e crítico, uma vez que toda e qualquer leitura de mundo a que esses jovens sejam expostos, na escola ou fora dela, fazem parte de um mundo letrado, no qual a língua materna, oral e escrita, estará certamente presente. Assim, desenvolver seus conhecimentos lingüísticos torna-se fundamental para a garantia de sua autonomia, de forma que, uma vez inserido nesse mundo das letras, seja capaz de estabelecer relações, fazer e receber críticas, opinar e, fundamentalmente, participar ativamente de qualquer forma de debate, escrito ou oral, apresentando seu ponto de vista e argumentos.

Entretanto, após longa observação do efetivo exercício de ensino em escola pública, especificamente no que diz respeito ao EM, devemos questionar algumas afirmações do documento, PCN, aqui apresentado.

Acreditamos que não seja possível afirmar que a escola pública garanta a todos os alunos do EM as mesmas possibilidades por vários motivos, dentre eles, o fato de que nem todos os educadores estão preparados para capacitar os alunos, seja para um possível vestibular, seja para um trabalho. Os próprios componentes curriculares, algumas vezes, não favorecem o ensino para inserção na sociedade; além disso, existe a falta de instrumentos tecnológicos e, quando eles existem, falta pessoal qualificado para o trabalho ou instalações adequadas; por fim, muitos alunos, por serem trabalhadores, precisam cursar o EM em

período noturno, o que torna ainda mais difícil seu aprendizado, uma vez que já chegam cansados para a aula.

Algumas mudanças deveriam ocorrer efetivamente para a garantia da qualidade do ensino para esses jovens. No entanto, o que está havendo é uma espécie de “ciclo vicioso”, o aluno não tem interesse nas aulas porque muitas vezes está cansado, ou ainda porque não vê perspectivas de melhoras em sua vida após a conclusão da escola básica. O professor, por sua vez, não está totalmente preparado para lidar com problemas dessa natureza; então, ao invés de tentar estimular o aluno, prejudica-o como preguiçoso e não lhe oferece oportunidade de interessar-se pelo conteúdo. Não pretendo apontar culpados, mas sim mostrar que a escola média, em algum ponto, não está cumprindo efetivamente seu papel, *formar os jovens para uma vida autônomo*⁵, e mostrar que, talvez, o grande problema aqui seja a falta de perspectivas que o jovem das classes menos favorecidas enfrenta.

Parece-nos que, nos últimos anos, tem havido, em certa proporção, uma desvalorização da escola por parte das famílias. Embora ainda concordem que a escola é fundamental para o desenvolvimento humano, os professores, em geral, não têm encontrado muito auxílio por parte dos pais no que tange à questão do incentivo aos alunos e à cobrança de um aprendizado qualitativo. Parece, às vezes, que o simples fato de estar na escola já é o bastante para as famílias. E como justificar essa observação? Penso que grande parte desse problema seja culpa dos próprios educadores, que deixaram de exigir um melhor desempenho de seus alunos, devido à violência enfrentada em algumas escolas, devido à falta de reconhecimento profissional, devido aos baixos salários ou, ainda, devido à falta de conhecimento atualizado, visto que muitos professores que atuam no ensino público formaram-se há anos e não se preocuparam em ampliar seus conhecimentos, pelas mais diversas razões.

Tendo em vista este conjunto de problemas que afetam o EM no Estado de São Paulo, especificamente nas escolas públicas, em 2003, o governo estadual

⁵ Conforme descrito e detalhado no PCN.

lançou o curso intitulado Teia do Saber, oferecido gratuitamente aos professores que tivessem vínculo com uma escola pública. Os cursos eram oferecidos em diferentes universidades ou faculdades do Estado, públicas e privadas, e eram ministrados por professores dessas instituições ou por doutorandos das mesmas; foram oferecidos cursos para as diferentes formações, e cada professor pôde optar pelo curso que melhor condissesse com a sua formação. Esses cursos foram oferecidos até o ano de 2006, e foram retomados no segundo semestre de 2007.

Concomitantemente, no ano de 2004, o governo estadual lançou o programa Ensino Médio em Rede, doravante EMR, oferecido, gratuitamente, a todos os professores que estivessem naquele ano atuando no EM, cuja realização foi durante as HTPCs (horas de trabalhos pedagógicos coletivos). Nesse curso, os professores, bem como os gestores e professores coordenadores pedagógicos, receberam um material contendo uma mídia CD-ROM com textos de apoio sobre educação – alguns inclusive utilizados neste trabalho – e um conjunto de atividades escritas que requeriam pesquisas e análises de textos e situações que envolviam a educação média, a escola média e seus objetivos e os educadores do EM, além de algumas vídeo-conferências com pesquisadores da educação, que discutiram sobre o papel da educação básica e média.

O EMR teve continuidade até o ano de 2007, tendo entre os conteúdos abordados temas como leitura e interpretação, letramento e, por fim, o ensino por currículos. Não podemos negar, todavia, que o maior enfoque do curso foi a questão da leitura e interpretação de textos escritos e orais, a leitura de imagens e, finalmente, a produção escrita. Primeiramente os professores produziram um texto escrito, em seguida levaram os temas para sala de aula e, após discussões com os alunos, solicitou-se que os alunos produzissem um texto escrito. Podemos, então, notar a importância dada à leitura, compreensão e produção escrita, que passou a ser o enfoque do EM.

Tendo participado de todo o período de realização do EMR, esta pesquisadora observou que muitas questões abordadas sobre letramento e

trabalho com gênero eram-lhe bastante comuns, devido a sua recém formação no curso de Letras e aos cursos realizados na área de Lingüística. Contudo, foi possível observar grande dificuldade por parte da maioria dos professores, incluindo-se aqui alguns de Língua Portuguesa, por desconhecerem totalmente estudos sobre letramento e ainda temas outros como coesão e coerência textual, a questão da produção de inferências, etc.

Desde então, tem havido uma busca, por grande parte dos docentes na escola estudada, pela melhoria na qualidade do EM, tendo em vista os objetivos constantes nos PCN, não porque seja um documento do governo, mas por serem objetivos que dizem respeito ao aluno, seu aprendizado e qualidade de vida.

No ano de 2008, nova mudança é implantada pela Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo. Já em dezembro de 2007, foi divulgada uma proposta curricular que abrange desde o ensino fundamental até o ensino médio, e que deveria ser seguida por todas as escolas públicas estaduais. Em fevereiro de 2008, todas essas escolas receberam um material, elaborado por uma equipe formada por educadores, o qual deve ser seguido por todos os professores da rede estadual de São Paulo.

Trata-se de um manual do professor, separado por disciplina e por bimestre: cada professor recebe um manual referente ao bimestre atual. Esse material foi elaborado conforme a proposta curricular apresentada em dezembro de 2007 e tem por objetivo, conforme documentos oficiais, permitir que todos os alunos na rede pública estadual de São Paulo aprendam o mesmo conteúdo, no mesmo período. A razão para tal, segundo os mesmos documentos, é oferecer a mesma oportunidade de aprendizado a todos os alunos, além de garantir que, no caso de uma transferência escolar, o aluno não seja prejudicado por haver diferenças nos conteúdos ensinados em uma e outra escola.

A breve exposição crítica acima mostra que, para além de esforços em relação à formação continuada e em relação a materiais didáticos adequados, a escola média precisa ainda de muitas mudanças para atingir os objetivos expressos nos documentos oficiais e leis estaduais e federais. Mas nada será

mudado enquanto não houver uma transformação geral dos objetivos dos educadores, que visem garantir o ensino dos conteúdos específicos, e da postura do governo diante da educação, uma postura que cobre realmente a qualidade do ensino e que reconheça nos bons profissionais o seu valor.

O EM, realmente, passou por muitas mudanças nas últimas décadas, algumas muito boas, outras nem tanto. Vemos, como grande dificuldade, o fato de não haver um objetivo definido para o aluno, muitos não reconhecem no ensino escolar uma possibilidade de ganhos futuros, alguns vêm a escola apenas como obrigação. Não podemos, entretanto, negar que muitos almejem o vestibular, e deveriam ser preparados para tal, uma vez que as escolas privadas realmente preparam seus alunos para o ingresso nos vestibulares.

O que não pode continuar é a idéia de que o aluno do EM público é preparado para o mercado de trabalho, porque é outro equívoco. Para o trabalho, serão preparados quando forem capazes de assimilar diversas questões e adaptá-las às necessidades diárias. Mais uma vez, devemos afirmar que o ensino de qualidade oferece aos alunos tantas oportunidades quanto lhes seja favorecido seu aprendizado. Se não se ensinam, adequadamente, os conteúdos comuns, não se pode esperar que, sozinho, o aluno vá criar saber autônomo. Tal afirmação já era fortemente defendida por Franco (1994: 121), ao escrever que “a educação é basicamente um processo consciente de socialização”, e é a partir dessa socialização que os alunos apreendem os conteúdos necessários para a vida em sociedade.

Os documentos oficiais que norteiam o ensino básico no Brasil apresentam propostas de trabalho que, realmente, podem favorecer um aprendizado significativo e de qualidade. No entanto, é fundamental que a escola média garanta aos alunos da rede pública essa qualidade apresentada nos PCN e na LDB, sem mascarar ou fingir não saber o que há, ao contrário, exigindo qualidade dos educadores e, consoante, a qualidade do ensino.

3.2. Contexto da pesquisa

A escola, enquanto instituição de ensino, vem há anos buscando novos métodos de trabalho didático-pedagógico que possibilitem o aprendizado das crianças e adolescentes. Sabemos que não há receitas prontas; ao contrário, há inúmeras tentativas, algumas bem sucedidas, outras nem tanto, mas não faltam esforços por uma educação de qualidade.

Como professora de Língua Portuguesa do EM, esta pesquisadora tem buscado novas metodologias que propiciem um aprendizado significativo, não apenas dos conteúdos gramaticais, mas principalmente dos conteúdos cotidianos, estimulando os alunos a lerem e se informarem sobre os acontecimentos atuais, desde aqueles sobre sua cidade até aqueles de dimensões internacionais.

Trabalhando em uma escola cujo corpo gestor e docente são engajados em um trabalho comum, que preza por uma educação de qualidade, que privilegia o desenvolvimento cultural e artísticos dos alunos e que busca constantemente oferecer a esses alunos aulas de qualidade, surgiu o interesse pelo trabalho com a mídia televisiva, especificamente com os telejornais, como uma tentativa de trabalhar criticamente o discurso jornalístico com os alunos, a partir do universo das notícias.

Pode-se, facilmente, encontrar exemplos de notícias presentes para trabalho nos livros didáticos do EM, entretanto, trata-se de notícias escritas, retiradas de jornais ou revistas impressos, e às vezes da *internet*. Quanto à mídia televisiva, há pouca utilização deste, e, geralmente, a transcrição, de notícias ou de outros gêneros apresentada nos livros não respeita algumas características da transcrição sociolingüística, como por exemplo, pausas e truncamentos da fala. Parece haver uma aproximação do que fora dito com a escrita.

Entendemos, porém, que a televisão é a fonte de notícias mais comum para grande parte da população brasileira, o que confirma a necessidade de que a escola reconheça esse veículo midiático como fonte de ensino e aprendizado

institucionalizado. Foi então que surgiu o interesse em trabalhar com esse tipo de material, mídia oralizada em telejornal, na sala de aula.

A escola onde realizamos este trabalho é uma unidade estadual realmente preocupada em oferecer aos alunos um ensino de qualidade, que abarque todos os aspectos da vida em sociedade, desde os conteúdos históricos até a atualidade, sempre buscando, nas diferentes disciplinas, auxiliar o aluno na realização de relações com a realidade. Partir do contexto sócio-cultural dos alunos para daí buscar apresentar-lhes novos horizontes, novas informações e descobertas faz parte do projeto político pedagógico dessa unidade escolar. Assim, trazer a realidade midiática do aluno para a sala de aula condiz com as propostas para o ensino de língua portuguesa, em especial do EM. O fato de que os alunos já conhecem esta pesquisadora porque foram ou são seus alunos garantiu um engajamento interessante por parte deles.

Julgamos importante o desenvolvimento de um trabalho de natureza sócio-interacional dentro da realidade escolar por não termos encontrado muitas pesquisas que mostrem trabalhos sobre a construção compartilhada de conhecimentos a partir de gêneros televisivos de informação, como os apresentados em telejornais.

Trabalhos como os de Citelli (2001), Chiappini (2001) e Tardelli (2002) são exemplos de que há grande interesse entre estudiosos da lingüística em utilizar a mídia televisiva como objeto de estudo em sala de aula, entretanto, pouco se fala dos telejornais. Os gêneros televisivos mais abordados são os narrativos, diferentemente de nossa proposta que é trabalhar com gêneros televisivos de informação, neste estudo, gêneros veiculados em telejornais.

Selecionamos alunos do EM porque entendemos que esse é o período de consolidação dos conteúdos aprendidos durante o ensino básico, e também a fase em que os jovens começam a se interessar pelos fatos ocorridos na sociedade local e no mundo. Escolhemos realizar esta pesquisa na escola pública porque é a unidade de ensino responsável por desenvolver as competências de

leitura e escrita de milhões de brasileiros, além, é claro, de acreditarmos na instituição e no ensino público brasileiro.

As relações entre ensino e mídia são nosso enfoque porque desejamos compreender melhor como os alunos recebem e interagem com os gêneros televisivos. Ademais, esperamos entender como esses jovens, que dizem ser tão difícil aprender a norma padrão, são capazes de compreendê-la – a nosso ver com qualidade – quando assistem a um telejornal, através da interação propiciada.

Não é nosso interesse analisar uma aula, mas analisar as diferentes estratégias dos alunos do EM para compreenderem diferentes gêneros televisivos no curso de interações que propiciem construção compartilhada de saberes. Assim, julgamos relevante que nossos dados fossem coletados no ambiente escolar. Desta forma, a nosso ver, os alunos realizariam a tarefa proposta pela pesquisadora como uma quase-tarefa escolar, o que nos permitiu perceber como alunos compreendem determinadas informações midiática e produzem sentido a partir do compartilhamento de conhecimentos no curso da interação.

A presente pesquisa foi desenvolvida na Escola Estadual Profa. Irene de Assis Saes, escola pública da rede estadual de São Paulo, situada na cidade de Santa Bárbara d'Oeste, região metropolitana de Campinas.

Trata-se de uma unidade de ensino localizada em um bairro da periferia da cidade, um bairro bastante populoso, onde é possível encontrar supermercados, farmácias, comércios de móveis e vestuários em geral, distrito policial e posto médico, além de ser um bairro de fácil acesso para o centro da cidade e para a cidade vizinha de Americana, pólo têxtil da região. É um bairro bastante antigo na cidade e abriga pessoas de diferentes classes sociais. Além desta unidade escolar, há outras três próximas, em bairros vizinhos que formam a região sul da cidade.

É uma escola que passou por várias mudanças nos últimos seis anos, quando uma diretora, aprovada em concurso público, efetivou-se naquele local. Foram feitas reformas estruturais (pintura e conservação) do prédio que abriga cerca de 1.200 alunos dos ciclos 3 e 4 do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Com a chegada dessa diretora, vieram também novos vice-diretor e coordenação pedagógica, o que conduziu a instituição a uma reestruturação pedagógica, cujos objetivos constantes na proposta político-pedagógica enfatizam a formação dos jovens para a vida, apoiando-se em projetos culturais que visam o desenvolvimento social e artístico. Trata-se de uma proposta de trabalho que procura inserir os jovens em um “mundo” desconhecido por muitos, o da apreciação do belo, com o intuito de que assim sejam capazes de reconhecer e aceitar as diferenças.

A escola começou a inscrever seus alunos para projetos municipais de arte e cultura, tais como “Verso vivo” (atual Jovens Trovadores), festival de declamação de poesias voltado para alunos do EM das escolas de Santa Bárbara d’Oeste e FETESB (Festival do Teatro Estudantil de Santa Bárbara d’Oeste), cujas peças são apresentadas por alunos desde a 5ª. série do EF até a 3ª. série do EM, e outros projetos estaduais. Surpreendentemente, já em sua primeira participação, a escola recebeu grande quantidade dos prêmios oferecidos pelos festivais, fato que tem estimulado a participação dos alunos a cada ano.

Os festivais são anuais e, por isso, os professores envolvem os alunos durante todo o ano com esses e com outros projetos de iniciativa dos professores, da diretoria de ensino da região ou da secretaria de educação do Estado. A cada ano, a comunidade local é surpreendida com novos projetos desenvolvidos pela comunidade estudantil.

A escola, que antes era abandonada pelos alunos de classe média do bairro, que buscavam vagas em outras unidades estaduais da cidade, há cinco anos começou a ser intensamente procurada pelos responsáveis desses alunos que solicitam vagas para seus filhos. Atualmente, a escola recebe alunos de diferentes bairros da cidade, que buscam ali uma oportunidade de estudar em escola estadual com grupo docente altamente empenhado em oferecer ensino de qualidade. A escola conta com um conjunto de 12 salas de aula, no ano de 2008, com 32 turmas, divididas entre os períodos matutino, vespertino e noturno, cerca de 1200 alunos e 42 professores, dos quais 71% são titulares de cargo efetivo.

No grupo docente, há professores com cursos de especialização, um mestre, um mestrando e um doutorando. Com uma referência de boa qualidade de ensino, a escola tem sido convidada pela diretoria de ensino da região de Americana a desenvolver vários projetos-piloto, além de ser convidada a participar de diferentes concursos culturais.

Além de ser uma referência em nível cultural para os alunos, a escola procura oferecer-lhes conhecimento cidadão e social, propiciando a participação dos alunos em discussões políticas atuais, nos diferentes âmbitos, inclusive assistindo a sessões da Câmara Municipal e participando de projetos desenvolvidos por ela. Um exemplo é o projeto “Câmara do presente e futuro”, no qual os alunos participam de um sessão camarária simulada, após elegerem seus “vereadores mirins” e terem elaborado projetos de lei, moções e indicações, previamente selecionadas na escola e apresentados nessa sessão, onde estão presentes o presidente da Câmara dos Vereadores da cidade e sua assessoria de imprensa.

Estamos tratando, pelo que se apresenta, de uma escola pública que preza pela qualidade do ensino e que acredita na instituição pública como local de desenvolvimento humano.

Esta pesquisadora é professora de Língua Portuguesa nessa escola desde 2004, quando efetivou-se através de concurso público. Sempre trabalhando com as séries iniciais do Ensino Médio, esta pesquisadora vem buscando alternativas de conteúdos que favoreçam o aprendizado por meio da interação. Há, também, uma preocupação, como professora, em oferecer aos alunos acesso a diferentes textos informativos, veiculados nas diferentes mídias, orais e escritas, com o objetivo de que seja garantido aos alunos o ensino de vários textos diferentes.

Quando esta pesquisadora pensou em realizar um estudo em nível de mestrado, foi com o intuito de contribuir para os estudos da lingüística como teorias que possam ser utilizadas no processo de ensino aprendizagem. Pretendemos, pois, que nossa pesquisa possa contribuir com o trabalho de outros

professores que buscam novas metodologias de ensino para as aulas de Língua Portuguesa durante o ensino básico.

3.3. Os perfis dos grupos de alunos

A escola que escolhemos para realizar essa pesquisa tem passado por muitas mudanças, conforme já comentamos anteriormente, dentre elas, a do público de alunos que a procura para matricular-se. Entre esses alunos, encontramos muitos matriculados no EM cujos pais optam por mantê-los estudando em período diurno, buscando oferecer a seus filhos uma oportunidade de estudo sem a necessidade de atrelá-lo ao trabalho. Assim, é possível encontrar, nessa escola, alunos que fazem parte de uma comunidade de classe média, que estão estudando já com vistas para um possível vestibular, inclusive em universidades públicas.

São alunos que demonstram interesse pelas aulas e conteúdos abordados, além de se interessarem por questões sociais, culturais, econômicas e políticas, visto que alguns deles pretendem, ao final do EM, ingressar uma universidade e, para tanto, sabem que devem estar bem formados para competir pelas vagas nos vestibulares.

Mesmo entre os alunos do período noturno, podemos observar uma quantidade significativa deles que, apesar de trabalhar durante o dia, chegam à escola dispostos a estudar e visam um futuro de mais estudos como meta para a vida. São alunos que exigem aulas de qualidade, realizam estudos além da sala de aula e procuram sempre novas possibilidades de se desenvolverem educativamente e profissionalmente. Alguns desses alunos não trabalham durante o dia, mas estudam à noite por falta de vagas no período diurno, o que é uma realidade dessa escola, que tem uma demanda por classes diurnas maior que seu espaço físico disponível.

Dentre este conjunto de alunos, foram selecionados três grupos mistos, um da 1ª. série do EM (em 2007, e 2ª. série em 2008), doravante grupo 1, e dois

da 3^a. série do EM, sendo um do período diurno no ano de 2007, doravante grupo 2, e outro do período noturno em 2008, doravante grupo 3. O grupo 1 é formado por 5 alunos, sendo 3 meninas e dois meninos, o grupo 2 por 4 alunos, 2 de cada sexo e o grupo 3 formado por 6 integrantes, três alunos e três alunas. Entre os alunos do grupo 1, há quatro que são voluntários na escola, trabalhando 3 horas semanais na sala de leitura, onde atendem aos alunos do Ensino Fundamental (EF) na orientação e anotações para retirada e devolução de livros. Entre os integrantes do grupo 2, há uma aluna que trabalha no período da tarde em um supermercado de grande porte da cidade. No grupo 3 há alunos que trabalham durante o dia em empresas, familiares ou não, de pequeno e médio porte, na própria cidade e alguns que estudam nesse período devido à falta de vagas no período diurno.

Através de uma pesquisa sócio-cultural⁶, podemos identificá-los como integrantes da classe média; cerca de 87% deles pertencem a famílias com renda mensal entre 5 e 10 salários mínimos. Todos vivem em casa própria. Quanto ao grau de instrução, 25% dos pais possuem grau superior, 50% EM completo e 25% EM incompleto ou EF completo.

A leitura é bastante presente em seu ambiente familiar, principalmente jornais e revistas de notícias. Entre os pais com nível superior, há também leitura intensiva de revistas sobre economia e cultura, além de que, mais de 60% das mães costumam ler livros da literatura.

Não é freqüente a participação em eventos como teatro ou cinema entre os pais dos alunos, que afirmam assistirem a filmes ou peças teatrais com pouca freqüência ou nenhuma, entretanto os adolescentes afirmam assistirem com maior freqüência, inclusive por incentivo dos pais e da escola.

Os alunos foram selecionados para esta pesquisa segundo um critério de participação discursiva nas aulas, elaboração de trabalhos com qualidade e ainda pelo interesse dos mesmos por leituras diversificadas, o que lhes permite discussões sobre temas da atualidade.

⁶ Questionário sócio-cultural, elaborado pela pesquisadora, consta no anexo I.

Para as nossas análises utilizamos gravações feitas em VHS, das interações dos grupos dos três grupos, os quais foram realizados e analisados no segundo semestre de 2007 e primeiro semestre de 2008. As imagens a seguir são fotografias feitas a partir dessas gravações digitalizadas.



Imagem 1 – grupo 1



Imagem 2 – grupo 2



Imagem 3 – grupo 3

Para a realização da pesquisa, solicitou-se aos informantes apenas que assistissem à notícia. Em seguida, foi-lhes solicitado que comentassem o que haviam compreendido. O mesmo procedimento foi repetido para cada uma das notícias em cada um dos grupos. Os alunos sabiam que se tratava de uma pesquisa, mas ainda hoje não sabem qual seu intuito exato ou qual a hipótese

levantada pela pesquisadora. Sabem, apenas, que gostaríamos de observar como compreendem a notícia.

Como esta já é uma prática comum em suas aulas, ler e interpretar, acreditamos que realizariam a tarefa proposta de forma similar às suas práticas de leitura em sala de aula. Suas interações sobre cada uma das notícias foram gravadas em vídeo e transcritas para a realização das análises.

3.4. A constituição do corpus

Nossos dados foram coletados ao longo do ano de 2007 e início do ano de 2008. Trata-se de gravações de telejornais apresentados em rede nacional e em emissoras de transmissão aberta. Dentre essas gravações, foram selecionados alguns gêneros que foram apresentados para cada um dos grupos mencionados.

Após assistirem ao recorte selecionado do telejornal, foi solicitado aos membros do grupo que comentassem o que haviam compreendido das matérias assistidas por eles. Esses comentários dos alunos foram gravados em VHS, pela pesquisadora, que esteve presente durante todas as interações, embora não tenha participado como membro, apenas como observadora. Todas as interações foram transcritas⁷, conforme as normas estabelecidas do Projeto NURC/SP.

3.4.1 A seleção dos dados midiáticos

Discussões sobre temas da atualidade são comuns nas aulas de Língua Portuguesa. Dentre eles, há um interesse especial por questões que envolvam a economia e a política brasileiras. Para esses debates, esta pesquisadora, em suas atividades como professora, começou a utilizar-se, além dos textos escritos, da mídia televisiva, apresentando gravações de telejornais,

⁷ As transcrições das interações encontram-se, na íntegra, nos anexos.

para que os alunos pudessem comentar os assuntos com base no noticiário de diferentes meios de comunicação.

Nessas atividades, foi possível observar o interesse da maioria dos alunos pelos programas. Eles faziam comentários enquanto interagiam com as reportagens. Em função dessa reação positiva e interessada dos alunos em relação ao noticiário televisivo, decidimos selecionar um conjunto de matérias sobre determinados temas para nossa pesquisa. O tema “futebol” foi selecionado para que fosse possível observar os comentários dos alunos sobre uma temática que nos parecia de interesse comum a todos os alunos.

Selecionamos o tema “política nacional”, porque queríamos poder observar como os alunos comentariam questões que envolvem a situação política do Brasil. Escolhemos, também, o tema economia. Tínhamos uma hipótese inicial de que os alunos apresentariam grande dificuldade em expor sua compreensão sobre esse assunto, pois creditamos aos alunos pouco conhecimento sobre economia.

Houve, ainda, a seleção de um tema que envolve educação, apresentando os resultados de avaliações do Ensino Médio. E outra sobre o tema trabalho, que tratava de um projeto do governo do Estado de São Paulo que visa o oferecimento de cursos de capacitação profissional para trabalhadores desse estado. Uma das matérias selecionadas, não está diretamente relacionada a nenhum dos temas acima citados, todavia fizemos sua escolha para observar como os alunos demonstrariam compreensão sobre uma notícia bastante curta.

Como nosso interesse era observar as diferentes estratégias de compreensão dos alunos em relação ao noticiário televisivo, resolvemos optar por matérias apresentadas por jornalistas e/ou entrevistados que fossem compostas apenas pela imagem das pessoas, repórteres, jornalistas, entrevistados, que falam durante a apresentação, sem o recurso de imagens que complementam a matéria. Por essa razão selecionamos os seguintes gêneros: a) duas notícias, apresentadas por um âncora ou por jornalista; b) dois comentários do(s) âncora(s) e/ou convidado; c) duas entrevistas em estúdio.

As imagens a baixo são exemplos retirados das gravações realizadas.



Imagem 4: notícia



Imagem 5: comentário



Imagem 6: entrevista

Após assistir a vários telejornais apresentados em canais abertos em horário nobre, gravados em vídeo, decidimos selecionar gêneros televisivos apresentados no Jornal da Band, transmitido pela emissora Rede Bandeirantes de Televisão; no Jornal da Cultura, da Rede Cultura de Televisão e no Jornal Cultura Noite, transmitido pela mesma emissora.

A seleção das emissoras seguiu um critério de emissão em canal aberto, devido ao nosso interesse de utilizar programas com grande índice de audiência, razão pela qual escolhemos telejornais apresentados em horário nobre.

O fato de escolhermos as emissoras Band e Cultura, deve-se ao fato de ambos apresentarem, nos telejornais selecionados, matérias que atendiam ao critério de não explorar imagens além do estúdio de apresentação do telejornal.

Gênero	Participantes	Tema	Ano	Tempo
notícia	Joelmir Beting	Futebol – maiores salários	2007	27”
notícia	Joelmir Beting	Índice de cheques devolvidos	2008	28”
comentário	Salette Lemos(âncora) e Alexandre Machado(jornalista político)	Política nacional – CPI do apagão e pesquisa de aprovação do governo Lula	2007	2’35”
comentário	Fernando Fonseca (educador)	Educação - resultados do saresp/2007	2008	1’38”
entrevista	Heródoto Barbeiro (âncora) e Claudemir Galvani (professor de economia da PUC)	Economia nacional – situação econômica brasileira vista pelo mercado internacional	2007	5’21”
entrevista	Heródoto Barbeiro (âncora) e Guilherme Afif Domingos (secretário estadual do emprego e relações do trabalho)	Emprego – divulgação de resultado de pesquisa sobre emprego em São Paulo	2008	6’32”

Tabela 1- conjunto dos gêneros televisivos selecionados como corpus de pesquisa

As matérias serão apresentadas a seguir, na ordem de apresentação da tabela, agrupadas por gênero. Devemos informar, contudo, que foram apresentadas a cada grupo de alunos agrupadas em dois conjuntos compostos por uma matéria de cada gênero. Seguimos um critério de apresentar primeiro aquelas que consideramos de mais fácil compreensão. Sendo primeiro a notícia, em seguida o comentário e por último a entrevista. Nosso critério de facilidade quanto à compreensão, está relacionado ao conteúdo da matéria e à sua duração.

A primeira notícia gravada foi apresentada pelo jornalista Joelmir Beting, no Jornal da Band. Trata-se de uma notícia que divulgava os conteúdos de uma reportagem da revista americana Forbes, do mês de abril de 2007: os maiores salários pagos a atletas do futebol, com destaque para o jogador Ronaldinho Gaúcho, o mais bem pago, segundo a reportagem. Abordou indiretamente o tema “futebol”, tema bastante conhecido dos alunos. Portanto, consideramos que essa matéria apresenta um grau baixo de dificuldade e tempo bastante curto.

Jornal da Band – 12/04/2007

- 1 JB pois é..quem não tem do que.. chorar e já se pode/já pode até se aposentar numa
- 2 boa é o Ronaldinho Gaucho.. no ranking dos jogadores de futebol mais bem pagos

3 do mundo da revista americana Forbes.. agora nas bancas.. ele aparece em primeiro
4 lugar... pela primeira vez.. com rendimento anual de sessenta e quatro milhões de
5 reais ou mais de cinco milhões..de reais.. por mês ele ultrapassou o fenômeno
6 Ronaldo e o inglês Beckham

A segunda notícia gravada também foi apresentada pelo jornalista Joelmir Beting, no Jornal da Band. A notícia aborda a questão do número de cheques compensados e devolvidos, divulgado pela SERASA. Esta é a matéria que selecionamos em função do tempo de apresentação e não do tema, trata-se novamente de uma matéria bastante curta.

Jornal da Band – 19/03/2008

1 JB e o cheque perde espaço para o cartão mas ainda resiste entre nós...segundo a
2 Serasa em relatório divulgado hoje... o número de cheques compensados
3 aproxima-se de cento e:: vinte cento e quatorze milhões por mês a caminho dos
4 cento e vinte... dos quais dezenove em cada mil... com uma ou duas devoluções
5 por falta de fundos...esse indicador aí de:: inadimplência costuma crescer...
6 evidentemente... entre o natal e carnaval...faz sentido

Esse foi o gênero mais curto (menos de um minuto) dentre os três gêneros selecionada para nossa pesquisa.

O primeiro comentário gravado apresentava uma exposição opinativa realizada pelo jornalista político Alexandre Machado, a partir de uma solicitação da jornalista Salette Lemos, âncora do Jornal da Cultura, a respeito de dois assuntos em pauta na política brasileira: os resultados de pesquisas realizadas sobre a aprovação do governo Lula por dois institutos de pesquisa, o IBOPE e o CNT Censo, e a possível instauração de uma CPI para tratar da crise aérea nacional. Trata-se de uma matéria mais longa que a notícia, com algumas trocas de turno por parte dos dois jornalistas que a apresentam, o que nos permitiu considerá-la como apresentando um grau de dificuldade médio para alunos ainda adolescentes. É uma matéria um pouco mais longa que as notícias.

Jornal da Cultura – 12/04/2007

1 SL Alexandre Machado... boa noite
2 AM Boa noite Salette
3 SL dois assuntos... importante né?Alexandre..a questão das pesquisas de

4 popularidade u::ma ligeira diferença entre a CNT Census e o IBOPE e/ a CPI do
5 apagão.. que comentário você faz?
6 AM olha... na pesquisa ah... no fim das contas..mesmo que tenha havido uma
7 variação... entre uma e outra.. mas o resultado final é praticamente igual
8 SL [é verdade
9 AM você veja por exemplo a:: questão da aprovação do governo que na... pesquisa
10 CNT CENSO era:: quarenta e nove vírgula seis nessa é quarenta e nove... por
11 cento... então:... num..num há uma grande mudança... teve um discreto aumento
12 daqueles que consideram o governo péssimo... ah:: de três pontos percentuais
13 e: certamente pra pro governo merece uma/uma atenção e ver o que está... se
14 passando e certamente a CPI ah:: o caos no setor aéreo... deve ter algum tipo
15 de contribuição nesse tipo de avaliação... mas ah::ah:: de toda forma o governo
16 permanece e::m níveis alTÍssimos de aprovação numa situação.. em relação a
17 isso.. muito confortável... já na questão da CPI do apagão... já:: a situação é bem
18 diferente... porque ainda que a oposição diga que tem vinte seis na verdade já
19 tem os vinte sete... as vinte sete assinaturas... ah: só não entregou ainda porque
20 não interessa entregar... o requerimento... por quê? porque a CPI... ah: pedida
21 no/no/na câmara federal está sendo bloqueada... pela ação do governo.. que se
22 aguarda ainda a posição do supremo em relação a ela... ah:::de repente para o
23 próprio governo passa a ser algo... mais interessante do que a CPI do senado e
24 pra oposição passa a ser algo ah:: conveniente também tendo o trunfo que tem...
25 de poder... fazer a CPI no senado... negociar... na câmara... pra que a/a essa
26 CPI não seja... tão aplastrante quanto se imaginava... porque a maioria do
27 governo é enorme... então teria presidência relatoria... teria condição de ter uma
28 posição muito forte... agora com esse trunfo na manga a oposição poderá fazer
29 uma negociação... e isso é que nós vamos assistir nos próximos dias... dessa...
30 novelinha que vai terminar... certamente... com uma CPI
<<risos>>
31 AM ou:: na câmara ou no senado ou uma CPI mista Disso não se foge
32 SL assim como nós sabemos também que as CPIs nesse país... terminam... EM
33 pizza
<<risos>>
34 AM e essa vai ser uma pizza voadora
<<risos>>

O segundo comentário foi transmitido pelo Jornal da Cultura sobre os resultados do SARESP 2007, divulgados naquela semana pelo governo estadual. Temos um educador, Fernando Fonseca, falando sobre esse assunto e apresentando uma apreciação sobre o resultado da pesquisa e a respeito dos problemas que envolvem a educação. Ele aponta o ensino de matemática como o provável culpado do resultado insatisfatório observado naquela prova, faz uma breve avaliação do ensino público estadual e aponta possíveis causas para o baixo desempenho dos alunos, bem como propostas de melhoria.

Escolhemos esta matéria por considerarmos muito relevante para uma pesquisa que pretende observar a compreensão de alunos do EM de escola

pública do Estado de São Paulo, visto que se trata de um tema que diz respeito diretamente aos nossos informantes. Gostaríamos de analisar como compreenderiam esse assunto, e, principalmente, como comentariam o conteúdo dessa notícia, posto que fazem parte desse resultado. Consideramos este comentário como uma matéria de fácil compreensão, devido ao tema e à duração, pouco mais de um minuto e trinta segundos.

Jornal da Cultura – 17/03/2008

1 FF ao contrário da idéia corrente...crianças e jovens aDOram matemática... basta
2 ver como gastam HOras a fio com desafios LÓgicos na internet ou mesmo com
3 jogos em papel com as análises combinatórias do sodoku... crianças e jovens
4 não gostam... é da matemática sem imaginação ensinada na maioria das
5 escolas... especialmente a partir da quinta série que privilegia os aspectos
6 formais... e abstratos... uma criança de oito anos sabe perfeitamente contar
7 quantos lados tem um dado... mas muitas não conseguem responder quantas
8 faces há um cubo... a dificuldade está por vezes no entendimento do
9 enunciado... na artificialidade do problema proposto... no deslocamento da
10 matemática da escola daQUEla matemática vivida no cotidiano do aluno...o
11 resultado do saresp que avaliou os alunos das escolas públicas no final de dois
12 mil e seis... apontou uma série de problemas... essas avaliações são
13 fundamentais para orientar o trabalho de ajuste na educação... pois trazem
14 informações preciOsas... sobre dificuldades que estão sendo enfrentadas lá nas
15 escolas...no caso dessa última avaliação... mostrou que estamos evoLUINDO no
16 domínio da língua portuguesa... o que é bom até mesmo para quem quer
17 aprender matemática..mas mostrou também... que o interesse dos alunos por
18 essa disciplina... está sendo... Anestesiado...por isso... está ficando urGENte
19 cuidar do aprimoramento dos métodos de ensino..especialmente de
20 matemática... a escola de Santo Andre... que vocês acabaram de ver na
21 reportagem... comprova que isso é possível JÁ... desde que haja sensibilidade
22 na gestão e compromisso dos professores e dos pais

A primeira entrevista aborda o problema da situação econômica do Brasil, no período de sua exibição pelo telejornal. Trata-se, a nosso ver, da matéria de mais difícil compreensão dentre as selecionadas, devido ao fato de i) falar sobre economia, assunto que consideramos não ser parte dos interesses de nossos informantes – dada sua idade e perfil socioeconômico; ii) haver vocabulário bastante específico da área econômica.

É uma entrevista feita pelo jornalista Heródoto Barbeiro com o professor de economia da PUC, Claudemir Galvani. O jornalista apresenta, inicialmente, um resumo de uma reportagem publicada pela revista americana *The Economist*

sobre a economia brasileira, a qual afirma que o Brasil é um país com economia promissora, mas que precisa rever alguns fatores internos, como, por exemplo, o tamanho do Estado brasileiro e a burocracia, que estão atrapalhando esse crescimento. Segue-se uma entrevista, na qual o professor Galvani fala basicamente sobre a economia nacional do ponto de vista dos estudiosos brasileiros.

Em sua exposição, ele fala da exportação, da situação do mercado internacional, estabelece uma relação entre o crescimento econômico nacional e o crescimento do mercado internacional. Fala, ainda, dos produtos que fazem ou deveriam fazer parte da exportação nacional, aponta aspectos positivos e negativos da economia brasileira e termina fazendo um comentário sobre o PAC – Plano de Aceleração do Crescimento – que havia sido apresentado pelo presidente Lula recentemente. Julgamos que esta era a matéria de mais difícil compreensão dentre as selecionadas até o momento, dada a complexidade das informações contidas nos comentários e, ainda, o tempo de duração, pouco mais de 5 (cinco) minutos.

Jornal da Cultura – 12/04/2007

- 1 HB O Brasil está entre o progresso e a inércia... essa é a conclusão da mais
2 importante revista econômica do mundo... a revista The Economist... Ela chama o
3 Brasil de terra prometida e diz que o Brasil... se recusa a crescer... e que o maior
4 inimigo disso é o Estado (brasileiro) que é pesado... que precisa acabar com a
5 burocracia e também administrar melhor impostos aposentadorias e as chamadas
6 leis trabalhistas... a The Economist diz também que o Brasil tem tudo para dar um
7 salto... e que a corrupção... os sanguessugas e a FAL-ta de ousadia do governo
8 atrapalham... E olha... hoje nós estamos aqui com o nosso convidado que é
9 professor da PUC São Paulo para conversar sobre essa situação econômica
10 toda... Professor Galvani... boa noite
- 11 PG Boa noite Heródoto
- 12 HB Professor Galvani... mas... é::... se a gente está exportando tão... pouco... né::
13 como é que a nossa balança comercial vive dando saltos e nós estamos
14 acumulando lá uns CEM Bilhões... no banco central?
- 15 PG é verdade... verdade... na verdade nós estamos... já: há vários anos nós estamos
16 tendo um superávit comercial muito significativo... mas isso tem uma: relação
17 muito grande... com o que está acontecendo com o mercado internacional... quer
18 dizer na verdade o mercado internacional tem crescido a taxas maiores que as
19 nossas exportações
- 20 HB [então não é mérito nosso?
- 21 PG então na verdade estamos aproveitando uma vantagem positiva do mercado

22 internacional... SÓ que estamos crescendo... a taxas menores do que o mercado
23 internacional... isso é terrível... sob esse aspecto... muito bom no sentido que a
24 China entra no mercado a Índia entra de uma forma... muito... compradora
25 fazendo com que os preços das commodities cresçam bastante... e o Brasil
26 respondeu isso com produção... isso eu acho que é um ponto muito positivo... o
27 fato de nós produzirmos soja por exemplo no/no... no centro do país onde não
28 há... geada... onde o clima per/permite que se tenha mais que uma/que uma safra
29 por ano permitiu que/que a nossa oferta atendesse a esse consumo adicional...
30 [no entanto
31 HB [professor Galvani...(perdão)
32 PG no entanto estamos crescendo menos que os demais países
33 HB professor Galvani... mas...éh...e as/as manufaturas? o dólar está atrapalhando...
34 a exportação da manufatura? não cresce a venda de manufatura?
35 PG perfeito/perfeito...esse é o grande problema...bem... ah:: o que que ocorre? nós
36 temos então na: manufatura o valor agregado ou seja... o importante para
37 qualquer país é acima de tudo agregar mais valor do que ele exporta...ou seja éh:
38 os países que estão crescendo e os/os países que concorrem com a nossa
39 economia eles exportam acima de tudo bens de valor agregado elevado e nós
40 estamos... nos concentrando ainda nos/nos
41 HB nas matérias primas
42 PG nas matérias primas... na verdade... matérias-primas... Heródoto... eu tenho o
43 dado aqui os produtos básicos do anos de 2005 eles representaram vinte e nove
44 vírgula três por cento do total das exportações... ah: o dado até outubro... que o
45 banco central já/já colocou no site éh... aumentou para vinte nove vírgula sete ou
46 seja... nós estamos tendo um aumento... embora não significativo... mas estamos
47 tendo um aumento nesse bens básicos...não vale a penas exportar bens básicos?
48 Claro que vale claro... só que TEMOS que trabalhar com os bens de maior valor
49 agregado os...
50 HB [manufaturados
51 PG [manufaturados... a título de curiosidade o item mineral... quer dizer...pegando
52 tanto os primários como os semimanufaturados e os manufaturados chapas de
53 aço por exemplo que é manufaturado... eles representam em torno de três vírgula
54 sete por cento da nossa economia... então é importante... você... TER... a matéria
55 prima... mas manufaturar essa matéria prima
56 HB aqui no país?
57 PG aqui no país... o que nós estamos fazendo hoje? Nós estamos...éh:
58 encamin/sendo um grande exportador de matéria prima e quando eu falo matéria
59 prima não é só de mineral... nós estamos falando também de alimento soja por
60 exemplo... soja ele representa... eu tenho o/o/o dado aqui... representa quatro
61 vírgula sete do total de exportação do país... quatro vírgula sete... embora da
62 nossa exportação ma/quase cin/mas de cinqüenta e quatro por cento é de
63 manufaturado o que é muito bom... mas o que está ocorrendo? Nós estamos
64 perdendo... em automóveis por exemplo nós tínhamos três vírgula sete da
65 im/exportação do ano pás/de 2005 era de automóveis... caiu pra três vírgula
66 quatro... ou seja... o câmbio está fazendo que nós/ estamos perdendo
67 competitividade sim e quando perde (competitividade) nós estamos perdendo
68 emprego... estamos perdendo tecnologia... estamos perdendo
69 HB quer dizer
70 HB se houver qualquer estremilique no mercado internacional então
71 PG [eu acho que a nossa exportação
72 HB [cair o preço da nossa matéria prima estamos num mato sem cachorro
73 PG eu diria o seguinte...que:: muita gente vai gostar pra dizer "olha como estamos
74 exportando menos o câmbio vai melhorar porque está entrando menos recurso no
75 país"... o que é terrível isso... não é... é terrível... mas eu acho ainda... e o The

76 Economist deu essa/essa possibilidade eu acho que nós temos possibilidade de
77 dar um salto e uma delas Heródoto... é que o PAC... esse plano de aceleração do
78 crescimento... foi a primeira vez nos últimos quinze anos em que: um governo
79 aqui no Brasil... éh: se comprometeu por escrito com o crescimento econômico...
80 até agora é a estabilização
81 HB [sim
82 PG o grande problema é acabar com a inflação
83 HB É
84 PG agora nós temos... com todos os problemas que o PAC tem... nós temos um
85 compromisso por escrito do governo que tem que ser cobrado... então acho que
86 esse é um ponto:: bastante positivo que temos que ganhar essa batalha
87 HB professor (Galvani) obrigado pela sua participação e esclarecimentos aqui para o
88 telespectador
89 PG foi um prazer

A segunda entrevista assistida, também transmitida pelo Jornal da Cultura, foi uma entrevista realizada pelo jornalista Heródoto Barbeiro com o secretário estadual do emprego e relações do trabalho Guilherme Afif Domingos, este apresentando um novo projeto do governo estadual que pretende criar cursos de capacitação profissional para pessoas com baixa escolaridade e sem qualificação profissional.

Inicia-se apresentando o resultado de um estudo realizado pelo governo, que culminou na impressão de um documento que apresenta um diagnóstico de emprego no Estado de São Paulo, a partir do qual serão estabelecidos os cursos que serão oferecidos para cada região do Estado, o número de pessoas que poderão fazer os cursos e a forma de seleção dessas pessoas. Também informa sobre as instituições que oferecerão os cursos.

Trata-se de uma matéria bastante longa, com muitas informações sendo desenvolvidas a partir dos comentários do secretário Afif Domingos e as intervenções em forma de questionamentos do jornalista Heródoto. Consideramos essa entrevista como sendo de um grau de alta dificuldade de compreensão, dado o seu conteúdo e tempo de duração. No entanto, trata-se de um assunto que muito interessa aos jovens: a questão das possibilidades de inserção no mercado de trabalho.

Jornal da Cultura – 19/03/2008

- 1 HB bom agora nós vamos conversar um pouco aqui sobre qualificação do trabalhador
2 com o secretário de emprego e relações do trabalho do Estado de São Paulo que é
3 Guilherme Afif Domingos... () Afif... boa noite e obrigado pela participação
- 4 AD é um prazer
- 5 HB Afif... afinal de contas o que que... ah:::no que o treinamento no que o aprimoramento
6 no que o estudo pode contribuir para que a pessoa tenha mais facilidade para obter
7 um emprego?
- 8 AD bom... esse... diagnóstico que nós fizemos... que eu acho que é o mais: profundo
9 trabalho já feito sobre qualificação profissional no Estado... é um estudo feito pela
10 fundação (cead) mas a quatro mãos... com as lideranças municipais com o apoio da
11 secretaria...e aí nós diagnosticamos muito um quadro com esta caRÊNcia de mão de
12 obra até porque nós temos mui::ta gente procurando emprego e não consegue e
13 MUI::ta empresa ofertando vaga... e não consegue preencher... construção civil hoje
14 ela demanda por mão de obra qualificada que não existe... então esse diagnóstico ele
15 está sendo um norte nós brecamos todos os programas de qualificação até que
16 ficasse completo o trabalho porque disse que pra quem não sabe pra onde vai...
17 qualquer caminho serve
- 18 HB Claro
- 19 AD então nós queríamos saber eXAtamente qual o foco da ação da secretaria na
20 qualificação que é... educação... voltada para o trabalho... e esse diagnóstico nos dá
21 um/um/um:: nos mostra uma realidade muito complexa... que é essa baixa
22 escolaridade de quem tem de trinta e cin/de trinta a quarenta e cinco anos... que vai
23 competir com uma nova geração que vem já com MUlto mais escolaridade com
24 portanto eles vão ser PUL-ve-ri-zados dentro do processo de disputa de
- 25 HB [mas a prática não vale nada?
- 26 AD Olha
- 27 HB o conhecimento PRÁtico do dia-a-dia?
- 28 AD o problema é que a QUALificação é potencializada naquele que tem o ensino básico
29 então hoje GRANDe parte das profissões SIMples como ajudante de pedreiro pra
30 construção civil ge/em gera... higiene... limpeza segurança que são funções ocupadas
31 por esse de baixa escolaridade até essas funções estão exigindo qualificação e eles
32 estão limitados porque eles não sabem LER direito... eles não sabem CONTAR direito
33 e hoje um servente de pedreiro ele precisa saber as medidas pra poder fazer bem
34 feito... até agentes de limpeza tem que lidar com rótulos de produto que eles tenham
35 cuidado e por que não dizer na empregada doméstica? "Meu Deus" você sabe que
36 DEZ por cento do universo é de atividades domésticas e hoje a atividade doméstica
37 também precisa ser qualificada pra que saiba ler pra que se possa ler uma receita hoje
38 quanto não vale uma serviçal que... atende direito o telefone e anota um recado... isso
39 é uma demanda existente
- 40 HB mas secretário... é possível medir quantas pessoa estão... nessa situação?
- 41 AD olha... é:: uma GRANDe parcela da população... nós estamos dizendo em cinqüenta e
42 dois por cento da população economicamente ativa não tem ensino fundamental
43 completo... portanto os nossos programas de qualificação... de duzentas horas que
44 nós estamos agora comeÇAN::do a planejar a partir do diagnóstico...pelo menos
45 CENto e vinte horas serão ministradas... com ensino... fundamental... e quero dar até
46 uma notícia de primeira mão
- 47 HB qual é?
- 48 AD o módulo... da TV cultura em parceria conosco... que o governador deve lançar no
49 mês que vem exatamente utilizando a me-to-do-lo-gia da didática da televisão... com
50 os fascículos para que a gente possa RAPidamente poder REciclar pra poder ensinar
51 o português né? re-ensinar o português

52 HB ()ele vai aprender pela televisão então?
53 AD presencial NO local
54 HB no local então?
55 AD no local e quem vai ministrar esses cursos... seria a::: Paula Souza...mais... a CEFET
56 que é área federal... SENAI SENAC SENAR é quem entende de escola porque tem
57 muito palpiteiro em qualificação
58 HB Sei
59 AD muito aviador... né? que caiu de pára-quedas na qualificação... então nós queremos
60 fazer qualificação com quem
61 []
62 HB então essas pessoas...
63 []
64 AD entende de escola
65 HB então essas pessoas poderão procurar essas/essas entidades
66 AD nã:o... sempre através DA secretaria... que vai fazer a seleção... nos balcões de
67 atendimento do CENTro de atendimento ao trabalhador ou os POStos de atendimento
68 do trabalhador... centro é da prefeitura os postos de atendimento são do governo do
69 Estado nós estamos com duzentos e quarenta postos de atendimento em todo Estado
70 e é através do posto de atendimento que nós vamos fazer essa identificação dos()
71 []
72 HB esses postos estão espalhados pelos municípios de São Paulo?
73 AD d/DUzentos e quarenta e dois municípios em São Paulo
74 HB sei... aí a pessoa procura lá vai e se inscreve em algum desses cursos?
75 AD vai... ela vai se inscrever no curso e nós então vamos fazer a se-le-ção pra poder dar
76 encaminhamento... dando SEMpre preferência praqueles que estão em área de
77 vulnerabilidade social e aqueles que estão no limite... essa é a linha da secretaria
78 HB sei... e isso vai está voltado também pro/pro tipo de trabalho mais comum naquela
79 região... pra vocação econômica daquela região?
80 AD e-xa-tamente o que está no diagnóstico o diagnóstico dá município por
81 município...qual é a vocação e qual a demanda atual... então nós vamos trabalhar
82 encima da fotografia atual... não é achismo... nós vamos trabalhar em cima do que o
83 mercado está precisando... por exemplo aí mostrou muito bem... o problema dessa
84 mudança do plantio de cana de açúcar... você imagina que uma colheitadeira corta
85 oitenta pessoas e a colheitadeira hoje é uma necessidade... não SÓ pro programa de
86 produtividade... por causa do problema do meio ambiente... pr/pra
87 HB (isso)
88 AD pra eliminar a queimada da cana... então você imagina você criar uma multidão
89 periférica... ah... desqualificada e sem condição... porque o ensino é muito carente
90 nessa região então nós temos que fazer uma espécie de VOLta à escola... com
91 qualificação
92 HB Secretário... muito obrigado pela participação aqui conosco no jornal da cultura
93 AD EU é que agradeço a oportunidade

Entre os gêneros selecionados, a entrevista é aquele que consideramos de maior grau de dificuldade para a compreensão dos alunos, devido, não apenas aos temas que abordaram, mas, principalmente, por se tratar de matérias bastante longas.

Os vídeos foram apresentados aos alunos divididos em três grupos, um constituído por alunos da 1ª. série do Ensino Médio (2007) e 2ª. série (2008), e

dois grupos formados por alunos da 3ª. série do Ensino Médio, em grupo de alunos do período diurno e outro de alunos do período noturno. Fizemos tal divisão com o intuito de observar as diferentes compreensões de alunos de diferentes séries do Ensino Médio, a partir de conteúdos veiculados por determinados gêneros televisivos.

Os alunos dos diferentes grupos não tiveram qualquer contato entre si antes das entrevistas, embora saibamos que se conhecem. Tivemos esse cuidado para garantir que não falassem entre si sobre o conteúdo da pesquisa, já que era do conhecimento de muitos alunos que estava sendo realizada uma pesquisa na escola. Esta foi uma preocupação que tivemos para garantir que os integrantes de cada grupo não conhecessem o teor da pesquisa antes de sua participação.

Capítulo 4

A co-construção de conhecimento sobre gêneros televisivos em interações entre alunos do Ensino Médio

Neste capítulo, apresentamos as análises das interações dos três grupos de alunos, observando i) como se dá o processo de construção compartilhada do conhecimento, essa co-construção favorecida pela interação entre esses informantes, e ii) como compreendem os gêneros televisivos aos quais assistiram.

As análises realizadas a partir de nosso *corpus* de pesquisa nos permitem afirmar que alunos do Ensino Médio de escolas públicas do Estado de São Paulo são jovens com capacidade discursiva bastante desenvolvida, capazes de compreender os gêneros televisivos e interagir em grupo sobre o assunto exposto.

Apesar da pouca idade e do nível de escolaridade de nossos informantes, podemos notar sua competência comunicativa, suficiente para manterem um discurso sobre os diferentes temas vistos, mesmo aqueles menos familiares, como é o caso das matérias em torno do tema *economia*. Observamos nas interações, alunos que constroem conhecimento utilizando-se de regras conversacionais como trocas de turno, em uma atitude colaborativa mútua, na qual uns contribuem com os outros, além de demonstrarem atenção ao que o outro diz.

Entendemos que as interações sociais são possíveis porque dispomos de conhecimentos lingüísticos que permitem uma compreensão significativa da linguagem utilizada. Utilizaremos, pois, os conceitos de cognição e interação social para procuramos explicar quais as principais estratégias mobilizadas pelos alunos para o estabelecimento da compreensão conjunta dos gêneros a que os nossos informantes assistiram.

Nossa hipótese inicial era a de que os alunos, por saberem que estavam sendo observados, se limitassem a reproduzir as falas dos jornalistas, em um processo de simples decodificação, o que se comprovou diferente. Ao contrário, nossos informantes produziram vários tipos de inferência, realizaram paráfrases e comparações de forma a demonstrar o modo como estavam compreendendo os temas em questão, além de, muitas vezes, produzirem julgamentos de valor e análises sobre o noticiário apresentado.

Podemos, pois, afirmar que, em ambos os grupos ocorreu um processo de compreensão que passou pela decodificação, pela produção de inferências, reconstrução do contexto de produção das matérias jornalísticas e análises interpretativas dos gêneros televisivos orais, consolidando um conjunto de capacidades necessárias para a compreensão de um texto, tais como

“capacidades de ativação, reconhecimento e resgate de conhecimento, capacidades lógicas, capacidades de interação social etc. A leitura passa, primeiro, a ser enfocada não apenas como um ato de decodificação, de transposição de um código (escrito) a outro (oral), mas como um ato de cognição, de **compreensão**, que envolve conhecimento de mundo, conhecimento de práticas sociais e conhecimentos lingüísticos muito além dos fonemas.” (ROJO, 2004; 3) *(grifos da autora)*

Muitas dessas capacidades são observadas no processo de interação entre os elementos de cada grupo. Apesar das diferenças de perfis dos alunos, em ambos os grupos alguns processos são bastante semelhantes.

As interações entre os alunos sem a interferência direta da professora favoreceram a emergência de um trabalho conjunto dos alunos de reconhecimento dos gêneros e de construção de novos sentidos a partir do estabelecimento de relações semântico-discursivas com a sua realidade social.

4.1. As interações dos grupos sobre o conjunto de gêneros televisivos

4.1.1. A co-construção dos sentidos

Concordamos com Marcuschi (2007: 35) quando diz que “se já é um grande problema saber *como* elaboramos nossos conhecimentos (...) não é um problema menor saber como os traduzimos linguisticamente” (grifo do autor). Entretanto, nosso interesse, neste trabalho, é observar como nossos informantes constroem seus conhecimentos nas interações propiciadas pela mídia.

Ao analisarmos nosso conjunto de interações entre os alunos, a ocorrência que mais nos chamou a atenção foi a quantidade de momentos em que os alunos constroem conjuntamente seus comentários, em um processo colaborativo de elaboração, no qual vários dos informantes participam retomando informações que compreenderam ou contribuindo com conhecimentos prévios, de forma a elaborarem um entendimento ou interpretação conjunto(a) da matéria assistida.

Há momentos em que os alunos elaboram seus comentários de forma a promoverem uma seqüencialidade entre os enunciados de cada um deles, ora com *expressões* que vão completando a idéia anterior, ora com *comentários mais longos* que corroboram o que foi dito pelo colega, ora com *refutações*, que têm a finalidade de, ao corrigir, contribuir para a (re)elaboração produzida pelo outro.

Observemos o exemplo 1⁸, que é parte da interação sobre a primeira notícia assistida, que tratava do salário do jogador de futebol Ronaldinho Gaúcho:

⁸ Todos os exemplos são excertos da transcrição completa presente nos anexos, realizadas a partir das gravações em vídeo das interações entre os alunos em cada um dos três grupos. Para manter o anonimato dos alunos que participaram desta pesquisa, escolhemos utilizar apenas as iniciais de seus nomes.

Exemplo 1

Grupo 2⁹

- 1 GI então:...fala sobre o Ronaldinho
- 2 GR Ronaldinho Gaucho
- 3 GI que ele ganha sessenta e quatro milhões
- 4 DA por mês
- 5 AD não...por ano
- 6 GR por ano
- 7 GI por ano... e cinco vírgula três por mês
- 8 GR é...ele ganha cinco milhões e trezentos mil po/por mês...e ele já passou o
- 9 fenômeno Ronaldo e o:::

Nesta interação do grupo 2, há um processo de construção conjunta para a re-elaboração da informação *periodicidade do salário*, presente na notícia: um aluno instaura o referente do valor, outro completa com a periodicidade do pagamento, um terceiro faz a correção em relação à periodicidade do salário, que é prontamente repetida pelo quarto integrante do grupo, e por fim repetida por GI, aquele que primeiramente havia instaurado o referente.

Parece-nos evidente, nesse exemplo, que o processo de ativação, correção e retomada do referente foi realizado em conjunto, de forma solidária, seqüencial, pois, em momento algum, um informante interfere no turno de fala do outro de forma arbitrária ou abrupta; ao contrário, parece haver um acordo implícito entre eles de que um poderia completar o conteúdo enunciado pelo outro.

Outro exemplo de co-construção se dá na interação do grupo 1 sobre o comentário 1, que tratava da questão dos resultados das pesquisas de popularidade do governo Lula e da possibilidade de instauração de uma CPI para apurar os problemas sobre o caos aéreo.

⁹ Em ordem de apresentação: (grupo 2) GI e GR (única participante que possui trabalho remunerado) são alunas da 3^a. série do Ensino Médio; DA e AD são meninos da mesma turma, todos do período diurno.

Exemplo 2

Grupo 1¹⁰

- 16 MA estava alta ainda a porcentagem de aceitação
17 FE a diferença entre os censos né?... o Ibope e o (CNT)... meio por cento
18 MA mas faz diferença
19 FE ah:: faz mas::..... ((silêncio))
21 EF ((intervenção da entrevistadora)) censo do quê?
22 FE Censo?...
23 MA a pesquisa que eles fizeram...
24 SL entre os dois
25 MA entre os dois partidos
26 SL não é partido normalmente
27 MA as duas formas de avaliar o governo
28 SL Isso

Notemos que FE ativa o referente “censo” na linha 17. Após breve silêncio, a pesquisadora faz uma intervenção e lhes questiona sobre o referente ativado por FE, *censo*. FE começa com um questionamento, MA prontamente inicia uma resposta, completada por SL. MA, então, reformula a interferência de SL, sem aparentemente considerá-la um assalto ao turno, uma vez que faz uma pausa, não fala junto com SL, espera para ouvi-la. Em seguida completa com o referente *partido*, que é corrigido por SL, sem que esta instaure novo referente. O referente é reativado e então com uma expressão referencial “*as duas formas de avaliar o governo*”, pela própria MA que completa a construção da explicação, prontamente aceita por SL que apresenta sua concordância.

Esta seqüência nos mostra uma negociação entre as alunas MA e SL. Com o propósito de demonstrar seu entendimento sobre o que seria *censo*, elas formulam de forma conjunta um conjunto de enunciados cujo objetivo é responder à questão da pesquisadora.

Acreditamos que a situação discursiva da qual estão participando nossos informantes é que permite que esse processo de co-construção seja observado, principalmente porque vemos esse fato se suceder em vários outros momentos das interações de todos os grupos. Em outras palavras, participam de

¹⁰ Em ordem de apresentação: (grupo 1) MA, SL, JO são alunas da 1ª. série do EM e FE e DL são alunos da 1ª. série do Ensino Médio. EF é utilizado para a pesquisadora que estava presente às interações e TS foi utilizado quando todos os alunos falavam ao mesmo tempo.

uma situação discursiva semelhante a uma aula, na qual eles podem, como alunos, expressarem suas opiniões e ouvirem os comentários dos colegas de forma a elaborarem uma única “resposta” para a questão solicitada.

Observemos o exemplo 3, que traz uma grande parte da interação do grupo 2 sobre a entrevista 2, que tratava da questão econômica brasileira, a partir de uma reportagem divulgada pela revista americana *The Economist*:

Exemplo 3

Grupo 2

- 6 AD e também que o Brasil não vai pra frente porque/por causa dos sanguessugas...das
7 CPIs e...
8 DA Corrupção
9 AD da falta de ousadia dos políticos...
10 DA (a corrupção é que atrapalha).....o Brasil tem grande capacidade de exportar e
11 produzir pro mundo inteiro em grande quantidade
12 [
13 GR porque o solo é bom
14 DA indústria favorável
15 GI É
16 AD o brasileiro (não) cobra do governo
17 GI aí não vai pra frente
18 GR (a economia) está crescendo mas não está boa
19 DA tem que crescer mais
20 GR pelo fato dos políticos que não leva a sério...não está crescendo o tanto que devia
21 estar

Observamos que, a partir da linha 6, há um processo de elaboração da compreensão sobre essa entrevista de forma bastante solidária, sendo que todas as contribuições enunciadas pelos alunos deste grupo foi aceita e utilizada pelo outro, sem nenhuma ocorrência de refutação do exposto pelo colega. Na linha 6, AD apresenta uma possível causa para o fato de a economia no Brasil não crescer. A partir de uma paráfrase, ativa, então, referentes da entrevista como *sanguessuga*. DA completa com o referente *corrupção*.

Há uma tentativa de elaborar um comentário que aponte os problemas que impedem o Brasil de crescer, em um processo de complementação semântica, posto que há um seqüência de elaborações por parte de cada integrante que se completam e formam como que um texto explicativo.

Vemos nesse exemplo como uma construção conjunta conduz a uma conclusão para o que compreenderam e interpretaram da notícia, já que, nas linhas 20 e 21, GR tenta resumir os comentários elaborados pelo grupo, concluindo sobre o que fora apresentado na entrevista, numa demonstração de que compreenderam a matéria a que assistiram.

Sobre essa mesma entrevista, observamos uma longa interação do grupo 1 que apresenta, inclusive, avaliações sobre o que ouviram, em um processo solidário, em que todos os integrantes do grupo participam com contribuições enunciadas que vão completando os enunciados anteriores.

Exemplo 4

Grupo 1

- 31. JO ele fala “falta ousadia nesse governo do Brasil”
- 32. FE ousadia de uma certa forma né?... porque esses escândalos que está acontecendo
- 33. aí...
- 34. MA quando era (risco)
- 35. FE é difícil...tem que direcionar essa ousadia
- 36. JO claro né? pra população né?...não é pro bolso deles
- 37. DA já que temos esse PAC devemos cobrar...mas.. quem vai cobrar?
- 38. FE todo mundo fala cobre, cobre, cobre...mas como? até na câmara municipal aqui..
- 39. cobrar o trabalho dos vereadores é praticamente impossível
- 40. MA (...)
- 41. SL tem vereador que vive viajando em Brasília...roubando nosso dinheiro
- 42. FE a gente que paga inclusive
- 43. MA queria encontrá-los lá

Na linha 31, JO inicia o comentário citando uma fala do economista que participa da notícia, utilizando um recurso anafórico com o pronome *e/e*. Embora não tenham ativado o nome anteriormente na interação, cremos que tenha sido o recurso encontrado pela aluna para mostrar que estava utilizando o discurso de outra pessoa, retomando uma afirmação presente no enunciado de outrem. Trata-se de elaboração parafrástica, utilizada pelos alunos para elaborar um comentário sobre as afirmações do economista.

Nos enunciados seguintes, os participantes continuam retomando o referente *ousadia* em um processo conjunto que promove uma seqüência

argumentativa que afirma ser necessário uma “ousadia” voltada para a população, a qual culmina nas afirmações de que é difícil “cobrar nossos vereadores”.

Todos participam de forma solidária, respeitando, ou mesmo assaltando, o turno uns dos outros e ainda utilizando a contribuição do colega em seu comentário, como é o caso da fala de FE na linha 42, quando comenta o exposto por SL na linha anterior. Elaboraram conjuntamente sua compreensão sobre a matéria, com alguns assaltos ao turno do outro e com algumas trocas de turno de forma a um completar o enunciado do outro. Parece-nos que isso acontece porque predomina nessas interações uma atitude de cooperação com o outro em uma escala muito alta.

Sobre a segunda notícia, apresentada pelo jornalista Joelmir Beting, sobre o número de cheques compensados e sua relação com os devolvidos, o jornalista inicia a notícia com a afirmação de “o cheque perde espaço para o cartão mas ainda resiste entre nós”. Nos dois grupos observamos a elaboração dos comentários conduzindo sua interpretação para a afirmação de que as pessoas preferem o cartão ao cheque. Para construir essa afirmação realizam elaborações conjuntas, como podemos observar no exemplo 5, linhas 5 a 8, e no exemplo 6, linhas de 1 a 4, a seguir:

Exemplo 5

Grupo 1

3 FE no cartão CÊ paga é indiferente se tiver dinheiro na conta ou não né?...

4 MA é (vai virando um juro, juro)

5 SL é...mas é evidente também que.. hoje as pessoas preferem mais o cartão que do

6 cheque..embora ele ainda seja um pouco usado isso também é uma coisa

7 evidente né... (pensando) na pós modernidade é evidente que o cartão seja mais

8 usado do que o cheque

9 MA parece que não tem limite só vai ver depois

10 SL e prático

11 [

12 MA e é mais prático

13 JO além do que tem que pagar:: pela folha de cheque...tem que fazer uma (taxinha)

14 FE valor mínimo né...

15 MA vai se endividando fazendo conta

16 FE e aí melhor pra eles

17 TS É

18 FE quando vê... a fatura de doze mil reais de fatura

19 <<risos>>

Entendemos que, como se tratava de uma notícia bastante curta, com poucos referentes abordados, a elaboração do grupo 1 foi também bastante econômica; entretanto, consideramos que, à exceção das duas primeiras linhas, todo o restante dela seja a interpretação dos alunos desse grupo, construída de forma conjunta. Podemos observar que cada comentário de cada aluno completa o que houvera sido dito anteriormente, mas na maioria das vezes de forma seqüencial, evidenciando que um complementa o que o outro disse, em alguns momentos com recurso à repetição.

Os alunos ativam o referente *cartão* e conduzem um conjunto de comentários que complementam semanticamente a afirmação anterior, em um processo de co-construção do que entenderam, no qual cada aluno elabora uma afirmação que complementa a anterior, como ocorre na linha 11, quando MA repete e reforça (por meio do uso do advérbio “mais”) o comentário de SL sobre o fato de que o cartão “é mais prático”.

Exemplo 6

Grupo 3¹¹

- 1 AP então...o que estava aqui falando com ela é que o cheque hoje em dia não é muito
- 2 utilizado..que mais utilizado é o cartão tanto de crédito como de débito acho que
- 3 isso é por causa da globalização no passado o cheque era muito utilizado hoje em
- 4 dia as pessoas preferem mais o cartão e mais pra frente
- 5 GP mesmo assim não deixamos de usar o cheque como mostra a reportagem...
- 6 LA o mundo evoluiu só que as pessoas não conseguem acompanhar...viu que tem
- 7 muitas pessoas que ainda usam o cheque
- 8 AP meu pai
- 9 MA o cheque é como dinheiro o cartão não
- 10 GE nem sabe usar
- 11 GP os cartões além de serem úteis eles têm uma limitação NÉ... eles...você extrai o
- 12 dinheiro no dia ou no mês
- 13 AP agora o cheque não
- 14 GP é ilimitado
- 15 LA você não tem controle dos gastos
- 16 AP o adolescente não sabe comprar com cheque
- 17 MA no débito você gasta o que você tem né?
- 18 TH está cada dia mais prático né? pra todos os meios assim...tanto de computação

¹¹ Em ordem de apresentação: (grupo 3) GA, MA e GE são alunos da 3ª. série do Ensino Médio noturno, LA, AP e TH são alunas da 3ª. série do Ensino Médio noturno, não são alunos da mesma turma. Todos os meninos possuem trabalho remunerado.

19 de:: tecnologia o cartão você passa ele já cai na hora..agora o cheque não o cartão
 20 você passa ele já cai na hora.. o cheque não... pode até cair..mas/ demora um
 21 tempo a mais do que o cartão
 22 AP escuta gente..em qualquer lugar tem a maquininha do cartão
 23 LA é a maquininha

Os comentários sobre a preferência do cartão em oposição ao cheque, que observamos na linha 5 do exemplo 5 e na linha 4 do exemplo 6, se apresentam como uma corroboração à afirmação de Clark (1996) de que o conhecimento partilhado engloba crenças e suposições partilhadas por membro de uma mesma comunidade. Isto posto, entendemos esse comentário, realizado por alunos dos dois grupos que assistiram à segunda notícia, como a exposição de uma crença popular, presente na sociedade atual, quanto ao uso do cartão, que o considera mais prático do que o cheque.

No grupo 3, podemos observar uma interação bastante longa sobre a notícia 2, com vários momentos de construção conjunta; dentre esses momentos, destacamos o fragmento apresentado no exemplo 6, cuja interação consideramos mais produtiva do ponto de vista da interpretação.

Nesse exemplo, os alunos constroem conjuntamente uma interpretação sobre a notícia que resulta em uma argumentação que tende a defender que há razões para as pessoas preferirem utilizar o cartão, de débito ou crédito, em lugar do cheque. Essa interpretação é finalizada com a afirmação de que existe uma máquina de cartão em quase todos os estabelecimentos comerciais (linha 22), informação esta confirmada por LA na linha seguinte por meio do uso do verbo ser “é” e a repetição da expressão definida *a maquininha*.

Observamos nas linhas 11 a 15 um processo de complementação semântico-discursiva, uma vez que os enunciados dos alunos GP, AP e LA complementam-se, como se elaborassem, conjuntamente, um período composto para explicar sua compreensão de que é mais fácil controlar os gastos com o cartão, que limitado, do que com o cheque. Percebemos nesse exemplo, como, através da co-construção, os alunos desenvolvem um enunciado conjunto que demonstra como eles compreendem o que assistiram, como podemos ver neste

fragmento, (GP)os cartões além de serem úteis eles têm uma limitação NÉ... eles...você extrai o dinheiro no dia ou no mês (AP) agora o cheque não (GP) é ilimitado (LA) você não tem controle dos gastos.

Quando interagem a respeito do segundo comentário, aquele que tratava do resultado do SARESP 2007, podemos observar que nos dois grupos que assistiram à essa matéria, há vários comentários construídos conjuntamente que demonstram, além da compreensão desses alunos sobre o assunto abordado, apresentam ainda diversos comentários avaliativos sobre a questão. Entendemos que isso se deva à sua intimidade com o assunto.

Exemplo 7

Grupo 3

74 TH legal seria a sala inteira né...quando tem uma coisa assim... que a gente se
75 interessa.... a sala inteira fazendo...é coisa assim que:: chamava a atenção
76 talvez...as vezes uma coisa chama mais atenção que a outra... aí ele faz aquilo
77 que ele sabe... mas como o professor vai fazer pro aluno é:: tipo... entender aquilo
78 que ele não consegue aprender
79 GP ()um jeito assim de::premiar a pessoa
80 LA é:: acontecia isso na sexta série
81 GP a professora lá fazia () colocava os alunos... de frente pra/prá ela e tinha que dizer
82 a tabuada...no final quem (ganhasse) levava uma caixa de bombom normalmente
83 AP EU... eu achava que não sabia nada e acabei (aprendendo)
84 GP eu acabei ganhando...ganhei de um cara que não gostava de matemática
85 LA que gos-to-so
86 AP era muito legal...(tinha) uma aula de xadrez... outra era de matemática
87 mesmo...assim não virava rotina
88 TH mas a:: é legal mas é a gente precisa saber que nem sempre na nossa vida a
89 gente vai ter isso...hoje (dá pra mudar):: uma...uma aula diferente da outra
90 entendeu...mas não pode estudar estudar estudar só praquele momento
91 LA não é só jogar xadrez
92 GP você tem que estar preparado pro que é fácil e pro que é difícil
93 LA fora da escola não é assim... uma pessoa que vai prestar
94 engenharia...pronto...logicamente ela vai usar todas essas fórmulas...mas uma
95 pessoa que vai prestar biologia?...português? ...língua portuguesa?...ela usa mais
96 do cotidiano...igual aquela prova do/do Cido...eu fiz um:::.... uma fórmula de
97 cabeça...sem precisar ()

Observamos nesse exemplo do grupo 3, quando falam sobre a dificuldade de se aprender matemática, tema do comentário apresentado pelo Jornal da Cultura, ocorre uma elaboração conjunta de um comentário sobre as memórias de AP e GP sobre uma experiência escolar de ambos, nas linhas 79 a

84, uma situação em que ambos estiveram presentes, condição segundo Clark (1996) para que tenham um conhecimento partilhado.

Nesse exemplo, a sua compreensão sobre o comentário feito pelo educador é apresentada através da avaliação que fazem sobre sua própria participação nas aulas de matemática. Partem de uma recordação de alguns alunos, segundo Clark (1996) *personal common ground*, conhecimento que é adquirido por vivenciarem uma mesma situação, para, então, chegarem à conclusão de que é importante obter conhecimentos diversos para o mundo do trabalho.

No exemplo 8, observamos a ocorrência de construção conjunta de forma que os comentários se complementam sintaticamente:

Exemplo 8

Grupo 1

- 103 JO é que muitas vezes a gente até aprende no momento mas depois...
- 104 FE acaba esquecendo
- 105 MA A gente decora... a gente não aprende
- 106 FE tem que decorar para fazer a prova... né?
- 107 SL exatamente

Observemos que JO inicia o enunciado que é completado por FE; em seguida, MA reformula a afirmação de JO, substituindo o verbo “aprender” pelo “decorar”, o que é confirmado por FE, por meio de uma complementação da informação (“decorar para fazer a prova”). SL parece concordar com o que foi dito por MA e FE nas linhas 105 e 106, quando diz “exatamente”.

Sobre a segunda entrevista a que assistiram, que tratava dos cursos de qualificação profissional oferecidos pelo governo estadual, destacamos dois exemplos, de número 9 e 10.

Exemplo 9

Grupo 3

- 42 LA só que a gente não pode parar se quer ir pro nível superior...só que não pode
43 parar aí...tem que fazer vários cur::sos de complementação
44 MA não pode parar de estudar
45 AP com certeza
46 TH o estudo hoje em dia é fundamental se fica em dúvida é porque a tecnologia está
47 muito avançada...então cada vez mais
48 LA evolui muito rápido
49 TH exatamente...e::: como eu estava dizendo da empresa o empregado está ali
50 fazendo seu papel ali... ele ta lidando com aquilo todo dia então ele vai ficando
51 mais experiente mais experiente no quê? mais rápido talvez... mas se ele não
52 estudar ele não vai subir
53 LA ele não consegue
54 GE vai ficar naquele nível
55 TH ele pode fazer tudo rápido mais rápido só vai ser aquela mesmice entendeu? Não
56 ser aquilo de:::

Observamos em uma elaboração conjunta entre dois alunos, TH e LA, cuja complementação é semântica. Podemos observar, na linha 53, a atitude de LA em relação ao último enunciado de TH “se ele não consegue estudar, não vai subir” (linhas 51 e 52). Quando LA afirma “ele não consegue”, retomando, de certa forma, o que TH havia dito, LA demonstra uma atitude, a um só tempo, de concordância com e de reforço ao que foi dito. Essa construção discursiva conjunta tenta mostrar que a educação é o único meio de se alcançar novas possibilidades empregatícias. Entendemos essa construção como sendo elaborada a partir de conhecimentos prévios das duas alunas, pois ambas partem da crença defendida por muitos profissionais do ensino de que o bom emprego está atrelado ao estudo. Segundo afirmações de Clark (1996) muitas vezes partimos de conhecimentos partilhados, como crenças e valores.

Podemos observar, ainda, um comentário bastante crítico elaborado conjuntamente por MA e FE, integrantes do grupo 1, quando avaliam o projeto. Na leitura que fazem, avaliam os estudos realizados no projeto como uma forma de o governo se abster da responsabilidade que lhe cabe.

Exemplo 10

Grupo 1

- 222 FE deram um jeito de tirar o nome deles... cinqüenta e seis por cento da população
223 não tem qualificação...certo...mas... quem se responsabiliza pela qualificação? Em
224 primeiro lugar é as escolas pública
225 MA na mente deles é o professor... o aluno... aí depois quem está na secretaria de
226 educação e depois quem sabe o governo...fica um jogando em cima do outro e
227 quem realmente paga o pato é o aluno

Os alunos apresentam uma crítica ao fato de professores e alunos serem os primeiros responsabilizados pela baixa qualificação, pois questionam o governo na pergunta “quem se responsabiliza pela qualificação”. A nosso ver, isso é resultado de inferências avaliativas¹², posto que nada na notícia sequer sugere algum “culpado”. No entanto, como alunos da rede estadual, que acompanham as notícias divulgadas na mídia sobre educação, sentem-se autorizados a elaborar um comentário a partir de inferências avaliativas produzidas em função da matéria a que assistiram e sobre a qual lhes é solicitado comentar.

Consideramos essa elaboração como a elaboração de uma compreensão avaliativa dos alunos sobre a entrevista a que assistiram. Observamos que esses alunos, quando tratam das matérias que abordaram o tema educação ou mercado de trabalho, realizam em conjunto, comentários que apresentam seu ponto de vista sobre esses assuntos. Acreditamos que isso se dá pelo fato de, como estudantes, se considerarem aptos a falar sobre educação, se reconhecendo como protagonistas.

Podemos perceber, pelas análises apresentadas, que estamos diante de uma situação social que propicia a construção de sentidos sobre assuntos apresentados na/pela mídia. Assim, ousamos afirmar que tal processo poderia ser beneficiador da compreensão desses alunos sobre diferentes assuntos.

Acreditamos, pois, na relevância do trabalho com a interação para a construção do conhecimento e acreditamos, também, no fato de que, quando

¹² Utilizamos, aqui, conceituação de inferência avaliativa como sendo relacionadas ao julgamento que o leitor faz, a partir de seus conhecimentos e crenças, sobre o enunciado de outrem. Conceito apresentado por Machado, 2005: 58.

propiciamos aos alunos uma situação de interação, eles são capazes de interagir de forma a produzir significados para os textos que ouvem ou lêem.

4.1.2. As repetições e paráfrases na construção dos sentidos

Quando precisamos apresentar nossa compreensão sobre algum enunciado, seja oral ou escrito, utilizamo-nos de diferentes estratégias que possam comprovar que entendemos o que fora exposto. Com nossos informantes não poderia ser diferente. Sabiam que estavam sendo observados quanto ao seu entendimento sobre o que haviam assistido. Notamos, pois, em nossas análises que é bastante freqüente o recurso à repetição e à paráfrase.

As elaborações da compreensão tecidas pelos alunos nos três grupos foram bastante parecidas, já que em todos eles o recurso à paráfrase é uma das principais estratégias utilizadas para formular a compreensão das matérias a que haviam assistido. Observamos que não foi uma única pessoa que se utilizou dessa estratégia, mas vários integrantes do grupo recorreram a formulações parafrásticas ou repetições de enunciados presentes nas matérias a que assistiram para demonstrarem seu entendimento. Ao final, promovem um comentário geral do que haviam entendido da matéria assistida.

Embora a primeira notícia fosse curta e, aparentemente, de fácil entendimento, houve diversos momentos de co-construção, como nos exemplos abaixo, revelando não apenas uma atitude colaborativa de um sujeito para com o outro, mas também uma construção parafrástica conjunta dos sentidos da notícia. Assim, nas primeiras interações dos grupos 1 e 2, percebemos claramente a paráfrase realizada pelos alunos por meio da co-construção do tópico que lhes ficou mais saliente: *o salário do jogador Ronaldinho Gaúcho*.

Exemplo 11

Grupo 1

- 3 FE cinqüenta e quatro milhões por mês... por ano
- 4 SL ele já pode se aposentar porque ele ganha muito... e já passou o::...
- 5 MA Beckham
- 6 SL e o::...
- 7 MA o Ronaldo

Entretanto há um equívoco quando o grupo 1 retoma o valor de salário anual do jogador, apresentado na notícia como sessenta e quatro milhões, e retomado pelos alunos nos termos de cinqüenta e quatro milhões, o que não ocorre com o segundo grupo, que consegue retomar o valor exato da notícia.

Todavia, quando tratam do sub-tópico *periodicidade do salário*, há uma necessidade de correção em ambos os grupos, que se referem inicialmente como se se tratasse de valor mensal, quando na verdade o valor é anual. No primeiro grupo, a correção é realizada pelo próprio produtor do enunciado, FE, em um processo de autocorreção: “cinqüenta e quatro milhões **por mês** por ano”. Vejamos como acontece no segundo grupo:

Exemplo 12

Grupo 2

- 1 GI então::...fala sobre o Ronaldinho
- 2 GR Ronaldinho Gaucho
- 3 GI que ele ganha sessenta e quatro milhões
- 4 DA por mês
- 5 AD não...por ano
- 6 GR por ano
- 7 GI por ano... e cinco vírgula três por mês
- 8 GR é...ele ganha cinco milhões e trezentos mil po/por mês...e ele já passou o
- 9 fenômeno Ronaldo e o:::
- 10 AD [o Beckham
- 11 GR e o Beckham

Aqui, há um processo de reconstrução parafrástica conjunta dessa informação, conforme podemos observar entre as linhas 4 e 9, que envolve a fala de todos dos membros do grupo.

Temos a impressão de que a referência “salário mensal”, comumente utilizada no Brasil, é o ponto de partida de nossos informantes, possivelmente por desconhecerem a relação “salário & ano”, muito mais usada em muitos outros países, como nos Estados Unidos, por exemplo, onde a informação foi editada. Tal hipótese explicaria o fato de, nos dois grupos, haver a instauração do sintagma nominal preposicionado (SNP) “por mês” antes do SNP “por ano” apresentado na notícia. Assim, podemos notar que modelos cognitivos prévios de nossos informantes são ativados no processo de compreensão da notícia.

Outro dado que nos parece ser ignorado por nossos informantes é o referente “revista Forbes”, citada na notícia para indicar a fonte do “*ranking dos jogadores de futebol mais bem pagos do mundo*”, possivelmente por desconhecerem o periódico em questão, que nem sequer faz parte do conjunto de suas leituras. Nossa hipótese é reforçada pela afirmação de Blom & Gumperz (2002: 58)¹³ de que

a comunicação eficaz requer que falante e público ouvinte estejam de acordo quanto ao significado das palavras e quanto à importância social da escolha da forma de expressão lingüística ou quanto aos valores a ela ligados(...) (BLOM & GUMPERZ, 1972/2002: 58)

Entendemos que é preciso reconhecer a existência de um significado social embutido quando uma elocução é usada em determinado contexto. Em outras palavras, cremos na possibilidade de nossos informantes terem ignorado os referentes ativados na notícia cujo significado social lhes era desconhecido, preferindo retomar os referentes pertencentes ao seu conhecimento prévio.

Na quadro 2, a seguir, onde podemos observar quais são os referentes explorados na notícia analisada e quais são os referentes retomados por cada grupo para o estabelecimento da construção de compreensão, fica-nos mais evidente essa relação de retomada do que se conhece:

¹³ Utilizamos para este estudo leituras realizadas a partir da tradução para a língua portuguesa, contida em Garcez e Ribeiro (2002).

Referentes¹⁴ presentes na notícia 1	Referentes retomados pelo grupo 1	Referentes retomados pelo grupo 2
ranking dos jogadores de futebol mais bem pagos do mundo		
revista americana Forbes		
Ronaldinho Gaúcho	∅	Ronaldinho; Ronaldinho Gaúcho

Quadro 2: referentes retomados da primeira notícia assistida.

Como nosso foco é analisar como se dá a compreensão de nossos informantes favorecida pela interação, fica-nos evidente nesta primeira análise que: i) retomam apenas os referentes que reconhecem e ii) em uma primeira experiência de serem “analisados”, ambos os grupos realizam repetições de enunciados e paráfrases sobre a notícia assistida, como é possível observar no quadro 3.

Enunciados presentes na notícia	Repetição e/ou paráfrase do grupo 1	Repetição e/ou paráfrase do grupo 2
rendimento anual de sessenta e quatro milhões de reais	(ganha) cinquenta e quatro milhões	(ganha) sessenta e quatro milhões
quem já pode se aposentar	já pode se aposentar	pode se aposentar
mais de cinco milhões de reais por mês		cinco vírgula três por mês; cinco milhões e trezentos mil por mês
(ultrapassou) o fenômeno Ronaldo	(passou o) Ronaldo	(passou) o fenômeno Ronaldo
(ultrapassou) Beckham	(passou) o Beckham	(passou) o Beckham

Quadro 3 – enunciados repetidos ou paráfrases

Concordamos a afirmação de Ribeiro (2001)¹⁵, de que as paráfrases são reformulações que conduzem o texto argumentativamente. Todavia, nesta

¹⁴ Usamos a noção de referente/referenciação proposta por Koch (2002, 2004).

primeira análise, entendemos que as paráfrases são uma tentativa de nossos informantes mostrarem que entenderam sem se comprometerem com o conteúdo da notícia.

Quando falam sobre o primeiro comentário, o que acontece no primeiro grupo é que o referente *CPI* é inicialmente ativado por JO, mas sem sua qualificação, “do Apagão”, informação que aparece apenas, na linha 12, quando SL faz um comentário sobre o assunto e reativa a expressão referencial completa.

Exemplo 13

Grupo 1

1. JO ah: fala do problema que tá tendo da CPI ...só que acaba tudo aqui no Brasil
2. acaba em pizza... eles falam falam falam sempre faz aquele alvoroço na mídia
3. tudo e acaba não dando em nada
4. MA só (entrega) o que interessa a eles
5. JO naquele caso não vai interessar
6. FE aqui está tendo investigação mas já...já deixa bem claro assim que
7. não vai::
8. MA não vai acontecer nada
9. FE ser nada não de importância
10. SL exatamente...fala do caos aéreo que hoje a consequência a gente já viu esses
11. dias -- *olha eu acho que essa notícia foi gravada já há um bom tempo...pelo*
12. *menos eu acho... - fala também sobre a CPI do apagão...o caos aéreo a gente*
13. *está vendo aí...e do que as pessoas acham do governo*
14. FE que aumentou né?...os que acham o governo péssimo dez por cento
15. MA agora aumentou mas aquela notícia estava alta
16. FE É
17. MA estava alta ainda a porcentagem de aceitação
18. FE a diferença entre os censos né?... o Ibope e o (CNP)... meio por cento

Observamos, nos dois grupos, a ocorrência de repetições para retomarem os referentes ativados no primeiro comentário, como *CPI*, *apagão aéreo* e *índice de aprovação do governo*, os quais geralmente são acompanhados de uma construção parafrástica. Os alunos dos dois grupos retomam algumas vezes o referente por meio de recategorizações desse referente.

Embasados no que postula Marcuschi (1997), entendemos esse conjunto de formulações através de repetições como uma estratégia de

¹⁵ Para estudos mais amplos sobre a função das paráfrases, como estratégia argumentativa, sugerimos a dissertação de mestrado de Nilsa Brito Ribeiro (2001), disponível no banco de dados da biblioteca digital do IEL – Unicamp.

formulação textual, utilizada pelos alunos para demonstrarem sua compreensão sobre a matéria a que assistiram.

Entendemos que esses fenômenos conduzem a uma compreensão de que os dois grupos se utilizam dos mesmos recursos na apropriação das informações consideradas como verdadeiras e que são veiculadas pelos meios de comunicação. Não observamos, em momento algum, até a presente análise, comentário que contradiga o que fora apresentado na matéria televisiva, o que a nosso ver, reforça nossa tese de que creditam ao telejornal um caráter verossímil que não está passível de questionamento. Ao contrário, os alunos conduzem suas interações, em ambos os grupos, no sentido de não apenas de concordarem com, mas também de acreditarem no que fora exposto.

Na afirmação de Hilgert (2003) a paráfrase é um recurso reformulador, cujo objetivo é manter uma relação de proximidade com o enunciado anterior, além de ser estruturadora de tópicos conversacionais mais longos e abrangentes.

Exemplo 14

Grupo 2

1. Gi bom.. o que eu entendi ali é que as duas coisas mais importantes é a CPI do
2. apagão e a:...
3. Gr no começo falou sobre sobre o i/índice de a/aprovação do governo...que há
4. pessoas que que/que acham péssimo...subiu três/três pontos na média e isso deve
5. se levado em consideração pro governo por causa que subiu muito também...falou
6. das c/CPIs que sempre acabam em nada
7. Da. está aumentando por causa dos acontecimentos
8. Gr da crise aérea
9. Ad e também no final ou vai acabar com uma CPI mista ou
10. Gr tudo junto... porque tem muitos problemas...ou vai acabar em
11. Ad Nada
12. Gr Nada

Como podemos observar no exemplo 14, os enunciados dos alunos sobre a entrevista são fortemente amparados por elaborações parafrásticas, se considerarmos que essa era uma matéria bastante longa, verificamos a razão da afirmação de Hilgert acima. Possivelmente, este tenha sido o recurso encontrado pelos alunos para manterem o tópico apresentado no comentário.

Suas elaborações, nos dois grupos, nos remetem a um entendimento de que compreenderam o que fora exposto e concordam com os jornalistas, o que nos parece ser reforçado pela ocorrência freqüente de repetições e elaborações parafrásticas dos enunciados presentes na notícia. Nossos informantes parecem considerar o lugar social da elaboração da notícia como um lugar de confiança, cujas informações são reais e inquestionáveis. Vejamos como esse processo se configura de uma maneira mais geral:

Enunciados presentes na comentário 1	Referentes ou enunciados repetidos e/ou parafraseados pelo grupo 1	Referentes ou enunciados repetidos e/ou parafraseados pelo grupo 2
a questão das pesquisas de popularidade	censo; a pesquisa que eles fizeram; as duas formas de avaliar o governo	∅
ligeira diferença entre a CNT census e o Ibope	a diferença entre os censos	∅
a CPI do apagão; CPI; a CPI pedida na câmara federal; a CPI do senado; uma CPI mista	o problema que está tendo da CPI; a CPI do apagão	a CPI do apagão; uma c-p-i mista; tudo junto
o resultado final	∅	∅
a questão da aprovação do governo	o que as pessoas acham do governo	o índice de aprovação do governo
um discreto aumento daqueles que consideram o governo péssimo	(aumentou) (...)os que acham o governo péssimo	há pessoas que acham péssimo (subiu três pontos na média)
o caos no setor aéreo	o caos aéreo	∅
níveis altíssimos de aprovação	(estava alta ainda) a porcentagem de aceitação	∅
as CPIs nesse país terminam em pizza	tudo aqui no Brasil acaba em pizza; acaba não dando em nada; acaba tudo em pizza	as CPIs que sempre acabam em nada; vai acabar em nada

Quadro 4: Referentes ou enunciados retomados do primeiro comentário a que assistiram.

Podemos observar na quadro 4 que alguns referentes não são retomados por um dos grupos ou por ambos, o que, contudo, não consideramos prejudicial para a exposição da compreensão de cada grupo, porque cremos que as informações retomadas são aquelas que lhes são mais importantes. Não podemos deixar de mencionar que assistiram à cada matéria uma única vez. Assim, consideramos bastante importante a quantidade de informações que conseguem retomar do que assistiram.

Notemos que a maioria dos referentes ou enunciados são retomados através de repetição ou por meio da construção de paráfrases que, como podemos observar nas interações transcritas, têm um caráter argumentativo, posto que conduzem as formulações dos comentários dos alunos nos dois grupos, para a elaboração de sua compreensão sobre a matéria assistida.

Marcuschi (1997: 95) afirma que: “mais do que uma simples característica da língua falada, a repetição é uma das estratégias de formulação textual mais presentes na oralidade”. Concordamos com essa afirmação, pois podemos observar a ocorrência dessa estratégias em diferentes momentos das interações orais de nossos informantes.

Podemos observar, no início da interação do grupo 1, como o entendimento dos alunos sobre a notícia assistida vai se construindo conjuntamente através de paráfrases não-adjacentes, retomando enunciados do texto ouvido. Para o referente *CPI* utilizam a mesma expressão escolhida pelo jornalista. Entretanto, o segundo referente, *a aceitação do governo*, é recategorizado por SL por meio do uso da expressão “o que as pessoas acham do governo”, aceita pelo grupo. Esse referente é novamente recategorizado por MA por meio do uso da expressão “a porcentagem de aceitação”, deixando elíptico o SP “do governo”.

Não houve qualquer dificuldade por parte dos demais informantes para compreenderem do que se tratava; ao contrário, construíram um conhecimento conjuntamente, provando que reconheceram o referente e aceitaram as expressões selecionadas.

De forma semelhante, no grupo 2 os comentários vão se construindo a partir da ativação dos referentes com o recurso da repetição ou da paráfrase dos referentes que se recordam da notícia. Notamos que ambos os recursos foram amplamente utilizados pelos dois grupos para se referirem ao enunciado da jornalista que afirmava que “neste país tudo acaba em pizza”. Entendemos, neste caso, que tal ocorrência se deva a um certo reconhecimento dessa expressão como parte do senso comum entre brasileiros.

Encontramos comentários colaborativos bastante significativos dos alunos do grupo 1, visto que são elaborados a partir de inferências¹⁶ avaliativas que favorecem a elaboração desses comentários. O primeiro deles – eles falam falam sempre faz aquele alvoroço na mídia tudo e acaba não dando em nada –, parece-nos que é um comentário que resulta de um processo inferencial que busca mostrar como entendem “tudo acaba em pizza”, comentário feito pelos jornalistas.

Propomos, através desse comentário, que nossos informantes são indivíduos que, de fato, estão inseridos no universo discursivo em questão, constituindo-se em pessoas informadas, ao menos sobre assuntos relevantes daquele momento da situação política do país. Não podemos negar que, realmente, possuem conhecimento prévio sobre a notícia em questão.

Observamos, na seqüência, nova expressão referencial para o referente *aceitação do governo*, selecionada por outro integrante do grupo, FE, quando usa “os que acham o governo péssimo” na linha 14. Na apresentação de seu entendimento sobre esta notícia, os informantes do grupo 1 começam a construir comentários avaliativos sobre aquilo que acabaram de assistir, não mais apenas retomando o conteúdo por meio de paráfrases, como observado na análise anterior.

Quando SL propõe, na linha 11, “eu acho que essa notícia foi gravada já há um bom tempo... pelo menos eu acho”, mostra-nos que além de falarem sobre a notícia assistida, estão, também, realizando ativação de seus próprios conhecimentos

¹⁶ Os conceitos que utilizamos para falar sobre as inferências realizadas por nossos informantes são apresentados por Machado (2005) em sua dissertação de Mestrado, atualmente disponível para consultas na biblioteca digital do IEL – Unicamp.

sobre o momento em que os referentes instaurados na notícia foram atualizados. Posto que os demais participantes da interação não questionaram sua observação, entendemos que concordaram com SL, mostrando que compartilham com ela esse conhecimento.

Marcuschi (2007: 35) propõe que “*a produção lingüística (falada e escrita) seria a tradução desses conhecimentos (informações, representações) em estruturas lingüísticas.*” Também como afirma o autor, não é tão simples assim entender as relações entre língua e mundo. Entretanto, utilizamo-nos dessa citação para tentar entender como é possível estabelecer relações entre os conhecimentos já adquiridos e novos saberes. Mais do que isso, como verbalizamos essas relações de modo a nos fazermos entender por nossos interlocutores.

Acreditamos que quanto mais amplo e diversificado for nosso conhecimento acerca do que está havendo no local onde vivemos, tanto mais amplas serão nossas discussões sobre determinados assuntos. Os informantes deste grupo afirmaram, em questionário prévio, que são leitores de jornais e revistas de notícias, além de assistirem a telejornais com certa freqüência. Podemos afirmar que há mais leitores entre os alunos do grupo 1 que entre os alunos do grupo 2.

Marcuschi (2007: 38) afirma que “*parece plausível defender a posição de que conhecer é relacionar fenômenos e não simplesmente representar mentalmente um mundo externo.*” (grifos do autor). Entendemos, pois, que os integrantes do grupo 1 estão realmente estabelecendo relações entre o que conhecem previamente e aquilo que acabaram de aprender, em um processo contínuo de construção de saberes.

Do nosso ponto de vista, as paráfrases formuladas por nossos informantes têm um caráter de ativação do referente, ou seja, partem de uma paráfrase de forma a apresentar sua compreensão sobre a notícia assistida. Em seguida, elaboram comentários sobre tal assunto. Baseamo-nos na afirmação de Ribeiro (2001; 51) de que “*a reformulação retórica se realiza basicamente por*

meio de repetições e paráfrases, cuja função principal é imprimir força argumentativa ao enunciado”.

Mesmo quando não são tecidos comentários interpretativos sobre a matéria, como ocorre com o grupo 2 sobre o primeiro comentário, ainda assim entendemos que há um caráter argumentativo no sentido de que é intenção dos informantes, ao se apropriarem parafrasticamente do enunciado do jornalista, apresentar não apenas seu entendimento, mas ainda sua opinião sobre o tema. Uma vez que mais assumem do que negam os conteúdos veiculados, entendemos que concordam com o ponto de vista da notícia e o assumem como verdadeiro.

A primeira entrevista a que assistiram aborda o problema da situação econômica do Brasil no período de sua exibição. Trata-se, a nosso ver, de um gênero de mais difícil compreensão, devido ao fato de i) falar sobre economia, assunto que consideramos não ser parte dos interesses mais prementes de nossos informantes – dada sua idade e perfil sócio-econômico; ii) haver vocabulário bastante específico da área econômica; e iii) ser uma entrevista bastante longa.

Exemplo 15

Grupo 1

- 1 DA tem tudo pra dar um salto e crescer...só que por causa da corrupção dos
2 sanguessugas
3 MA ()
4 FE fala que o governo/o Estado não fez muito
5 SL tá... mas ele concorda... ele concorda no final ele fala assim...eu acho... que “esse
6 foi o único governo que se comprometeu em relação à estaBILIDADE”...que não é
7 o suficiente mas ele concorda com o governo
8 FE é... já é alguma coisa
9 JO a revista fala que aqui é a terra prometida...mas infelizmente aqui tem corrupção...
10 tem uns fatores que atrapalham...
11 MA e mesmo com o PAC quem que vai cobrar dos nossos dirigentes?... acho que
12 ninguém... ninguém vai chegar no presidente e cobrar
13 SL é:: porque a notícia em si exatamente... ela fala o Brasil está numa
14 MA se aproveitando
15 SL se aproveitando de uma oportunidade no mercado de trabalho internacional né...
16 que isso já é um ponto positivo porque está crescendo junto com a China e com a
17 Índia né... o que favorece o Brasil
18 JO é... mas... infelizmente ele não está crescendo tanto quanto deveria

19	FE	não está crescendo tanto quanto deveria
20	MA	não está crescendo por mérito próprio... está crescendo porque outro país decaiu
21		um pouco na balan/bolsa (ele está se aproveitando disso pra subir)
22	SL	é fala bastante da bolsa
23	FE	é o Brasil deveria se preocupar menos com matéria prima e transportar/exportar
24		mais
25	MA	se preocupar menos com a matéria prima e exportar mais produto acabado
26	FE	não deixar de exportar a matéria prima mas....exportar também os (manufaturados)
27	MA	()
28	FE	a nossa administração que não sabe lidar com tudo que a gente tem
29	MA	não sabe usar o que a gente tem de mais...(valioso)
30	JO	ele fala "falta ousadia nesse governo do Brasil"

Podemos observar, nesse fragmento das transcrições das interações, que o grupo 1 tenta resumir a notícia no seu enunciado inicial, retomando a expressão utilizada pelo jornalista e apresentando uma relação de causa e efeito ainda se apropriando do exposto por HB; em continuação, FE parafraseia outro dito do jornalista, realizando, neste momento, uma avaliação, embora o faça sem retomar qualquer das causas apontadas pelo jornalista.

Ambos os grupos partem de comentários que abordam o mesmo tópico, *a razão de a economia brasileira não crescer*. A nosso ver, a escolha de DA, do primeiro grupo, permite uma conclusão direta: *não cresce porque tem corrupção*; de forma semelhante, a escolha do segundo grupo encapsula essa mesma conclusão, embora de forma não explícita. A conclusão, no entanto, é explicitada na interação, após um primeiro assalto de turno feito por GR, quando AD retoma a paráfrase produzida por GI e a conclui, como podemos observar nas linhas 6 e 7, do exemplo 15.

Nas linhas 18 a 21, continuam abordando o mesmo tópico, embora façam paráfrases de outro momento da interação entre o jornalista e o economista entrevistado, quando este afirma que: "o mercado internacional tem crescido a taxas maiores que as nossas exportações", e um pouco adiante "na verdade estamos aproveitando uma vantagem positiva do mercado internacional..SÓ que estamos crescendo.. a taxas menores do que o mercado internacional...". Algumas dessas (re)elaborações, como a fala de JO é... mas... infelizmente ele não está crescendo tanto quanto deveria, poderiam ser entendidas

como parte do conhecimento prévio dos alunos, posto que são enunciados comumente ouvidos em programas jornalísticos televisivos.

Exemplo 16

Grupo 2

- 1 GI bom... eu entendi que o Brasil em vez de ir pra frente ele está andando pra trás
2 GR bom:... falou que está ex/exportando muito mas isso não é/deve falar que é mérito
3 do nosso país... e sim que o povo de fora quer comprar muito... porque a gente é
4 rico em matéria prima... e falou também que o/o dólar não está ajudando isso eu
5 não entendi porque...
6 AD e também que o Brasil não vai pra frente porque/por causa dos sanguessugas...
7 das CPIs e
8 DA [corrupção
9 AD [da falta de ousadia dos políticos...
10 DA (a corrupção é que atrapalha)... o Brasil tem grande capacidade de exportar e
11 produzir pro mundo inteiro em grande quantidade
12 GR [porque o solo é bom
13 DA indústria favorável
14 GI É
15 AD o brasileiro (não) cobra do governo
16 GI aí não vai pra frente
17 GR (a economia) está crescendo mas não está boa
18 DA [tem que crescer mais
19 GR pelo fato dos políticos que não levar a sério... não está crescendo o tanto que devia
20 estar

Tal como fizeram os alunos do grupo 1, nesse fragmento da interação do grupo 2, notamos que há uma tentativa de resumir as informações apresentadas na entrevista, como uma forma de apresentarem seu entendimento. Contudo, neste grupo, observamos uma recorrência menor de utilização dos recursos à repetição ou à paráfrase, quando comparadas as interações sobre entrevista com as interações sobre os comentários e as notícias. Parece-nos que houve muito mais uma tentativa de comentar a matéria a que assistiram como um exercício de interpretação.

Acreditamos que essa ocorrência seja devido ao fato de serem matérias mais longas, que exigiam um maior esforço por retomar enunciados presentes nela. Sendo assim, cremos que tenha sido escolha dos alunos tratar dos assuntos de forma mais generalizada do que procurando retomar enunciados dos participantes da matéria.

Enunciados presentes na entrevista 1	Referentes repetidos ou parafraseados pelo grupo 1	Referentes repetidos ou parafraseados pelo grupo 2
a revista <i>the Economist</i>	a revista	
O Brasil; terra prometida	a terra prometida; o Brasil	o Brasil
a corrupção	corrupção do sanguessuga; corrupção	corrupção
os sanguessugas	negócio do sanguessuga	(d)os sanguessugas
essa situação econômica		a economia
uma vantagem positiva do mercado internacional	oportunidade no mercado de trabalho internacional	
matéria prima	matéria prima	
as manufaturas		
os bens de maior valor agregado	o que a gente tem de mais valioso	
manufaturado	manufaturado	
PAC	PAC	

Quadro 5: Referentes ou enunciados retomados da primeira entrevista assistida.

Notamos que algumas informações não são retomadas pelo grupo 2. Entendemos isso como sendo devido àquilo que captaram da notícia. A nosso ver, como se tratava de uma notícia mais longa que as anteriores, os alunos não se preocuparam em captar o máximo possível de informações, mas sim aquelas que consideraram mais relevantes. Fato este que nos conduz a uma avaliação de que, quando estão expostos a um texto, escrito ou oral, mais longo e com um léxico diferente que não dominam, pode haver o recurso a retomarem apenas o que consideram mais importante do todo.

Em ambos os grupos, podemos notar a retomada de um referente exposto na matéria analisada anteriormente, as CPIs pelo grupo 2 e o caos aéreo pelo grupo 1, apontados pelos dois grupos como sendo uma das causas responsáveis pelo pouco crescimento econômico brasileiro. Entendemos a ativação desses referentes como sendo a realização de uma inferência

elaborativa, posto que se trata de informações adicionadas à entrevista assistida, a partir de uma hipótese ou suposição construída pelos informantes sobre uma possível causa para *o não-crescimento econômico do Brasil*, tendo em vista o fato de que na entrevista há a informação de que o Estado é o provável responsável pelo ocorrido. Notamos, entretanto, que nossos informantes perderam a seqüência do comentário que apontava as causas relacionadas ao Estado (*a burocracia e também administrar melhor impostos aposentadorias e as chamadas leis trabalhistas*), dados que não são retomados em nenhum dos grupos.

A segunda notícia a que os alunos assistiram, tratava da questão dos cheques devolvidos. Os dois grupos que assistiram a essa matéria realizaram interações bastante longas para mostrarem sua compreensão.

Exemplo 17

Grupo 1

- | | | |
|---|----|--|
| 1 | JO | eheh::: (()) período de natal:: o pessoal compra mais...foram devolvidos muitos |
| 2 | | cheques...porque estavam sem fundos..e:::que eles não preferiram o cartão... |
| 3 | FE | no cartão CÊ paga é indiferente se tiver dinheiro na conta ou não né?... |
| 4 | MA | é (vai virando um juro, juro) |
| 5 | SL | é...mas é evidente também que.. hoje as pessoas preferem mais o cartão que do |
| 6 | | cheque..embora ele ainda seja um pouco usado isso também é uma coisa |
| 7 | | evidente né... (pensando) na pós modernidade é evidente que o cartão seja mais |
| 8 | | usado do que o cheque |

Nesse fragmento, observamos como retomam o referente *cheque* comparando-o com o *cartão*, o que não ocorre na notícia a que assistiram. Apontam o cartão como sendo preferido pelas pessoas. Entendemos que essa elaboração se deva ao comentário inicial do jornalista que afirma “que o cheque perde espaço para o cartão”. Entretanto, a avaliação de preferência foi elaborada pelos alunos.

Podemos observar a estratégia da paráfrase para falar do número de cheques devolvidos. Acreditamos que, pela dificuldade de se lembrarem do número apresentado na matéria, utilizam-se da expressão “muitos cheques”. Quando explicam a razão das devoluções também se utilizam de paráfrase.

Seus comentários são muito mais avaliativos, do ponto de vista do uso do cartão ou do cheque, ficando as informações presentes na notícias, resumidas nas primeiras linhas da interação transcrita, no exemplo 17, acima.

O grupo 3 fez comentários semelhantes, todavia muito mais no sentido de comentarem o uso do cheque em oposição ao uso do cartão, do que com comentários sobre sua compreensão da notícia, como podemos notar no exemplo 18.

Exemplo 18

Grupo 3

- | | | |
|---|----|---|
| 1 | AP | então...o que estava aqui falando com ela é que o cheque hoje em dia não é muito |
| 2 | | utilizado..que mais utilizado é o cartão tanto de crédito como de débito acho que |
| 3 | | isso é por causa da globalização no passado o cheque era muito utilizado hoje em |
| 4 | | dia as pessoas preferem mais o cartão e mais pra frente |
| 5 | GP | mesmo assim não deixamos de usar o cheque como mostra a reportagem... |
| 6 | LA | o mundo evoluiu só que as pessoas não conseguem acompanhar...viu que tem |
| 7 | | muitas pessoas que ainda usam o cheque |

Acreditamos que a afirmações feitas por GP na linha 5 e por LA na linha 7 sejam uma tentativa de retomarem a informação apresentada no notícia sobre o número de cheques compensados. Entretanto, nenhum dos dois utiliza repetição ou paráfrase. Parece-nos que sobre esse assunto não houve a necessidade de utilizarem estratégias de repetição ou de elaboração parafrástica, talvez por terem um conhecimento prévio mais amplo sobre o uso do cartão e do cheque do que sobre os assuntos abordados anteriormente.

A quadro 6, a seguir, apresenta as ocorrências de repetições ou paráfrases ocorridas nas interações.

Enunciados presentes na notícia 2	Referentes repetidos ou parafraseados pelo grupo 1	Referentes repetidos ou parafraseados pelo grupo 3
cheque	cheque	cheque
cartão	cartão	cartão de credito/ de débito
o cheque perde espaço para o cartão	não <u>preferiram</u> o cartão as pessoas <u>preferem</u> mais o cartão seja mais usado do que o cheque	as pessoas <u>preferem</u> mais o cartão caiu o uso de cheque
dezenove em cada mil com uma ou duas devoluções	foram devolvidos muitos cheques	
cento e vinte / cento e quatorze milhões por mês		
uma ou duas devoluções		
falta de fundos	sem fundos	
Indicador de inadimplência		

Quadro 6: Referentes ou enunciados retomados da segunda notícia a que assistiram.

Sobre essa notícia a que assistiram, observamos uma ocorrência mínima de elaborações parafrásticas e menos ainda de repetições, sendo utilizados em comentários muito breves. Embora sejam interações bastante longas, seus comentários são muito mais interpretativos com pouca recorrência a estratégias de repetição ou paráfrase.

Creemos que isso se deva ao fato de conhecerem o assunto e se interessarem por ele, inclusive atribuindo valor ao referente *cartão*, ativado na notícia, mas cuja ocorrência não é observada.

Quanto ao segundo comentário, que tratava do resultado do SARESP 2007, divulgado na ocasião das gravações, observamos algumas elaborações de comentários por meio de paráfrases e por meio de algumas repetições.

Exemplo 19

grupo 1

2. JO ela fala do medo dos alunos na escola que muitos por causa da matéria ficar....
3. FE formal demais
4. JO formal demais... não entra no do cotidiano da criança ela não tem fácil
5. compreensão das coisas a interpretação dela (para) muito...vamos dizer que...a
6. criança tem dificuldade de interpretar aquilo que está fora do cotidiano dela
7. SL exatamente...o que mostra que resulta no signifi/no resultado do saresp né..
8. MA pode ver que a maioria consegue uma boa nota em português e não em
9. matemática...que é a partir da quinta série que ela aprende a matemática por ela
10. mesma não tem tanta coisa do cotidiano
11. SL É
12. MA é mais matemática que a gente não usa tanto na vida.. a gente aprende só pela
13. matemática no sentido natural

Observamos que algumas vezes a repetição apenas introduz a fala do aluno, como que um gatilho para elaborarem seus comentários sobre o assunto. Como a informação, presente nas duas interações, de que é a partir da 5^a. série que fica difícil. Retomam o referente utilizado no comentário, contudo, elaboram um comentário, aparentemente, pessoal sobre como percebem esse ensino.

Exemplo 20

Grupo 3

1. TH ah..o que ele mostra assim na reportagem é que:::a gente tava comentando.. hoje
2. em dia é preciso uma:: matemática que todo mundo usa mas a matemática lógica
3. não aquela passada na escola com fór::mulas...com
4. LA mais cotidiano
5. TH mais cotidiano... uma matemática assim que não exige tan::ta...tanta assim..como
6. que posso dizer?.. tanta (unidade) daquilo que está vendo é::: mas sim com a
7. simplicidade uma forma normal mais menos vezes...
8. GP (tornar a aula divertida) assim os alunos se interessem pelo assunto se
9. aprofundem bem mais e a qualidade do ensino melhor seja melhor do que esse
10. resultado do SARESP que ele falou...talvez seja por isso
11. LA vamos todos aprender e o xadrez? é legal o xadrez porque desenvolve seu
12. raciocínio lógico...quando eu jogava xadrez
13. GP principalmente em matemática...o trabalho com xadrez... desenvolve bem mais
14. TH hoje em dia tem muitas:: muitos alunos que tem facilidade na matemática como ()
15. a gente pode mexer com aqueles alunos... aqueles alunos que estão
16. desinteressados se interessarem pela matemática
17. AP É
18. TH porque É difícil...mesmo praquele aluno que entende a matemática É difícil
19. LA é mas não é SÓ a falta de interesse...ele não consegue compreender...como é que
20. chegou naquele resultado
21. GP porque às vezes o (professor) PAssa aquilo que ele sabe
22. LA é... a maioria dos professores são assim
23. GE eles já tem mais facilidade porque eles praticam mais...tem xadrez...tem sudoku...

- 24. AP [é... e se tivesse isso na escola?
- 25. GE mais praticidade né?
- 26. AP seria mais fácil
- 27. LA mas então... desde quinta série já começa... expressão... é:: algébricas... sabe... já
- 28 começa a complicar

Em ambos os grupos, percebemos uma tentativa de retomar a maior quantidade possível de informações contidas no comentário embora de uma forma avaliativa, partindo geralmente de construções parafrásticas para a elaboração conjunta de um comentário sobre o tópico. Para podermos observar as elaborações de cada grupo, destacamos inicialmente parte do comentário exposto quando o educador afirma que: “crianças e jovens não gostam... é da **matemática sem imaginação ensinada na maioria das escolas...** especialmente **a partir da quinta série** que privilegia os **aspectos formais... e abstratos**”.

Sobre esse comentário, a ocorrência de paráfrases é pouco recorrente. Encontramos um número muito significativo de comentários avaliativos. A nosso ver, isso se dá pelo fato de, realmente, se reconhecerem no conteúdo da matéria a que assistiram, fazendo com que falem de forma mais interpretativa do que compreensiva.

A quadro 7, a seguir, nos apresenta uma relação dos enunciados que foram retomados através de repetições ou paráfrases.

Enunciados presentes no comentário 2	Referentes repetidos ou parafraseados pelo grupo 1	Referentes repetidos ou parafraseados pelo grupo 3
crianças e jovens adoram matemática		
crianças e jovens não gostam é da matemática sem imaginação	não gostam da matemática que a gente não usa tanto na vida; matemática no sentido natural	não gostam (d)aquela passada na escola com fórmulas
5ª. série que privilegia aspectos formais e abstratos	formal demais; a partir da quinta série; a matemática por ela mesma	quinta série já começa expressão algébricas; começa a complicar
entendimento do enunciado		o enunciado é muito difícil
matemática vivida no cotidiano do aluno	não entra no cotidiano; fora do cotidiano	uma matemática que todo mundo usa; mais cotidiano; mais praticidade
o resultado do SARESP	resultado do SARESP	esse resultado do SARESP
estamos evoluindo no domínio da língua portuguesa	boa nota em português	

Quadro 7: Referentes ou enunciados retomados do segundo comentário a que assistiram.

Podemos observar, nessa quadro, que as paráfrases realizadas sobre esse comentário são em sua maioria dotadas de equivalência semântica fraca (Hilgert, 1993/2003), pois o conteúdo dos enunciados se distanciam da matriz presente na matéria televisiva.

Estamos estabelecendo uma relação de compreensão e interpretação das matérias assistidas como sendo, respectivamente, paráfrases e comentários. Em outras palavras, a nosso ver, os alunos fazem comentários são capazes de demonstrar, em seu enunciado, que possuem um conjunto de conhecimentos sobre o assunto que lhes permite avaliar o que ouviram. Para tal concepção, utilizamo-nos das palavras de Rojo (2004):

Para interpretar um texto discursivamente, é preciso situá-lo: Quem é seu autor? Que posição social ele ocupa? Que ideologias assume e coloca

em circulação? Em que situação escreve? Em que veículo ou instituição? Com que finalidade? Quem ele julga que o lerá? Que lugar social e que ideologias ele supõe que este leitor tentado ocupa e assume? Como ele valora seus temas? Positivamente? Negativamente? Que grau de adesão ele intenta? Sem isso, a compreensão de um texto fica num nível de adesão ao conteúdo literal, pouco desejável a uma leitura crítica e cidadã. Sem isso, **o leitor não dialoga com o texto**, mas fica subordinado a ele.(ROJO, 2004, p.6) (grifo nosso)

Entendemos que, no momento em que nossos informantes elaboram comentários sobre os gêneros assistidos, estão considerando os aspectos expostos por Rojo, ainda que inconscientemente. Possivelmente, devido a um conjunto de saberes que já possuem sobre o processo de compreensão e interpretação de um texto. Haja vista que consideramos as matérias assistidas textos oralizados para a televisão, pois não podemos descartar o caráter elaborado dos textos veiculados pelos telejornais.

Consideramos relevante mencionar a elaboração do grupo 3 da informação exposta na notícia, de que: " a dificuldade está por vezes no entendimento do enunciado".

Exemplo 21

Grupo 3

- 64 TH porque a matemática é um () desafio... você tem que entender uma::
65 fórmula...mas você tem que entender aquela fórmula de antigamente esse é um
66 desafio
67 LA as vezes o enunciado é muito difícil... você não consegue interpretar o enunciado
68 GE devia ser mais simples
69 LA é::
70 GP é legal...se é simples...vira diversão aí você passa horas e horas
71 LA é:: porque o gostoso da matemática é você estar lá:: quebrando a cabe::ça
72 MA ta lá dando certo () melhorar
73 AP você consegue

A elaboração parafrástica de LA, linha 67, "as vezes o enunciado é muito difícil... você não consegue interpretar o enunciado", sugere, como o educador, que, muitas vezes, os alunos não conseguem resolver uma questão da Matemática por não compreenderem o que se pede no enunciado. Entendemos que o referente *enunciado* não seria facilmente retomado em um contexto que não fosse escolar;

entretanto, os alunos o ativam e falam sobre ele sem dificuldade devido ao fato de realmente dominarem esse léxico.

Nossos estudos sobre Clark (1996), nos permitem afirmar que os conhecimentos são partilhados quando ambos fazem parte ou de uma comunidade ou quando partilham experiências vivenciadas conjuntamente. Há, portanto, uma certa convenção, um conjunto de regularidades que são correntes em uma dada comunidade para as realizações sociais cujo uso da língua esteja presente. Certas convenções só servem para as pessoas que participam da mesma comunidade e são úteis para resolver problemas recorrentes na cooperação, embora não sejam os únicos dispositivos para essa solução. Assim o significado das palavras é convencional apenas dentro de uma comunidade específica, nem sempre podendo ser aplicado a outras comunidades.

Portanto, temos um bom exemplo do quanto esses alunos fazem parte de uma mesma comunidade de fala e partilham de conhecimentos comuns devido às suas experiências comuns, no contexto escolar.

Quanto à última matéria assistida, uma entrevista que tratava da apresentação de um diagnóstico sobre o emprego no Estado de São Paulo, observamos uma ocorrência um pouco maior de paráfrases, como podemos observar nos exemplos sublinhados nas transcrições a seguir. Escolhemos marcar na própria transcrição por serem bastante longas e retomarem enunciados inteiros, não apenas referentes.

Exemplo 22

Grupo 1

- | | | |
|----|----|---|
| 1 | MA | <u>ela fala de um programa de qualificação pra quem está trabalhando..mesmo os</u> |
| 2 | | <u>trabalhos mais simples...hoje em dia exigem um grau de ensino completo, né...um</u> |
| 3 | | <u>(grau) assim de qualidade pra fazer o que está sendo proposto</u> |
| 4 | JO | <u>e:: ele cita que:: cinqüenta e dois por cento dessas pessoas que trabalham mesmo</u> |
| 5 | | <u>num trabalho assim::</u> |
| 6 | FE | <u>Simples</u> |
| 7 | JO | <u>simples... não tem ensino fundamental completo... tem uma escolaridade muito</u> |
| 8 | | <u>baixa</u> |
| 9 | MA | <u>e quem hoje faz isso...hoje em dia não tem mais como concorrer com quem/com</u> |
| 10 | | <u>jovem de hoje em dia...ele tem um ensino muito maior...tem um grau superior...</u> |
| 11 | FE | <u>quem tem quarenta anos se agarra n/no emprego né? pra não perder..faz de tudo</u> |

12 JO por isso que hoje em dia há muita oportunidade mas não tem pessoas qualificadas
13 praquilo... tem muita gente procurando emprego porém o emprego que eles estão
14 oferecendo exige uma qualificação maior:: um estudo mais avançado e que
15 muitas pessoas não tem

A entrevista inicia-se com a apresentação do resultado da pesquisa realizada sobre a realidade do emprego no Estado de São Paulo, que, segundo o secretário de emprego e relações do trabalho do Estado de São Paulo: “nós diagnosticamos muito um quadro com esta caRÊncia de mão de obra até porque nós temos mui::ta gente procurando emprego e não consegue e MUI::ta empresa ofertando vaga... e não consegue preencher”.

O grupo 1, inicia com uma espécie de resumo da matéria. Já nas 1 a 3, a aluna MA elabora um enunciado parafrástico para retomar a fala do secretário de emprego que diz que “o problema é que a QUALificação é potencializada naquele que tem o ensino básico então hoje GRANde parte das profissões SIMples como ajudante de pedreiro pra construção civil ge/em gera... higiene... limpeza segurança que são funções ocupadas por esse de baixa escolaridade até essas funções estão exigindo qualificação”. Observamos, que a informação “ensino básico”, presente na fala do secretário, é retomada pela aluna na expressão ensino completo. Entendemos que os alunos compreenderam as informações apresentadas e produziram paráfrases para demonstrar essa compreensão.

Nas linhas 7 a 11, os alunos retomam um enunciado do secretário de emprego que afirma que “essa baixa escolaridade de quem tem de trinta e cin/de trinta a quarenta e cinco anos.. que vai competir com uma nova geração que vem já com MUIto mais escolaridade com portanto eles vão ser PUL-ve-ri-zados dentro do processo de disputa”. Através da paráfrase, elaboram, conjuntamente, um comentário que expõe uma afirmação presente na entrevista, sobre a necessidade de atualização para o mercado de trabalho. Entendem a expressão “baixa escolaridade” como sendo a falta do ensino fundamental completo. Retomam a idade que, segundo o secretário, dificulta a permanência no mercado de trabalho e retomam a afirmação de que os jovens têm mais oportunidade no mercado atual que os mais velhos.

Nas linhas 13 a 15, JO retoma a mesma informação apresentada pelo secretário através de uma paráfrase, porém já com um comentário que explica a razão de haver tanto desemprego quando há empresas que procuram profissionais: “o emprego que eles estão oferecendo exige uma qualificação maior:: um estudo mais avançado e que muitas pessoas não tem”. Segundo afirma o secretário: “construção civil hoje ela demanda por mão de obra qualificada que não existe”.

Exemplo 23

Grupo 3

1. GP (bom) o secretário de emprego lá...ele mostra que no mercado de trabalho hoje... TEM emprego...não tem falta de emprego...o que precisa é de profissionais
2. qualificados tem que ter estudo com ensino Médio... curso de qualificação... curso
3. superior uma faculdade um curso técnico...isso é importante...que é o que a
4. empresa precisa hoje até pra ser:: lixeiro tem que ter::
5. LA ensino fundamental completo
6. GP ensino fundamental completo pra ser lixeiro... então/então a crise vem crescendo
7. e muitas pessoas hoje perdem vaga pra pessoas que estudam a pessoa vem
8. estudando e:: pessoas de sessenta anos que hoje são chefes em empresa
9. perdem a vaga eles têm MUlt a prática mas não adianta ter só a prática e não ter
10. a teoria...hoje o mercado de trabalho dá muito valor à teoria também à prática mas
11. a teoria hoje é muito fundamental
12. ((silêncio)) ((risos))
13. TH é:: como ele citou bastante assim né:: os níveis né financeiro da pessoa... pra
14. pessoa poder chegar no caso o lixeiro a ser chegar a empregada doméstica né
15. principalmente né...só pra atender o telefone você tem que ter uma:: um estudo
- 16.

De forma similar ao grupo 1, o grupo 3 afirma, no comentário elaborado conjuntamente por GP e LA, que “até pra ser lixeiro tem que ter ensino fundamental completo”, como podemos observar nas linhas 5 e 6. Nesse enunciado, fazem uma paráfrase da afirmação do secretário de que “higiene... limpeza segurança que são funções ocupadas por esse de baixa escolaridade até essas funções estão exigindo qualificação e eles estão limitados porque eles não sabem LER direito”.

Ambos os grupos ativam o referente *importância da qualificação*, porém sem se atentarem a uma informação bastante importante contida na entrevista de que a questão da qualificação profissional apresentada ali como mais importante que a experiência, na verdade, refere-se a pessoas com pouca formação educacional, como afirma o secretário: “o problema é que a QUALificação é potencializada naquele que tem o ensino básico então hoje GRANde parte das profissões SIMples”.

Nas linhas 14 a 16, TH parafraseia a afirmação do secretário sobre o que se cobra de uma empregada doméstica: “Meu Deus” você sabe que DEZ por cento do universo é de atividades domésticas e hoje a atividade doméstica também precisa ser qualificada pra que saiba ler pra que se possa ler uma receita hoje quanto não vale uma serviçal que... atende direito o telefone e anota um recado... isso é uma demanda existente”. A aluna afirma que a empregada doméstica né principalmente né...só pra atender o telefone você tem que ter uma::: um estudo. Nessa elaboração, a informante retoma a informação presente no enunciado da entrevista e o resume, demonstrando sua compreensão sobre o exposto na matéria.

A nosso ver, os alunos, nos dois grupos, consideram essa informação como abrangente a toda oferta de emprego. Como podemos observar nas linhas 8 a 12 do exemplo 29 e nas linhas 9 a 11 do exemplo 30. No caso do grupo 3, temos a construção desse entendimento elaborada por GP, sem que qualquer outro aluno a corrigisse. No grupo 1, percebemos uma elaboração co-construída entre os informantes MA e FE.

Ao final dessas análises, concordamos que repetição e a paráfrase são estratégias argumentativas que conduzem os comentários dos alunos a uma apresentação de sua compreensão. Como podemos observar essas estratégias em todos os grupos, acreditamos que tenham a função de retomar o dito na matéria, com o intuito de mostrar que, de fato, compreenderam o que fora exposto, além de se utilizarem desses recursos para elaborar seus comentários e/ou avaliações sobre o assunto.

Notamos que, o recurso à repetição é menos utilizado a medida que os alunos se consideram mais autorizados a falar sobre o assunto. Ou seja, quanto mais compreendem e avaliam a notícia, tanto menos repetem/retomam o que fora exposto. Diferentemente, quando a notícia apresenta um assunto que lhes é pouco familiar, como no caso da economia nacional, maior é a ocorrência da repetição. Entendemos que se utilizam do recurso à repetição para mostrarem que entenderam a matéria a que assistiram, embora não detenham um conhecimento lexical suficiente para elaborar enunciados diferentes dos expostos nas matérias.

Quanto às paráfrases, observamos que se utilizam desse recurso para falar sobre todas as notícias, com maior ocorrência para as notícias mais curtas. cremos que, quando a notícia é muito longa, sintam um certo receio em parafrasear, preferindo elaborar comentários.

Alem disso, quanto maior o conhecimento prévio dos alunos sobre o assunto abordado, menor é a ocorrência de paráfrases. Acreditamos, pois, que, quando se sentem autorizados a falar com competência sobre o assunto, deixam de elaborar comentários parafrásticos e passam a elaborar comentários que demonstrem seu conhecimento partilhado sobre o tema. É o que observamos, com freqüência, nas interações sobre as duas últimas matérias assistidas.

Não vemos as estratégias de uso de repetição ou paráfrase como negativas para mostrar a compreensão dos alunos. Ao contrário, entendemos que sejam recursos que buscaram, estratégias que desenvolveram, para demonstrar que compreenderam o assunto em questão. Entretanto, não podemos negar que, quanto mais familiarizados com o assunto, bem como quanto maior seu conhecimento do campo lexical utilizado na matéria televisiva, independente do gênero, mais produtivos serão seus comentários do ponto de vista da interação., uma vez que, conhecendo o assunto, sentem-se mais autorizados a falar sobre e a opinar a respeito.

Considerações finais

Falar em *construção compartilhada dos sentidos* nos parece bastante ousado, quando sabemos viver em uma sociedade cada vez mais individualista, onde muitas pessoas têm, cada vez mais, a preocupação de alcançar seus próprios objetivos. Todavia, o fazemos porque acreditamos na importância do convívio harmonioso em comunidade e no fato de que mais aprendemos quanto mais co-operamos para o aprendizado geral.

Trabalhar esses aspectos com adolescentes, cada qual constituindo-se como “centro do mundo”, nos pareceu um grande desafio, afinal eles teriam que co-operar para que essa construção conjunta ocorresse. Os alunos nada sabiam sobre o teor desta pesquisa, em momento algum lhes fora solicitado que se *ajudassem* para a compreensão, foi-lhes dito apenas que deveriam comentar aquilo que compreenderam da matéria a que assistiram. Concluímos, então, ao final deste trabalho que, na verdade, não somos tão individuais assim, ao contrário, interagimos colaborativamente porque somos colaboradores.

A construção colaborativa de comentários por parte dos alunos é notável e tanto mais recorrente a medida que nossas análises vão se desenrolando, quando nossos informantes se sentiam mais confiantes para expor seus entendimentos. Podemos encontrar interações curtas, no entanto, não podemos negar que, mesmo nessas, a compreensão fora apresentada de forma colaborativa, com grande dedicação para atender ao que lhes fora solicitado.

Queríamos, desde o início de nosso trabalho, abordar a questão da construção dos sentidos a partir de textos orais. Escolhemos realizar uma pesquisa com alunos do Ensino Médio porque, como professora desse público, esta pesquisadora julgou importante observar como compreendem textos orais. A escolha pelos gêneros televisivos fizemos em resposta a um comentário

apresentado por Schneuwly e Dolz (1997/2004: 90), após apresentarem uma série de questões que envolvem a relação entre utilização dos gêneros na escola e a compreensão dos alunos: *“respostas a essas questões somente podem nascer de uma análise das práticas de linguagem pertencentes ao quadro escolar. Trata-se, sem dúvida, de um campo de pesquisa a ser desenvolvido com toda urgência”*.

Nossa expectativa, desde o início deste trabalho, é que nossa pesquisa possa contribuir com essa necessidade de se analisar o uso de gêneros que estão presentes em outras práticas de linguagem, que não escolar, no ambiente escolar, como objeto de ensino, buscando observar o que os alunos aprendem nessas situações. Em lugar de trabalhar com o texto impresso, escolhemos trabalhar com a mídia televisiva, fonte de informação de muitos brasileiros, para assim podermos observar também sua influência e caráter formador de opinião.

Julgamos importante abordar nessas considerações finais, cada pressuposto teórico que nos ofereceu aporte para a realização de nossas análises.

Como prática sócio cognitiva, a interação entre os alunos proporcionou-lhes maior condição de falar sobre as matérias a que assistiram, partindo sempre de seus conhecimentos prévios para então construir novos sentidos para os textos que ouviram, em um processo que envolveu colaboração e seleção de informações comuns aos membros de cada grupo. O que confirma nosso exposto, a partir da contribuição de Clark (1996), de que a linguagem é um tipo de ação conjunta e que os eventos lingüísticos não são a reunião de vários atos individuais e independentes, são, ao contrário, uma atividade realizada em conjunto.

Em muitos momentos observamos os alunos co-construindo sua compreensão, em um processo de construção compartilhada de enunciados que demonstravam o que haviam compreendido e, por vezes, o que pensavam sobre o assunto. Observamos vários momentos em que os alunos avaliam enunciados presentes nas matérias, apresentando suas opiniões sobre os assuntos em questão.

Observamos que as interações mais longas são aquelas cuja matéria apresentada falava sobre questões que enviam diretamente os alunos: o resultado do SARESP 2007 e solicitações do mercado de trabalho por qualificação. Podemos, assim, afirmar que quanto maior seja o interesse dos alunos pelo assunto em questão, mais se empenharão em falar sobre ele. Reconhecemos, também, que seu conhecimento partilhado sobre esses assuntos era bastante maior que alguns outros temas abordados, como economia, por exemplo.

Ademais, acreditamos que esses alunos se sentiram autorizados a falar sobre esses assuntos por se sentirem, de certa forma, protagonistas desses quadros. Pois, foram avaliados pelo SARESP e estão em busca de vagas no mercado de trabalho. O que nos permite concluir que quando se sentem autorizados a falar sobre determinado assunto, apresentam suas opiniões. Vale destacar que sabiam não estar sendo avaliados, o que comumente ocorre no ambiente escolar. Como não houve a intervenção da pesquisadora nas interações, o que apresentamos é exatamente a expressão da compreensão de cada grupo de alunos.

Os estudos da Sociolinguística Interacional nos auxiliaram a observar os processos de interação recorrentes em todos os grupos, em especial, os momentos em que elaboram comentários de forma colaborativa, com dois ou mais alunos co-construindo um único enunciado. Destacamos que houve nos grupos um esforço por contribuir para a demonstração da compreensão da matéria a que assistiram, mesmo não sabendo que estávamos observando o processo de co-construção dos saberes.

Para falar sobre a interação sobre mídia televisiva, partimos de estudos realizados por Thompson (1998), que trata essa relação chamando-a de “quase-interação mediada”. Nossas análises, contudo, nos permitem afirmar que o que ocorreu entre cada grupo de alunos foi exatamente uma interação, propiciada pela mídia televisiva. Goffman (1964) trata o telespectador como uma platéia, concordamos com esse autor quando pensamos na interação do aluno com a matéria a que assistiram. Entretanto, a partir dela, nossos informantes interagiram

entre si, recorrendo muitas vezes a enunciados presentes nessas matérias, através dos recursos à repetição ou à paráfrase. Desta forma, não podemos negar que tenham interagido com a própria mídia, embora esta não os pudesse ouvir.

Consideramos esses recursos como as estratégias utilizadas por nossos informantes para construir sua compreensão. Nossas análises nos permitem afirmar que tanto a repetição como a elaboração de paráfrases são formas, ou estratégias, encontradas por nossos alunos para construir sua compreensão. Em outras palavras, partem o que ouviram para então apresentarem o que compreenderam. Entendemos essa estratégia como sendo recorrente nas práticas de aula, cujos professores, muitas vezes, pedem que os alunos retomem informações dos textos lidos, ou ouvidos.

Não as vemos como negativas, ao contrário, consideramo-las altamente produtivas do ponto de vista da elaboração argumentativa da compreensão. Ou seja, partem de enunciados que reconhecem como verdadeiros para então apresentarem seus comentários.

Quanto ao trabalho com os gêneros midiáticos, podemos afirmar que se constitui como um objeto de ensino que contribui para o aprendizado dos alunos, pois observamos nas interações que os alunos apresentam comentários que retomam enunciados presentes nesses gêneros, comentam-nos e, por vezes, os avaliam, de forma a demonstrar que estão atentos ao que fora exposto. Tal como os gêneros comumente utilizados em práticas escolares, acreditamos que os gêneros televisivos possam ser inseridos no ambiente escolar de forma a contribuir com o processo de ensino aprendizagem, principalmente, se favorecidas as interações.

Uma das questões apresentadas por Schneuwly e Dolz (1997/2004) é “o que aprendem nessas situações?”. Respondemos que aprendem a ouvir. Ouvir o texto apresentado no telejornal e, principalmente, ouvir o outro. E nesse exercício de ouvir, colaboram com o outro para, juntos, construir novos saberes.

Temos três grupos diferentes, um que, como na sala de aula, falaram bastante, contribuindo sempre uns com os outros em elaborações conjuntas de sua compreensão. Outro que, tal qual em sala de aula, foram bastante sucintos nas suas elaborações, todavia, também elaboraram conjuntamente alguns enunciados. E um terceiro grupo que, diferentemente da sala de aula, falaram bastante, elaboraram comentários bastante longos, e, principalmente, expressaram-se de forma colaborativa o tempo todo.

Vemos, pois, que a colaboração é o traço comum em todos os grupos, comprovando que nossos conhecimentos não se constroem sozinhos, mas nas trocas promovidas pela interação social.

Nas práticas escolares os alunos são, muitas vezes, solicitados a realizar tarefas de forma individual. Reconhecemos sua importância, entretanto, faz-se necessário, ao final deste estudo, destacar a importância do trabalho coletivo para a elaboração da compreensão sobre qualquer assunto. Vimos nas análises, alunos falando sobre economia, assunto que julgávamos no início ser de difícil compreensão. Negaram nosso pressuposto e comentaram o assunto. Textos longos, como as entrevistas, foram comentadas utilizando-se o entendimento de cada aluno para co-construírem sua compreensão.

Quando escolhemos trabalhar com alunos do ensino médio de escola pública do Estado de São Paulo, pretendíamos realizar um estudo que mostrasse uma realidade sobre a compreensão desse grupo de estudantes brasileiros comumente categorizados como analfabetos funcionais, devido ao resultado de provas aplicadas por órgãos governamentais do estado, nação ou mesmo internacionais. A razão é bastante compreensível: esta pesquisadora é professora da rede Estadual de São Paulo e trabalha justamente com esse público.

Sabemos que esses estudos são sempre realizados através de uma amostragem, cujos informantes, em geral, não se sabe com exatidão quem são. Também trabalhamos com uma espécie de amostragem, uma vez que temos um grupo seletivo de alunos que participaram deste estudo, o qual não abrange todo o grupo escolar da unidade escolhida, nem muito menos o amplo número de

estudantes deste estado. Contudo, diferentemente dos resultados das provas mencionadas, realizamos um estudo criterioso e apresentamos o perfil de nossos informantes, alunos selecionados dentro de uma unidade escolar.

Esse perfil nos permite observar i) qual é verdadeiramente a clientela que hoje busca vagas nas escolas públicas de ensino básico, a instituição que detém a responsabilidade de *garantir educação de qualidade, favorecendo a formação de um jovem autônomo*¹⁷ à maioria dos adolescentes brasileiros; ii) que tipo de acesso esses jovens têm aos meios de comunicação de massa e entretenimento cultural; e, fundamentalmente, a nosso ver, iii) qual o grau de instrução de seus familiares, em especial, pais e mães, os responsáveis por garantir que esses adolescentes sejam matriculados e realizem estudos de educação básica.

Acreditamos que quando se sabe exatamente quem são os informantes de uma pesquisa, seu resultado é mais fidedigno do que quando os tratamos como números em um resultado estatístico. Não utilizamos os nomes dos alunos por uma questão de ética de trabalho, embora haja autorização expressa dos indivíduos e de seus pais para sua participação na pesquisa, bem como para a publicação desta.

Não se trata de uma pesquisa que tivesse por objetivo contestar os resultados de outros estudos sobre o ensino escolar, mas sim de mostrar uma outra possibilidade de se realizar um estudo que vise apontar a qualidade da compreensão de alunos, considerando-os como detentores de saberes, de conhecimentos prévios e não apenas tábula-rasa onde insere-se conteúdo.

Diante desse quadro complexo concluímos que i) a mídia televisiva pode favorecer a interação entre os indivíduos quando lhes é propiciada a possibilidade de discutir o assunto abordado nos telejornais; ii) alunos do EM de escola pública estadual do estado de São Paulo são capazes de compreender os gêneros apresentados nesses programas e ainda elaborar comentários sobre o

¹⁷ Conforme consta nos PCNs, documento elaborado pelo governo federal e respeitado como norteador dos trabalhos com educação básica no Estado de São Paulo.

assunto; iii) apesar de formador de opinião, os alunos são capazes de questionar as informações apresentadas no telejornal quando não concordam com o exposto, e o fazem; iv) a construção compartilhada dos sentidos favorece uma interpretação bastante produtiva sobre gêneros televisivos; v) as repetições e a produção de paráfrases são, por vezes, necessárias para que os alunos *provem* que compreenderam, além de serem o mote introdutor de seus comentários sobre o gênero a que assistiram; vi) embora se digam “não falantes da norma padrão”, os alunos reconhecem as regras sociais que envolvem o ato de falar e utilizam-se dessa norma para se expressarem quando participando de uma pesquisa.

Esperamos que os resultados apresentados nas análises presentes nesta pesquisa possam contribuir para o trabalho nas aulas das diferentes disciplinas, da área de linguagens e códigos – e por que não dizer das outras áreas?

Bibliografia

- BLOM, Jan-Petter & GUMPERZ, John J, (1972) “O significado social na estrutura lingüística: Alternância de códigos na Noruega. In: Garcez, Pedro M. & Ribeiro, Branca T. (org.) Sociolingüística Interacional. 2ª. ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- BAKHTIN, Mikhail. (1992) Estética da criação verbal. Trad. Paulo Bezerra. 4ª. ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- CITELLI, Adilson O. (2001) “Educação e mudanças: novos modos de conhecer.” In: Citelli, Adilson. (coord) Outras linguagens na escola : publicidade, cinema e TV, rádio, informática. 2ª. ed. – São Paulo: Cortez, 2001.
- CHIAPPINI, Lígia. (2001) “A circulação dos textos na escola – 2.” In: Citelli, Adilson. (coord) Outras linguagens na escola : publicidade, cinema e TV, rádio, informática. 2ª. ed. – São Paulo: Cortez, 2001.
- CLARK, Herbert H. (1996). “Communities, commonalities, and communication.” In: GUMPERZ, Jonh J. & LEVINSON, Stephen C. Rethinking linguistic relativity. Cambridge: Cambridge University, 2000.
- DIJK, Teun A. Van (1992) Cognição, discurso e interação. (trad. e org.) KOCH, I. G. V. 6ª. ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- _____.(1989) “Social Cognition and discourse. ” In: H. Giles & R.P. Robinson (Eds.), Handbook of social psychology and language . (pp. 163-183). *Chichester: Wiley*, 1989.
(<http://www.discourses.org/OldArticles/Social%20cognition%20and%20discourse.pdf>)
- _____.(1993) “Discourse and cognition in society ” In D. Crowley & D. Mitchell, *Communication Theory Today*. (pp. 107-126). Oxford: Pergamon Press, 1993.
<http://www.discourses.org/OldArticles/Discourse%20and%20cognition%20in%20society.pdf>

- DOLZ, Joaquim e SCHNEUWLY, Bernard. (1996) “Gêneros e Progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona)”. In: ____ Gêneros orais e escritos na escola. (trad. e org.) Rojo, Roxane & Cordeiro, Glaís S. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, pp. 41-70.
- FERREIRA, Cristina Araripe. (2003) “A política educacional para o Ensino Médio.” In: Boletim 2003, Trabalho, ciência e cultura: desafios para o ensino Médio, programa 1. Disponível em: <www.tvebrasil.com.br/salto>. Acesso em: 22 jun. 2004. (CD, EMR)
- FRANCO, Maria Paula P. B. (1994). Ensino Médio: desafios e reflexões. Campinas, SP: Papirus.
- GOFFMAN, Erving. (1964). “A situação negligenciada”. (trad. Pedro M. Garcez) In: Garcez, Pedro M. & Ribeiro, Branca T. (org.) Sociolinguística Interacional. 2ª. ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- ____ (1979) “Footing” (trad. Beatriz Fontana) In: Garcez, Pedro M. & Ribeiro, Branca T. (org.) Sociolinguística Interacional. 2ª. ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- GUMPERZ, John J. (1982a) “Convenções de contextualização. (Trad. Jose L. Meurer & Viviane Heberle) ” In: Garcez, Pedro M. & Ribeiro, Branca T. (org.) Sociolinguística Interacional. 2ª. ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- ____ (1982b) Discourse strategies. New York: Cambridge, 1982.
- GUMPERZ, Jonh J. & LEVINSON, Stephen C. (1996) Rethinking linguistic relativity. Cambridge: Cambridge University, 2000.
- HILGERT, José G.(2003) “Procedimentos de reformulação: a paráfrase. In: Preti, Dino (org.) Análise de textos orais. 6ª. Ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFJCH/USP, 2003.
- KOCK, Ingedore G.V. (1997) O texto e a construção dos sentidos. 7ª. Ed. São Paulo: Contexto, 2003.
- ____. (2004) Introdução à lingüística textual. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

- KOCH, Ingedore G. V. e Cunha-Lima, Maria Luiza. (2004) “Do cognitivismo ao sociocognitivismo”. In: BENTES, Anna.C. & MUSSALIM, Fernanda (org.) Introdução à lingüística: fundamentos epistemológicos”. Vol.4. São Paulo: Cortez, 2004.
- MACHADO, Marco Antonio Rosa.(2005) O papel do processo inferencial na compreensão de textos escritos. Campinas, SP: s.n., 2005.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. (1997) “ A repetição na língua falada como estratégia de formulação textual “. In: KOCH, I. G. V. (org.) Gramática do Português Falado. Campinas: Edunicamp/Fapesp, 1997, vol.IV, pp. 95-130.
- _____. (2007) Cognição, linguagem e práticas interacionais. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- OLIVEIRA, Romualdo Portela de, SOUZA, Sandra Zákia. Ensino Médio: finalidades, controvérsias e desafios. In: **Boletim 2004**, Ensino Médio noturno, programa 5. Disponível em: <www.tvebrasil.com.br/salto>. Acesso em: 22 jun. 2004. (CDROM, EMR)
- PRETI, Dino.(org.) (2003) Análise de textos orais – Projetos paralelos. 6ª. Ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFJCH/USP, 2003.
- PRETI, Dino. (2004) Estudos de língua oral e escrita. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- RIBEIRO, Nilsa Brito. A paráfrase: uma atividade argumentativa. Campinas, SP: s.n., 2001.
- ROJO, R. H. R. (2004) Letramento e capacidades de leitura para a cidadania. Texto de divulgação científica elaborado para o Programa Ensino Médio em Rede, Rede do Saber/CENP_SEE-SP e para o Programa Ler e Escrever – Desafio de Todos, CENPEC/SME-SP. SP: SEE-SP e SME-SP, circulação restrita.
- SANTOS, Boaventura de S. (2002) A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2002.
- SCHNEUWLY, Bernard. (1994) “Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas”. In: SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim.

- Gêneros orais e escritos na escola. (trad. e org.) Rojo, Roxane & Cordeiro, Glaís S. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, pp. 21-39.
- SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim. (1997) “Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino”. In: ____ Gêneros orais e escritos na escola. (trad. e org.) Rojo, Roxane & Cordeiro, Glaís S. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, pp. 71-91.
- TARDELLI, Marlene C. (2002) O ensino da língua materna: interação em sala de aula. São Paulo: Cortez, 2002.
- THOMPSON, John B. (1998). A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia. Trad. Wagner de Oliveira Brandão; 8ª. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes.
- URBANO, Hudinilson (2000). Oralidade na literatura: (um caso de Rubem Fonseca). São Paulo: Cortez.
- ZANELATO, Vera Lúcia T. (2002) “Um caminho na formação do leitor proficiente no gênero discursivo notícia da área da computação”. In: Lopes-Rossi, Maria Aparecida G. (org.) Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. Taubaté-SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2002, pp.159-179.

ANEXOS

ANEXO I

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE DADOS EM PESQUISA

Santa Bárbara d'Oeste, 24 de agosto de 2008.

Prezados(as) alunos(as) e Srs. Pais

Atualmente, estou realizando uma pesquisa no curso de pós-graduação em nível de Mestrado no Instituto de Estudos da Linguagem na UNICAMP, cujo objetivo é observar como alunos do Ensino Médio constroem conhecimento no processo de interação a partir de gêneros televisivos.

Para apresentar os dados dessa pesquisa, é necessário a utilização das imagens gravadas na escola, quando vocês estiverem reunidos assistindo às matérias dos telejornais e comentando sobre elas.

Por essa razão, venho solicitar a vossa autorização, bem como de vossos pais e/ou responsáveis, para utilizar as gravações de imagem e voz, nas quais vocês estiveram presentes.

Devo salientar que, não serão utilizados nomes. Sempre que se fizer preciso falar de algum aluno, serão utilizados termos genéricos como alunos, participantes, informantes, ou as iniciais dos nomes, de forma que se mantenham anônimos.

O resultado dessa pesquisa será divulgado em mídia eletrônica, via internet, através da Biblioteca digital do IEL – UNICAMP. O objetivo dessa divulgação é que os resultados deste estudo possam contribuir para a melhoria da qualidade do ensino básico no Brasil, em especial das escolas públicas do Estado de São Paulo.

Desde já, agradeço a colaboração e a atenção.

Atenciosamente,

Elizânia Fabia de Sousa Azanha

Mestranda em Lingüística – IEL/UNICAMP

Aluno(a) _____

Responsável _____

ANEXO II

QUESTIONÁRIO SÓCIO-CULTURAL

Para fins de estudo do público alvo de pesquisa de mestrado

Nome: _____

Idade: _____ Sexo: fem. () masc. () série escolar: _____

Bairro de residência: _____

Tipo de moradia: casa () apartamento ()

Moradia: própria () alugada ()

Com quem mora?

() pai () mãe

() irmãos [quantos _____; idade _____]

() outros [especificar _____]

Quantas pessoas que moram na residência têm trabalho remunerado? _____

Você está incluso(a) nesse número? () sim () não

Renda mensal familiar:

() até 5 salários mínimos. () de 5 a 10 salários mínimos.

() acima de 10 salários mínimos.

Assinale as atividades culturais que você costuma realizar/participar:

() ler jornais com qual freqüência? _____

() ler revistas de notícias com qual freqüência? _____

() ler revistas de outros gêneros com qual freqüência? _____

() ler livros de auto-ajuda com qual freqüência? _____

() ler livros de literatura com qual freqüência? _____

() ler revistas, jornais ou livros científicos com qual freqüência? _____

() assistir a telejornais com qual freqüência? _____

() ir ao cinema com qual freqüência? _____

() ir ao teatro com qual freqüência? _____

Assinale as atividades culturais que ou outros membros de sua família costumam realizar/participar:

- | | |
|--|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> ler jornais | com qual freqüência? _____ |
| <input type="checkbox"/> ler revistas de notícias | com qual freqüência? _____ |
| <input type="checkbox"/> ler revistas de outros gêneros | com qual freqüência? _____ |
| <input type="checkbox"/> ler livros de auto-ajuda | com qual freqüência? _____ |
| <input type="checkbox"/> ler livros de literatura | com qual freqüência? _____ |
| <input type="checkbox"/> ler revistas, jornais ou livros científicos | com qual freqüência? _____ |
| <input type="checkbox"/> assistir a telejornais | com qual freqüência? _____ |
| <input type="checkbox"/> ir ao cinema | com qual freqüência? _____ |
| <input type="checkbox"/> ir ao teatro | com qual freqüência? _____ |

Quanto ao grau de instrução das pessoas que moram na mesma residência que você:

- | | | | | |
|--------------------------------|------------------------------|------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|
| Ensino Fundamental incompleto: | <input type="checkbox"/> pai | <input type="checkbox"/> mãe | <input type="checkbox"/> irmãos | <input type="checkbox"/> outros |
| Ensino Fundamental completo: | <input type="checkbox"/> pai | <input type="checkbox"/> mãe | <input type="checkbox"/> irmãos | <input type="checkbox"/> outros |
| Ensino Médio incompleto: | <input type="checkbox"/> pai | <input type="checkbox"/> mãe | <input type="checkbox"/> irmãos | <input type="checkbox"/> outros |
| Ensino Médio completo: | <input type="checkbox"/> pai | <input type="checkbox"/> mãe | <input type="checkbox"/> irmãos | <input type="checkbox"/> outros |
| Ensino Técnico completo: | <input type="checkbox"/> pai | <input type="checkbox"/> mãe | <input type="checkbox"/> irmãos | <input type="checkbox"/> outros |
| Ensino Superior incompleto: | <input type="checkbox"/> pai | <input type="checkbox"/> mãe | <input type="checkbox"/> irmãos | <input type="checkbox"/> outros |
| Ensino Superior completo: | <input type="checkbox"/> pai | <input type="checkbox"/> mãe | <input type="checkbox"/> irmãos | <input type="checkbox"/> outros |

ANEXO III

NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO¹⁸

OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLIFICAÇÃO*
Incompreensão de palavras ou segmentos	()	do nível de renda... () nível de renda nominal...
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	e comé/ e reinicia
Entoação enfática	maiúscula	porque as pessoas reTÊM moeda
Prolongamento de vogal e consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para ::: ou mais	ao emprestarem os... éh::: ...o dinheiro
Silabação	-	por motivo tran-sa-ção
Interrogação	?	E o Banco... Central... certo?
Qualquer pausa	...	são três motivos... ou três razões... que fazem com que se retenha moeda... existe uma... retenção
Comentários descritivos do transcritor	((minúsculas))	((tossiu))
Comentários que quebram a seqüência temática da exposição; desvio temático	-- --	... a demanda de moeda -- vamos dar essa notação -- demanda de moeda por motivo
Superposição, simultaneidade de vozes	ligando as [Linhas	A. na casa da sua irmã [B. sexta-feira? A. fizeram LÁ... [B. cozinham lá?
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)	(...) nós vimos que existem...
Citações literais ou leituras de textos, durante a gravação	" "	Pedro Lima... ah escreve na ocasião... "O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRRElra entre nós"....

* Exemplos retirados dos inquéritos NURC/SP n. 338 EF e 331 D².

¹⁸ Fonte: Projetos paralelos – Preti (2003)

ANEXO IV

TRANSCRIÇÕES DAS INTERAÇÕES DO GRUPO 1

Primeira notícia

Grupo 1

- 1 SL está...falando...pelo menos o que entendi da notícia...está falando que o Ronaldo
2 fenômeno ele já pode/ele já pode se aposentar porque ele ganha
3 FE cinquenta e quatro milhões por mês... por ano
4 SL ele já pode se aposentar porque ele ganha muito... e já passou o:....
5 MA Beckham
6 SL e o:..
7 MA o Ronaldo

Segunda notícia

Grupo 1

- 1 JO Eheh:::: (()) período de natal::: o pessoal compra mais...foram devolvidos muitos
2 cheque... porque estavam sem fundos...e:....que eles não preferiram o cartão...
3 FE no cartão CÊ paga é indiferente se tiver dinheiro na conta ou não né?..
4 MA é (vai virando um juro, juro)
5 SL é...mas é evidente também que.. hoje as pessoas preferem mais o cartão que do
6 cheque...embora ele ainda seja um pouco usado isso também é uma coisa
7 evidente né... (pensando) na pós modernidade é evidente que o cartão seja mais
8 usado do que o cheque
9 MA parece que não tem limite só vai ver depois
10 SL e prático
11 [
12 MA e é mais prático
13 JO além do que tem que pagar:: pela folha de cheque...tem que fazer uma (taxinha)
14 FE valor mínimo né...
15 MA vai se endividando fazendo conta
16 FE e aí melhor pra eles
17 TS É
18 FE quando vê a fatura de doze mil reais de fatura
19 <<risos>>

Primeiro comentário

Grupo 1

- 1 JO ah: fala do problema que está tendo da CPI ...só que acaba tudo aqui no Brasil
2 acaba em pizza... eles falam falam falam sempre faz aquele alvoroço na mídia tudo
3 e acaba não dando em nada
4 MA só (entrega) o que interessa a eles
5 JO naquele caso não vai interessar
6 FE aqui está tendo investigação mas já..já deixa bem claro assim que não vai
7 MA não vai acontecer nada

8 FE ser nada não de importância
9 SL exatamente...fala do caos aéreo que hoje a consequência a gente já viu esses dias
10 -- olha eu acho que essa notícia foi gravada já há um bom tempo...pelo menos eu
11 acho -- fala também sobre a c-p-i do apagão...o caos aéreo a gente está vendo
12 aí...e do que as pessoas acham do governo
13 FE que aumentou né?...os que acham o governo péssimo dez por cento
14 MA agora aumentou mas aquela notícia estava alta
15 FE é
16 MA estava alta ainda a porcentagem de aceitação
17 FE a diferença entre os censos né?... o Ibope e o (CNP)... meio por cento
18 MA mas faz diferença
19 FE ah:: faz mas::..... ((silêncio))
21 E ((intervenção da entrevistadora)) censo do quê?
22 FE Censo?..
23 MA a pesquisa que eles fizeram
24 SL [entre os dois
25 MA entre os dois partidos
26 SL não é partido normalmente
27 MA as duas formas de avaliar o governo
28 SL Isso
29 JO a verdade é que eles só fazem o que interessa a eles
30 MA o que realmente interessa pro povo nada...o que realmente afeta eles...
31 JO acaba tudo em pizza

Segundo comentário

Grupo 1

1 FE a notícia fa-la-de....
2 JO ela fala do medo dos alunos na escola que muitos por causa da matéria ficar....
3 FE formal demais
4 JO formal demais... não entra no do cotidiano da criança ela não tem fácil
5 compreensão das coisas a interpretação dela (para) muito...vamos dizer que...a
6 criança tem dificuldade de interpretar aquilo que está fora do cotidiano dela
7 SL exatamente...o que mostra que resulta no signifi/no resultado do SARESP né..
8 MA pode ver que a maioria consegue uma boa nota em português e não em
9 matemática...que é a partir da quinta série que ela aprende a matemática por ela
10 mesma não tem tanta coisa do cotidiano
11 SL é
12 MA é mais matemática que a gente não usa tanto na vida.. a gente aprende só pela
13 matemática no sentido natural
14 FE eu vejo que a matemática ela pode ser camuflada né... ()usar aquele exemplo do
15 terreno... cercar o terreno com sei lá o quê... só que português não... não vem ao
16 caso...português eu acho que é mais difícil você camuflar ele...dar uma pintada
17 maquiada assim (...)
18 MA português de uma forma ou de outra você vai usar... matemática ..uma equação
19 do segundo grau...quem vai usar na vida? quem trabalha diretamente com isso
20 SL a reportagem acaba cutucando a matemática as pessoas acabam perdendo o
21 interesse por isso e o que vai resultar é isso...é... na sala de aula... é um SARESP
22 que todo mundo foi ruim
23 MA isso já vai tirando o incentivo
24 SL [é
25 MA você já vai com aquela impressão de.. eu não sei não vou conseguir aí não

26 consegue de vez
 27 JO é porque a primeira impressão você fala “nossa... pra que que eu vou usar
 28 isso?”... aí já perde a vontade perde o interesse não tem nada que ligue ao
 29 cotidiano da/ da pessoa da criança
 30 MA perde o incentivo e/e/e a vontade também
 31 JO é... aí ela já não aprende direito aí os resultados estão aí
 32 FE olha que ruim
 33 MA aí se a gente não aprende uma coisa na quinta outra na sexta vai virando uma
 34 bola de neve aí no final das contas
 35 JO [a gente não aprendeu nada
 36 MA a gente não aprendeu nada
 37 FE o jornal oh... a revisão do jornal
 38 SL não no final das contas tem o jornalzinho pra revisar é lógico
 39 FE mas ele...cêis viram que na parte de matemática que eles puseram logaritmo..não
 40 sei se vocês chegaram a ver
 41 TS Já
 42 FE não... eu digo o ano passado
 43 TS Não
 44 MA logaritmo a gente vai ver no segundo ou terceiro, não é? a gente esta tendo que
 45 aprender na hora
 46 JO é
 47 MA precisava ter mais tempo pra aprender matemática nesse jornal
 48 FE uns seis meses
 49 MA nem que usasse o jornal mas demorasse mais tempo pra gente ter tempo de fazer
 50 tudo
 51 SL vocês viram que a reportagem termina...é:: isso se dá::...com é que ele falou?...
 52 seria muito mais fácil.. com a ajuda dos professores e alunos ou seja os alunos
 53 que tem que mostrar interesse por uma coisa que é formal os professores tem que
 54 ensinar então a culpa é dos alunos e dos professores
 55 MA é::: e o governo
 56 SL inclusive no foco matemática a educação é por causa dos alunos e dos
 57 professores
 58 JO o governo não tem nada a ver
 59 FE nada do governo....
 60 MA com o dinheiro gasto (podia fazer muita coisa) o incentivo pra gente é:::
 61 JO é muito grande
 62 SL os resultados mostraram <<ruído>> não?
 63 MA desse jeito está FÁCil né ...só que depois quem vai ter problema no vestibular no
 64 saresp somos nós né?
 65 FE é de vez em quando entra um professor como o Eliezer.. vocês têm aula com ele?
 66 TS temos
 67 SL ele é demais né?
 68 FE a cada quinze minutos ele fala de vestibular no meio da aula.. explicando
 69 física...vestibular...
 70 SL aí é que ta oh...temos professores ótimos
 71 JO ele é bom porque dá incentivo a buscar () educação melhor
 72 FE curso técnico
 73 JO um curso técnico
 74 MA tem que também haver interesse do professor em ajudar querer ajudar se não
 75 aprende em aula pedir (pro próprio aluno) estudar em casa
 76 FE e do governo
 77 MA principalmente do governo..mandar mais verba
 78 SL o único problema é que é generalizada uma pra todos mas nós temos bons

79 professores... aí por uma questão ou outra que a gente acabe indo mal sai uma
80 reportagem dessas...

81 MA () a gente mesmo

82 SL exatamente.. porque a educação é ruim

83 FE mas é que isso é Brasil né... não é São Paulo Rio de Janeiro Minas Gerais

84 MA mas São Paulo (mesmo sendo mais desenvolvido) está com a pior educação

85 FE é o jornal que beleza

86 MA porque eu acho assim os outros Estados

87 FE não deixa chegar nesse ponto pra fazer alguma coisa

88 MA o principal motivo deles que eles sabem que tem realmente que estudar

89 SL eles falam né de/da busca de valores inovadores (mas acabam) da forma como
90 ele busca impõe esses valores

91 JO é que se for ver também a educação abrange várias coisas tem a falta de
92 interesse do aluno...porque numa classe não é só/ não é cem por cento dos
93 alunos que tem interesse de aprender () “olha só esse jornalzinho que legal
94 vamos aprender” não é assim

95 MA e mesmo que o jornal não seja assim...tanto quanto a gente esperava...se tiver
96 uma forma de fazer ele...fazer com que ele seja atrativo ou fazer com que ele seja
97 realmente sirva pra gente é muito útil mesmo no contexto que vier

98 JO acho que a educação que tem que ser passada pra gente tem que ser de uma
99 forma mais assim atrativa

100 MA não...mesmo que seja da forma que veio o jornal mas que... a gente use o jornal
101 de uma forma que ele seja útil para nós...de uma forma que a gente aprenda...que
102 use para a vida... que... sei lá...

103 JO é que muitas vezes a gente até aprende no momento mas depois...

104 FE acaba esquecendo

105 MA a gente decora.. a gente não aprende

106 FE tem que decorar para fazer a prova, né?

107 SL exatamente

108 MA é que precisa de tempo para aprender e esse jornal tudo que tem na aula por
109 causa da programação não deu tempo de fazer...você decora mas não aprende

110 JO é o ritmo né?...o ritmo dos alunos...e

111 MA o desenvolvimento

112 JO o desenvolvimento nas escolas públicas é diferente

113 SL exatamente eles estão interessados no que nós aprendemos hoje dentro da
114 escola... o que será do nosso futuro a partir do momento que a gente começar
115 o/um vestibular pra fazer uma faculdade o problemas é nosso a educação está na
116 maioria das vezes dentro da escola o que a gente vai fazer depois do terceiro
117 colegial... não interessa mais... aí está o problema (diz) quem passa no vestibular
118 com esse ensino?...

119 MA é porque aí já não é mais um problema deles é problema nosso()

120 SL inclusive as faculdades públicas não são (ocupadas) elas acabam sendo
121 ocupadas por quem não devia estar lá

122 JO pelo fato da::/a escola não preparar....pra vestibular

123 SL ou seja...essas reportagens que existem hoje é balela...porque... falar é uma coisa
124 mas na prática não funciona

125 MA não

126 FE aí vem a parte do interesse também né?... porque o aluno quer fazer uma
127 faculdade boa...só que ele estudou para isso?...tem que ver tudo isso

128 MA é porque mesmo que estude em casa tem um limite pra ele...chega um ponto que
129 você não vai aprender sozinho

130 FE é o interesse na aula se você... nem todo profes/ mesmo não explicando pra sala
131 inteira ele está disposto a explicar a matéria

132 SL Bom...se o governo entendesse que o desenvolvimento do país está nas nossas
133 mãos e que o poder maior também está nas nossas mãos porque a gente que vai
134 fazer o país crescer e ter desenvolvimento...não estaríamos nessa situação
135 TS é

Primeira entrevista

Grupo 1

1 DL tem tudo pra dar um salto e crescer...só que por causa da corrupção dos
2 sanguessugas
3 MA (?)
4 FE fala que o governo/o Estado não fez muito
5 SL tá...mas ele concorda...ele concorda no final ele fala assim...eu acho...que “esse foi
6 o único governo que se comprometeu em relação à estaBILIDADE”...que não é o
7 suficiente mas ele concorda com o governo
8 FE é...já é alguma coisa
9 JO a revista fala que aqui é a terra prometida...mas infelizmente aqui tem
10 corrupção...tem uns fatores que atrapalham...
11 MA e mesmo com o PAC quem que vai cobrar dos nossos dirigentes?...acho que
12 ninguém...ninguém vai chegar no presidente e cobrar
13 SL é:: porque a notícia em si exatamente...ela fala o Brasil está numa
14 MA [se aproveitando
15 SL se aproveitando de uma oportunidade no mercado de trabalho internacional né...
16 que isso já é um ponto positivo porque está crescendo junto com a China e com a
17 Índia né... o que favorece o Brasil
18 JO é...mas... infelizmente ele não está crescendo tanto quanto deveria
19 FE [não está crescendo tanto quanto deveria
20 MA não está crescendo por mérito próprio..... está crescendo porque outro país decaiu
21 um pouco na balan/bolsa (ele está se aproveitando disso pra subir)
22 SL é fala bastante da bolsa
23 FE é o Brasil deveria se preocupar menos com matéria-prima e transportar/exportar
24 mais
25 MA se preocupar menos com a matéria-prima e exportar mais produto acabado
26 FE não deixar de exportar a matéria-prima mas....exportar também os
27 (manufaturados)
28 MA ()
29 FE a nossa administração que não sabe lidar com tudo que a gente tem
30 MA não sabe usar o que gente tem de mais...(valioso)
31 JO ele fala “falta ousadia nesse governo do Brasil”
32 FE ousadia de uma certa forma né?... porque esses escândalos que está acontecendo
33 aí...
34 MA quando era (risco)
35 FE é difícil...tem que direcionar essa ousadia
36 JO claro né? pra população né?...não é pro bolso deles
37 DL já que temos esse PAC devemos cobrar...mas.. quem vai cobrar?
38 FE todo mundo fala cobre, cobre, cobre...mas como? até na câmara municipal aqui..
39 cobrar o trabalho dos vereadores é praticamente impossível
40 MA (...)
41 SL tem vereador que vive viajando em Brasília...roubando nosso dinheiro
42 FE a gente que paga inclusive
43 MA [queria encontrá-los lá
44 SL o fato é que ele coloca na notícia várias questões...que talvez a terra prometida

45 talvez nunca chegue a acontecer...né?...porque é negócio do sanguessuga...é
46 corrupção...é caos aéreo
47 MA [vai chegar/chegar um momento
48 MA vai chegar um momento que o país que está decaindo vai subir e o que o Brasil vai
49 fazer...vai parar de exportar
50 SL o dinheiro é deles então acho que nunca chega a oportunidade de darmos esse
51 salto que a revista diz
52 MA se a terra no Brasil cresce (?)
53 FE ninguém pega certo e administra certo até o final
54 SL é ele coloca quesitos que talvez possa nunca acontecer....como controlar a
55 manufatura e a exportação é impossível
56 MA que nem...ninguém garante que o PAC vai continuar...quem garante que ele vai
57 continuar?
58 FE é que às vezes com PAC ou sem PAC
59 MA [não vai adiantar
60 SL estabilidade não é suficiente para dar um grande salto
61 MA tem que aprender (trabalhar) com o que tem

Segunda entrevista

Grupo 1

1 MA ela fala de um programa de qualificação pra quem está trabalhando..mesmo os
2 trabalhos mais simples..hoje em dia exigem um grau de ensino completo, né...um
3 (grau) assim de qualidade pra fazer o que está sendo proposto
4 JO e:: ele cita que:: cinquenta e dois por cento dessas pessoas que trabalham mesmo
5 num trabalho assim::
6 FE simples
7 JO simples... não tem ensino fundamental completo... tem uma escolaridade muito
8 baixa
9 MA e quem hoje faz isso...hoje em dia não tem mais como concorrer com quem/com
10 jovem de hoje em dia...ele tem um ensino muito maior...tem um grau superior...
11 FE quem tem quarenta anos se agarra n/no emprego né? pra não perder..faz de tudo
12 JO por isso que hoje em dia há muita oportunidade mas não tem pessoas qualificadas
13 praquilo... tem muita gente procurando emprego porém o emprego que eles estão
14 oferecendo exige uma qualificação maior:: um estudo mais avançado e que
15 muitas pessoas não tem
16 MA (é por isso que criaram esse programa) só que em vez de eles darem
17 oportunidade para todos ele faz uma seleção uma seleção pra isso
18 FE é sempre assim..né?
19 SL eu particularmente acho que tem alguns pontos errados aí..porque por mais que
20 por exemplo você é um jovem qualificado e você:: ou uma outra pessoa de idade..
21 assim na teoria esse/essa pessoa de idade não tem como competir com um jovem
22 qualificado..porém as empresas eu acho que não pensam exatamente assim
23 MA [quer prática
24 SL se uma pessoa que faz vinte anos eu tenho alguns amigos que trabalham na IBM
25 em São Paulo...lógico que são pessoas exTRE-mamente qualificadas..mas por
26 exemplo..meu amigo ele é o mais novo lá...ele tem uns vinte anos de IBM..eles
27 não vão trocar ele..por exemplo se não tenha qualificação..embora ele tenha..mas
28 supondo que ele não tenha..a empresa não vai trocar ele por um jovem que
29 me/que entrou e que tem qualificação não vai..porque tem
30 MA [ele tem anos
31 SL exatamente.. porque quem conhece o trabalho é ele não o jovem que entrou

32 qualificado

33 JO ele tem experiência

34 SL aí é que ta/aí que começam (os pontos errados) da reportagem ninguém vai dar

35 emprego pra um jovem que não tem experiência mesmo qualificado a

36 empresa/pelo menos as grandes empresas não vão pensar assim embora lógico

37 que conte muito..te/ tem exceção aí..não é exatamente assim

38 MA Eles

39 FE [faz muita propaganda né?...o aluno se qualifica e fica inteligente e tem garantia

40 SL por isso que eu acho assim...NA teoria é um projeto muito bom..na teoria.. mas na

41 prática não é/na prática vai acontecer muitas inco/incoerências.. não vai acontecer

42 desse jeito..de forma alguma

43 MA basta ver o número de pessoas com faculdade... desempregadas

44 SL a minha cunhada está no terceiro ano de administração e não está empregada

45 MA é a faculdade hoje em dia também não é só...

46 SL [não é exatamente isso

47 JO [ele

48 SL então

49 JO eles falam do estágio...

50 MA experiência na área eles estão exigindo não apenas o grau

51 SL exatamente.. lógico que hoje a gente não vai agir pelo que a gente está dizendo..

52 lógico que você vai se especializar em busca de um emprego melhor mas na

53 prática não acontece isso... é algumas incoerências

54 MA eles querem um profissional completo que não/que tenha não só estudo mas uma

55 prática e conhecimento do/do que está sendo realizado

56 SL igual ele citou o pedreiro...lógico que o pedreiro sabe que tem que aprender

57 medidas...aí que ta porque esse pedreiro então não poderia fazer faculdade de

58 engenharia... se ele conhece medi::das...porque não basta só isso

59 MA tem que saber fazer

60 SL exatamente..não precisa só disso... não no extremo que ele citou eu acho

61 FE a melhor forma de aprender é fazer é mesmo

62 JO é a prática

63 FE (mete) as caras eu acho que::

64 SL exatamente

65 MA não adianta você ter uma faculdade boa:: como numa cidade grande

66 SL [primeiro

67 MA e não saber realmente mexer com as mãos

68 SL você vai fazer isso equilibradamente...junto de um bom diploma você vai atrás pra

69 do que você conhece você vai atrás do que você sabe:::não é só isso né? tem

70 muita coisa por trás do que dizer que é só isso que basta...é importante? É... mas

71 não é isso

72 MA ta mas vai chegar um ponto que essa mão de obra assim:: mais experiente..não

73 vai ser tão grande que vai ser necessário mesmo

74 SL exatamente..como ele citou bastante o pedreiro e a dona de casa..eu vou pegar o

75 pedreiro..você vai ficar perguntando pro pedrei::ro se ele sabe muitas medi::das se

76 sabe...você vai procurar um BOM pedreiro um BOM servente mas você não vai

77 perguntar pra ele "você sabe essa medida?" Você simplesmente vai pergunta

78 "você é um bom pedreiro?" "Você entende do trabalho?"

79 FE ["você sabe fazer?"

80 SL então (eu vou te contratar) mas "você sabe essa medida?" "Sabe essa?" Não vai

81 você vai atrás de um bom pedreiro

82 FE [o preço né?

83 SL o preço

84 MA é algo natural da pessoa nem que não tenha diploma

85 SL exatamente..você não vai atrás disso

86 MA porque ele realmente mexe com aquilo ele sabe aquilo

87 FE acho que as vezes a dúvida da empresa em contratar um jovem e dispensar um

88 cara com vinte anos de casa é o seguinte..o cara tem vinte anos de empresa

89 vamos dizer que o salário dele é:: mil/mil e oitocentos dois mil reais o de um

90 jovem que acabou de entrar você pode dar um salário mínimo e mais um

91 pouquinho que ele vai ficar contente

92 SL exatamente..porque se ele não aceitar tem uma fila lá fora querendo pelo menos

93 um salário/um salário mínimo

94 FE por isso que... sobra-se vagas no mercado

95 JO é isso que acontece com os estagiários...as vezes eles estão assim:: eles

96 sofrem... vamos dizer que:::a maioria que entra é ganhando bem menos do que a

97 pessoa que já está na área

98 MA é e para uma empresas mesmo que tem uma qualidade maior.. quanto menos

99 eles gastarem com... quanto menos eles gastarem e mais obtiverem melhor

100 FE [a gente

101 JO eles reduzem custo com isso principalmente se a pessoa já tiver curso técnico

102 ela..tipo..ela não tem LÓGico aquela experiência mas ela vai adquirindo com (o

103 tempo)

104 FE toda vez que você entra num lugar novo né..aquele lugar já tem um ritmo..aí até

105 você encontrar aquele ritmo é meio complicado

106 SL e adaptar àquilo...não vamos desprezar a qualificação LÓGico porque isso pra

107 (qualquer) empresa é essencial mas no foco que ele colocou na reportagem.. por

108 trás não vai funcionar

109 MA mas tudo isso meio que é um círculo vicioso porque ao mesmo tempo que é

110 necessário a experiência também é necessário empregar jovens

111 SL porque há anos estão nos dizendo que é importante isso desde quanto tempo

112 estão nos falando que o Brasil precisa de educação?desde quando isso acontece?

113 entendeu? exatamente...os projetos que estão pondo em escola..como é?

114 JO Centro Paula Souza.. Senac.. Senai

115 SL [Centro Paula Souza Senac.. Senai são importantes? São.. lógico que são...

116 muitas pessoas estão empregadas exatamente por eles mas assim...no sentido

117 que ele colocou como proJEto não vai beneficiar exatamente as pessoas que

precisam

118 MA porque o resto...por exemplo... que realmente precisam que talvez vão ter

119 oportunidade vai ser difícil conseguir se (registrar) numa escola

120 SL falta...falta vontade? () falta um pouco..vai então..

121 FE [bastante

122 SL aí é que ta, pela falta de vontade não vai beneficiar exatamente as pessoas que

123 precisam o que vai::: vai quebrar os/o projeto e não vai crescer em educação em

124 qualificação porque ele disse que tentar colocar essas pessoas na escola

125 reeducando mas não vai acontecer isso..en/eu acho

126 MA por exemplo...um pedreiro que trabalha trinta anos na profissão mesmo que você

127 mande ele pra escola não vai/ele vai fazer o trabalho dele da mesma forma... ele

128 só vai ganhar um segundo grau superior uma:::uma qualidade maior um

129 conhecimento maior mas ainda assim ele vai fazer o trabalho dele com a mesma

130 qualidade da mesma forma

131 SL é...eu acho que aí ele acaba tendo uma visão diferente por exemplo se ele não

132 tem uma qualificação ele age de uma forma se ele tem uma qualificação ele vê por

133 um outro ângulo mas

134 JO tenta melhorar (pessoas)

135 SL exatamente ele vê por outro ângulo mas

136 FE [em níveis

137 SL mas a base que ele tem acho que não acaba mudando... o que ele tem por

138 base...exatamente é um projeto que na teoria... funciona muito bem é lindo de
139 ouvir isso mas na teoria não prática o que acaba com o crescimento do nosso país
140 MA teoria pro governo não falta
141 FE isso ele tem bastante
142 MA teoria tem bastante mas prática
143 JO ele comentou também da demanda...de cada município... aí vai depender
144 também... né...de pesquisa...(se vai ter gente pra fazer)
145 MA também não abrange todo Estado
146 SL aí é que está... uma pessoa/a pessoa exatamente que precisa ela não vai atrás
147 disso...por exemplo... você tem um homem que tem uma família pra criar e não
148 tem grau superior por mais que isso se/seja im/importante ele não vai largar/deixar
149 o serviço dele pra ir atrás de uma qualificação se ele tem uma casa pra
150 sustentar...ele...e aí é que ta... o projeto é pra essa pessoa mas essa pessoa não
151 faz porque ela não pode...ela tem que abrir mão de muitas coisas das quais ela
152 não pode abrir
153 MA esse projeto realmente (é pro jovem) está indo do emprego
154 FE realmente
155 MA pra quem está procurando um emprego...
156 SL por que o governo então num/num num não pensa num projeto se é pra/prum
157 jovem como esse... um jovem que tenha que fazer faculdade....por que ele não
158 pensa que esse jovem tem que fazer uma faculdade com uma qualificação maior
159 do que fazer um curso como esse?
160 MA até mesmo quem tem uma faculdade não tá conseguindo imagina quem não tem
161 SL a questão não está realmente no emprego...a questão está no conhecimento
162 JO apesar de que hoje em dia::...é...muitas empresas preferem curso técnico do que
163 faculdade
164 SL Exatamente
165 FE e tem empresas que mandam seus funcionários...né... "oh você se você não fizer
166 esse curso técnico... tchau"....a Goodyear fez muito isso
167 JO é:::
168 SL É
169 JO ela colocou todo mundo pra fazer ensino Médio
170 FE ensino Médio... curso de (eletricista) de manutenção...quando eu fiz senai tinha
171 uns:: tinha dois caras lá da Goodyear...eles precisavam fazer porque senão eles
172 iam perder a vaga...e é uma (empresa) muito boa
173 JO aí é::: eu vejo um caso diferente... porque...é ótimo né...a empresa está mandando
174 pra você fazer curso...então você não vai abrir mão daquilo...você faz pela
175 empresa... você já garantir sua vaga...pode até melhorar
176 MA () tem que abrir mão de muita coisa...dinheiro todo mês...com um salário mínimo
177 de quatrocentos e doze não é?
178 SL quatrocentos e pouco
179 FE tudo a mesma coisa
180 MA é...
181 SL [é...
182 SL subiu tão pouco que a gente nem sabe...nem sabe pra quanto foi
183 FE sobe o preço do salário sobe o preço do arroz no fim não adiantou nada...você só
184 GAnha mais e gasta uma quantidade maior também então a relação/ a proporção
185 entre os dois
186 MA (mas assim já gasta com tanta coisa) já é uma coisa muito apertada no fim do mês
187 JO depende da condição né...
188 MA devia ter mais lugares pra suprir essa demanda
189 FE e pra pensar em fazer uma qualificação...vamos dizer que ela seja uma
190 empregada doméstica...que trabalha oito horas por dia arrumando uma casa...

191 beleza...saiu as seis...será que ela vai ter coragem de... tomar um banho... se
 192 arrumar...e entrar as SEte pra assistir cinco horas de aula?
 193 SL não tem estrutura
 194 FE é:: não adianta...vai fazendo só por fazer...não pensa
 195 JO depende da pessoa também... a gente não pode generalizar...porque... há muitas
 196 pessoas que... querem melhorar...que:::eu vejo... posso dizer isso...()quer buscar
 197 mesmo uma coisa melhor pra sua vida...
 198 MA (não todo mundo)
 199 SL não é o mesmo
 200 MA não é todo mundo
 201 JO [é mas...
 202 MA o grande problema é que essas pessoas não são totalmente a camada mais
 203 pobre... realmente elas tem certo conhecimento pra aumentar a qualidade
 204 SL aí é que tá o projeto da reportagem é justamente pra essas pessoas..não são pra
 205 MA [mas essas pessoas (não são atendidas)
 206 SL exato...porque o projetos é::: é:: são pra essas pessoas que não vão fazer.. não
 207 tem sentido...é pra essas que não querem...então não tem sentido de ser
 208 MA e quem realmente quer não vai pegar as vagas...quem realmente quer vai tentar
 209 nem sempre vai conseguir...é como na escola pública isso...tem muita gente que
 210 não precisa e ta aí...
 211 FE conversa...
 212 SL ou simplesmente vem pra dar trabalho... o Brasil só vai crescer com pessoas que
 213 querem fazer parte do crescimento mas o governo não investe em quer
 214 MA o governo deveria ver quem realmente precisa e não ficar em achismo...ver o
 215 cotidiano das pessoas e lançar projetos pra essas pessoas...não ficar imaginando
 216 na mente deles
 217 SL no patamar eles estão... não conseguem ver pra baixo
 218 FE pra justificar eles falam que foi feita uma pesquisa "não sei que lá tal... tal"
 219 MA eles querem e eles fazem o que eles querem
 220 FE alteram os dados
 221 MA por exemplo...eles fizeram o projeto como eles querem
 222 FE deram um jeito de tirar o nome deles... cinqüenta e seis por cento da população
 223 não tem qualificação...certo...mas... quem se responsabiliza pela qualificação? Em
 224 primeiro lugar é as escolas pública
 225 MA na mente deles é o professor... o aluno... aí depois quem está na secretaria de
 226 educação e depois quem sabe o governo...fica um jogando em cima do outro e
 227 quem realmente paga o pato é o aluno
 228 SL ou seja... nós né?...
 229 FE é::

ANEXO V

TRANSCRIÇÕES DAS INTERAÇÕES DO GRUPO 2

Primeira notícia

Grupo 2

- 1 GI então:...fala sobre o Ronaldinho
2 GR [Ronaldinho Gaucho
3 GI que ele ganha sessenta e quatro milhões
4 DA por mês
5 AD não...por ano
6 GR por ano
7 GI por ano... e cinco vírgula três por mês
8 GR é...ele ganha cinco milhões e trezentos mil po/por mês...e ele já passou o
9 fenômeno Ronaldo e o::
10 AD [o Beckham
11 GR e o Beckham
12 GI pelo que eu ouvi é isso
13 DA pode se aposentar
14 GI pode
15 GR pode
16 GI não (ganho) nem isso por ano

Primeiro comentário

Grupo 2

- 1 GI bom.. o que eu entendi ali é que as duas coisas mais importantes é a CPI do
2 apagão e a:..
3 GR no começo falou sobre sobre o i/índice de a/aprovação do governo...que há
4 pessoas que que acham péssimo...subiu três/três pontos na média e isso deve
5 se levado em consideração pro governo por causa que subiu muito também...falou
6 das c/CPIs que sempre acabam em nada
7 DA. [tá aumentando por causa dos acontecimentos
8 GR da crise aérea
9 AD e também no final ou vai acabar com uma CPI mista ou
10 GR [tudo junto... porque tem muitos problemas...ou vai acabar em
11 AD [nada
12 GR [nada

Primeira entrevista

Grupo 2

- 1 GI bom..eu entendi que o Brasil em vez de ir pra frente ele está andando pra trás
2 GR bom:... falou que está ex/exportando muito mas isso não é/deve falar que é mérito
3 do nosso país...e sim que o povo de fora quer comprar muito..porque a gente é rico
4 em matéria-prima...e falou também que o/o dólar não está ajudando isso eu não

5 entendi porque...
6 AD e também que o Brasil não vai pra frente porque/por causa dos sanguessugas...das
7 CPIs e...
8 DA corrupção
9 AD da falta de ousadia dos políticos...
10 DA (a corrupção é que atrapalha).....o Brasil tem grande capacidade de exportar e
11 produzir pro mundo inteiro em grande quantidade
12 [
13 GR porque o solo é bom
14 DA indústria favorável
15 GI É
16 AD o brasileiro (não) cobra do governo
17 GI aí não vai pra frente
18 GR (a economia) está crescendo mas não está boa
19 DA tem que crescer mais
20 GR pelo fato dos políticos que não leva a sério...não está crescendo o tanto que devia
21 estar

ANEXO VI

TRANSCRIÇÕES DAS INTERAÇÕES DO GRUPO 3

Segunda notícia

Grupo 3

- 1 AP então...o que estava aqui falando com ela é que o cheque hoje em dia não é muito
2 utilizado..que mais utilizado é o cartão tanto de crédito como de débito acho que
3 isso é por causa da globalização no passado o cheque era muito utilizado hoje em
4 dia as pessoas preferem mais o cartão e mais pra frente
5 GP mesmo assim não deixamos de usar o cheque como mostra a reportagem...
6 LA o mundo evoluiu só que as pessoas não conseguem acompanhar...viu que tem
7 muitas pessoas que ainda usam o cheque
8 AP meu pai
9 MA o cheque é como dinheiro o cartão não
10 GE nem sabe usar
11 GP os cartões além de serem úteis eles têm uma limitação NÉ..eles...você extrai o
12 dinheiro no dia ou no mês
13 AP agora o cheque não
14 GP [é ilimitado
15 LA você não tem controle dos gastos
16 AP o adolescente não sabe comprar com cheque
17 MA no débito você gasta o que você tem né?
18 TH está cada dia mais prático né? pra todos os meios assim...tanto de computação
19 de:: tecnologia o cartão você passa ele já cai na hora..agora o cheque não o cartão
20 você passa ele já cai na hora.. o cheque não... pode até cair..mas/ demora um
21 tempo a mais do que o cartão
22 AP escuta gente..em qualquer lugar tem a maquininha do cartão
23 LA [é a maquininha
24 GP bem que ele falou que com essa movimentação as pessoas acabam gastando
25 mais entre natal e ano novo não sabe controlar () e acaba vindo bastante
26 GE aí você não tem...
27 LA em janeiro
28 MA não dá nem::...
29 AP (ainda tem quem usa cheque)
30 TH cheque é assim (você) você vai dando ele mas:: você não vai vendo a conta do
31 banco..o cartão não... tem um limite...crédito tem um valor
32 LA caiu o uso de cheque por causa disso...
33 MA no cartão você já sabe
34 TS é::
35 GP no cheque posso gastar a vontade pô "recebi um dinheiro a mais vou gastar
36 mesmo"
37 LA [é/é
38 MA [é/é
39 TH (é fácil)
40 LA só que tem juros também juro sobre juro..sobre juro...se você não utiliza também
41 tem que pagar taxa
42 GP o cartão não tem esse problema de voltar....o cheque volta
43 LA cheque sem fundo
44 GP o cartão ou você tem o dinheiro ou não tem

- 45 AP entre cheque e cartão eu fico com o cartão
 46 TS eu também
 47 AP eu sei quanto eu tenho..sei que tem um limite o cheque não tem
 48 MA gasta o seu salário em cheque

Segundo comentário

Grupo 3

- 1 TH ah..o que ele mostra assim na reportagem é que:::a gente tava comentando.. hoje
 2 em dia é preciso uma:: matemática que todo mundo usa mas a matemática lógica
 3 não aquela passada na escola com fór::mulas...com
 4 LA mais cotidiano
 5 TH mais cotidiano... uma matemática assim que não exige tan::ta...tanta assim..como
 6 que posso dizer?.. tanta (unidade) daquilo que está vendo é::: mas sim com a
 7 simplicidade uma forma normal mais menos vezes...
 8 GP (tornar a aula divertida) assim os alunos se interessem pelo assunto se
 9 aprofundem bem mais e a qualidade do ensino melhor seja melhor do que esse
 10 resultado do SARESP que ele falou...talvez seja por isso
 11 LA vamos todos aprender e o xadrez? é legal o xadrez porque desenvolve seu
 12 raciocínio lógico...quando eu jogava xadrez
 13 GP principalmente em matemática...o trabalho com xadrez... desenvolve bem mais
 14 TH hoje em dia tem muitas:: muitos alunos que tem facilidade na matemática como ()
 15 a gente pode mexer com aqueles alunos... aqueles alunos que estão
 16 desinteressados se interessarem pela matemática
 17 AP é
 18 TH porque É difícil...mesmo praquele aluno que entende a matemática É difícil
 19 LA é mas não é SÓ a falta de interesse...ele não consegue compreender...como é
 20 que chegou naquele resultado
 21 GP porque às vezes o (professor) PAssa aquilo que ele sabe
 22 LA é... a maioria dos professores são assim
 23 GE eles já tem mais facilidade porque eles praticam mais...tem xadrez...tem sudoku...
 24 AP [é... e se tivesse isso na escola?
 25 GE mais praticidade né?
 26 AP seria mais fácil
 27 LA mas então... desde quinta série já começa...expressão... é:: algébricas...sabe...já
 28 começa a complicar
 29 TH é acho que a cada ano que passa vai ()
 30 AP mas a gente tem interesse... só que...é chato você chegar na sala de aula o
 31 professor vai lá explica pede as coisas pra nota... não tem nada de diferente...
 32 agora se a gente está lá presTANdo atenção...
 33 TH vira uma rotina
 34 AP vira...
 35 TH isso daí acho que... às vezes que faz com que muitos alunos percam... percam o
 36 interesse
 37 LA essa rotina porque se você não tem uma base pron::ta...no ensino
 38 fundamental...quando chega no ensino Médio
 39 ((silêncio))
 40 GP depois eles querem que a gente passe no vestibular
 41 LA só que os professores não voltam lá no ensino fundamental...pra explicar desde
 42 de (quando) começou
 43 AP discutir junto
 44 LA i::sso...
 45 TH é porque tanto pra gente quanto pra ele é corrido ele tem que aproveitar o tempo o

46 MÁximo que ele tem... pra passar o que ele sabe pra gente...mas acho que::
47 AP então... tem alunos na minha sala que não sabem tabuada
48 LA [mas isso::
49 AP tem quem não sabe mmc
50 LA mas eu tenho certeza que tem pessoas aqui que não sabem tabuada
51 AP tem:: se perguntar tabuada as vezes se perdem...mas porque não praticam
52 LA porque também não praticam fora da escola
53 TH é mais isso tem o professor e tem o aLUno
54 LA mas (estudar é sempre o incentivo) se não tiver incentivo a pessoa (não vai)
55 AP tem muita gente que não gosta de trabalhar com números...isso é um fato
56 GE eu por exemplo...
57 ((risos))
58 LA eu gosto
59 TH eu tenho facilidade...eu gosto
60 AP [eu gosto
61 MA ()
62 GP tem que saber muito né...se você não prestar atenção ao máximo acaba se
63 perdendo...
64 TH porque a matemática é um () desafio... você tem que entender uma::
65 fórmula...mas você tem que entender aquela fórmula de antigamente esse é um
66 desafio
67 LA as vezes o enunciado é muito difícil... você não consegue interpretar o enunciado
68 GE devia ser mais simples
69 LA é::
70 GP é legal...se é simples...vira diversão aí você passa horas e horas
71 LA é:: porque o gostoso da matemática é você estar lá:: quebrando a cabe::ça
72 MA ta lá dando certo () melhorar
73 AP você consegue
74 TH legal seria a sala inteira né...quando tem uma coisa assim... que a gente se
75 interessa.... a sala inteira fazendo...é coisa assim que:: chamava a atenção
76 talvez...as vezes uma coisa chama mais atenção que a outra... aí ele faz aquilo
77 que ele sabe... mas como o professor vai fazer pro aluno é:: tipo... entender aquilo
78 que ele não consegue aprender
79 GP ()um jeito assim de::premiar a pessoa
80 LA é:: acontecia isso na sexta série
81 GP a professora lá fazia () colocava os alunos... de frente pra/prá ela e tinha que dizer
82 a tabuada...no final quem (ganhasse) levava uma caixa de bombom normalmente
83 AP EU... eu achava que não sabia nada e acabei (aprendendo)
84 GP eu acabei ganhando...ganhei de um cara que não gostava de matemática
85 LA que gos-to-so
86 AP era muito legal...(tinha) uma aula de xadrez... outra era de matemática
87 mesmo...assim não virava rotina
88 TH mas a:: é legal mas é a gente precisa saber que nem sempre na nossa vida a
89 gente vai ter isso...hoje (dá pra mudar):: uma...uma aula diferente da outra
90 entendeu...mas não pode estudar estudar estudar só praquele momento
91 LA não é só jogar xadrez
92 GP você tem que estar preparado pro que é fácil e pro que é difícil
93 LA fora da escola não é assim... uma pessoa que vai prestar
94 engenharia...pronto...logicamente ela vai usar todas essas fórmulas...mas uma
95 pessoa que vai prestar biologia?...português? ...língua portuguesa?...ela usa mais
96 do cotidiano...igual aquela prova do/do Cido...eu fiz um:::.... uma fórmula de
97 cabeça...sem precisar ()
98 AP eu acho que é bem mais fácil
99 MA pega () mais fácil

100 LA mas mesmo as pessoas que têm facilidade... mesmo assim
101 ainda:...está...tentan::do chegar
102 TH é difícil...matemática na real se você ver no (profundo) você tem que ter muita
103 atenção...porque um sinalzinho...uma::: sabe assim uma VÍRgula no lugar
104 errado...você já errou... é uma aula que (eu acho) você tem que dar uma atenção
105 maior...no momento você está empolgado aí você tem que ver se tá certo... você
106 tem os alunos... acabam o quê? desistindo por causa disso
107 LA desistindo por causa disso
108 TH complicado

Segunda entrevista

Grupo 3

1 GP (bom) o secretário de emprego lá...ele mostra que no mercado de trabalho hoje...
2 TEM emprego...não tem falta de emprego...o que precisa é de profissionais
3 qualificados tem que ter estudo com ensino Médio... curso de qualificação... curso
4 superior uma faculdade um curso técnico...isso é importante...que é o que a
5 empresa precisa hoje até pra ser:: lixeiro tem que ter::
6 LA [ensino fundamental completo
7 GP ensino fundamental completo pra ser lixeiro... então/então a crise vem crescendo
8 e muitas pessoas hoje perdem vaga pra pessoas que estudam a pessoa vem
9 estudando e:: pessoas de sessenta anos que hoje são chefes em empresa
10 perdem a vaga eles têm MUltA prática mas não adianta ter só a prática e não ter
11 a teoria...hoje o mercado de trabalho dá muito valor à teoria também à prática mas
12 a teoria hoje é muito fundamental
13 ((silêncio)) ((risos))
14 TH é:: como ele citou bastante assim né:: os níveis né financeiro da pessoa... pra
15 pessoa poder chegar no caso o lixeiro a ser chegar a empregada doméstica né
16 principalmente né...só pra atender o telefone você tem que ter uma::: um estudo
17 LA [estudo
18 TH Estudo
19 LA uma preparação
20 TH é:: pra atender o telefone...isso que é interessante então hoje... é assim é um
21 mercado competitivo...mercado está muito competitivo e:: é::: se dão bem na vida
22 as pessoas que mais estudarem que:: se esforçarem naquilo que gostam... sabe
23 assim se empenhar na sua função porque como o ele(Gabriel) falou não adianta
24 fazer só aquilo que sabe trabalhar trabalhar trabalhar naquela rotina de
25 sempre...não... hoje em dia a gente pode encontrar também empresas aquela
26 caixinha que você coloca sua opinião ali que:::
27 LA para o empregador saber sua opinião
28 TH pra ele ter uma idéia assim se você/é:: eu economizo ali...entendeu...(...) e:: "se eu
29 colocar esse pino ali então vai economizar o outro pino"...então essas são idéias
30 que às vezes os chefes por causa de ter a (cabeça) assim tão corrida assim (no
31 meio disso) acabam não tendo...então os funcionários que estão vendo estão se
32 empenhando não são todos mas aqueles que se empenham na função deles
33 acabam dando uma idéia melhor...onde economizar algo entendeu?... e é assim
34 GP eles têm aquela percepção né?... que o trabalho tem que ser feito bem feito
35 mesmo se não tem estudo vai fazer de tudo
36 LA (...)
37 GP é o mínimo pra que o trabalho seja bem feito senão com certeza você vai ser
38 (rejeitado)
39 AP (estava falando)a gente está estudando mas tem muita gente que quer estudar e
40 não pode e eu acho assim...a gente vê aqui na escola pessoas que deitam na

41 carteira sabe...em vez de agarrar essa oportunidade
42 LA só que a gente não pode parar se quer ir pro nível superior...só que não pode
43 parar aí...tem que fazer vários cur::sos de complementação
44 MA não pode parar de estudar
45 AP com certeza
46 TH o estudo hoje em dia é fundamental se fica em dúvida é porque a tecnologia está
47 muito avançada...então cada vez mais
48 LA evolui muito rápido
49 TH exatamente...e:: como eu estava dizendo da empresa o empregado está ali
50 fazendo seu papel ali... ele está lidando com aquilo todo dia então ele vai ficando
51 mais experiente mais experiente no quê? mais rápido talvez... mas se ele não
52 estudar ele não vai subir
53 LA ele não consegue
54 GE vai ficar naquele nível
55 TH ele pode fazer tudo rápido mais rápido só vai ser aquela mesmice entendeu? Não
56 se aquilo de::
57 LA então por exemplo a informática... a pessoa que fez um curso há quarenta anos
58 atrás...
59 ((risos))
60 LA evolui muito rápido
61 GP o que é futuro hoje amanhã já é passado
62 MA só tem noção básica mesmo
63 TH nem a básica se for ver bem:: hoje em dia a básica básica mesmo
64 MA [você sabe bem o que é computador
68 AP é eu fiz curso de informática faço curso de inglês mesmo assim está difícil arrumar
69 um emprego
70 GE então e quem não tem esses cursos?
71 TH meu cunhado (além) ele sabe bastante de informá::tica de computador essas
72 coisa...ele já tem duas faculdades vai acabar a terceira no ano que vem já por
73 quê? Porque a (tecnologia) do computador principalmente está muito avança::da
74 e não tem como você parar ele falou "se eu parar eu perco meu emprego" porque
75 vem outro que tem mais experiência que eu... mais habilidade nisso do que eu
76 LA um concurso público... por exemplo... quem tem mais conhecimento... mais
77 informações com certeza vai pegar a vaga...
78 GP eles querem os melhores vai pegar os piores pra quê? eles querem os melhores
79 LA é::
80 AP está difícil pras pessoas (emprego) pra nós que somos jovens dezessete...
81 LA estão trocando por máquinas
82 AP os homens (são trocados)
83 LA quantas pessoas são (troçadas) de seus emprego por elas
84 AP vocês viram no supermercado o que vai fazer agora pega um carrinho põe a
85 compra dentro é só passar no caixa já vai sair o resultado da sua compra imagina
86 isso vai tirar o emPREgo de muitas pessoas
87 GP a empresa quer produção...isso que é o forte delas...ela quer pessoas que
88 apertem botões e que dêem produção
89 LA num tempo mais (curto) mais rápido
90 AP uma máquina faz
91 LA quando precisa de cinco pessoas numa linha de produção...UMA máquina faz
92 tudo
93 GP e a pessoa que tem qualificação pra operar essa máquina...com certeza tem uma
94 vaga garantida