

A CIRCULAÇÃO DO TEXTO NA ESCOLA:

MEDIAÇÕES DOS VEÍCULOS DE MASSA

Este trabalho* resulta de conclusões parciais a que chegamos em decorrência de pesquisa sob nossa coordenação, e que se encontra ainda em andamento, referente aos modos como certos materiais considerados não estritamente didáticos acabam por entrar e influir no cotidiano da sala de aula.

Pelas suas próprias características, esta pesquisa se apóia numa metodologia dialógica e interdisciplinar, que se traduz na presença de coordenadores¹ de várias áreas, tais como linguagem, educação, comunicação, e que possuem em comum a experiência desenvolvida há anos junto à rede escolar, à formação de professores, à formulação de programas na área educacional, à pesquisa sobre materiais didáticos.

O que se encontra, nos primeiros dados coletados², - reunindo um universo aproximado de cinquenta salas de aulas localiza-

* Esta linha de investigação faz parte do "Projeto Integrado de Pesquisa" posto sob a responsabilidade dos profs. Drs. João W. Geraldi (IEL/UNICAMP), Helena Nagamine Brandão (FFLCH/USP), Lígia Chiappini Moraes Leite (FFLCH/USP) e Adilson Odair Citelli (ECA/USP). Trata-se de um Projeto financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico e Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, cujo objetivo global é o de verificar como ocorre a circulação dos textos em escolas públicas municipais e estaduais da cidade de São Paulo.

Em uma sala de aula estão presentes muito mais do que os já conhecidos "materiais didáticos". Os alunos trazem outros materiais, entre eles, os meios de comunicação de massa, que acabam influenciando bastante o seu aprendizado. Adilson Citelli fala de sua pesquisa em escolas públicas paulistas, revelando dados interessantes sobre este assunto.

das em diferentes regiões da cidade, envolvendo alunos de 3^{as}, 5^{as} e 8^{as} séries -, é uma situação bastante peculiar quanto à relação da escola com as linguagens não consideradas tradicionalmente como próprias do processo didático-pedagógico.

Falar em linguagens não vinculadas diretamente ao fazer diário da sala de aula é abrir um enorme campo de possibilidades que pode envolver desde a televisão, o rádio, o jornal até o cartaz publicitário. Em uma palavra, aqueles sistemas comunicativos mediados por veículos de massa (televisão, rádio, jornal, etc.) ou por outras formas mecânicas de reprodução (panfletos, cartazes de rua, etc.) e não reconhecidos oficial-

O AUTOR

Adilson Odair Citelli

Professor Doutor da ECA-USP. Especialista em Linguagem Verbal nos Meios de Comunicação de Massa.

Autor dos livros: **Linguagem e Persuasão** (Ed. Ática); **O Romantismo** (Ed. Ática) e **O Texto Argumentativo** (Ed. Scipione).

mente como participantes ativos do cotidiano escolar.

Posto desta forma, é possível admitir a existência de um embate entre os discursos institucionais e os não institucionais escolares. De um lado, a reprodução de conteúdos programáticos dados como necessários aos currículos e à boa formação dos alunos. De outro, as pressões reais dos noticiários da televisão, do rádio ou do jornal; os apelos das campanhas publicitárias, a circulação informativa que encontra fluxos de extrema eficiência, que circulam de mão em mão, de boca em boca, mas cuja realidade parece dizer respeito a um mundo posto fora dos muros da escola.

A sala de aula é, neste sentido, bastante seletiva e cria uma hierarquia de discursos: há os que podem e os que não podem frequentá-la. Isto leva a que as formas canônicas, tradicionais, reconhecidas e aceitas pelo rito didático-pedagógico confinem as demais formas quase à clandestinidade, a um movimento subterrâneo, que irrompe, apenas, ora pela informalidade ora pela simples referência citativa.

Os diários de campos dos pesquisadores registram tão somente comentários eventuais e descontinuados do professor: - Vocês viram aquele capítulo da novela?; leram a reportagem sobre o último escândalo no governo?; foram assistir ao filme que fala da vida de Cristóvão Colombo?. Ou mesmo recomendações isoladas para que sejam acompanhados determinados programas educativos, como os das áreas de ciências, ecologia, etc., feitas fora de qualquer estratégia capaz de considerar o sentido de totalidade, de exploração sistemática, quer dos conteúdos ali veiculados quer da própria linguagem que possibilitou os programas. Trata-se, neste caso, do mero exercício de uma "oportunidade", não de um procedi-

mento com vistas a objetivos integrados ao contexto global do discurso pedagógico.

Isso tudo é paradoxal em virtude, particularmente, do impacto exercido pelas linguagens "não escolares" sobre alunos e professores.

Os primeiros dados tabulados em nossa pesquisa indicam que entre os alunos o tempo utilizado para atividades que são desconsideradas pela escola é significativo.

Vejam-se os quadros abaixo, os quais se referem a um universo de aproximadamente mil alunos³:

Quadro 1

Quantas horas você passa diante da T.V?

	3ª	5ª	8ª
até 2 horas	36,08%	29,66%	26,61%
2 a 4 horas	19,34%	27,82%	37,82%
mais de 4 horas	41,75%	38,16%	31,09%
não vê TV	2,36%	2,99%	3,36%

Quadro 2

Você joga videogame?

	3ª	5ª	8ª
não	18,63%	20,69%	30,53%
sim	79,25%	78,62%	67,79%

Estes números impressionam, especialmente quando confrontados com a pergunta que visava a saber onde o faziam. Mais de 50%, considerada a média das três séries, responderam que em suas próprias casas. Vale dizer, é alto o índice de alunos que possuem consoles de games, mesmo em escolas públicas, apesar do preço relativamente alto dos aparelhos.

Trata-se, portanto, de uma prática à qual têm acesso públicos distintos, tanto do pon-

to de vista econômico quanto etário. As televisões educativas européias, cientes desta ampliação da linguagem do game - que permite aos modelos mais avançados construir experiências próximas às da realidade virtual - passaram a utilizá-la a fim de produzirem seus programas. Caso, por exemplo, da BBC de Londres, com sua série sobre Roma Antiga elaborada em cima de simulações que permitem ao aluno “viajar” do presente ao passado e vice-versa “navegando” uma máquina do tempo concebida segundo os mecanismos do game.

O tempo dispensado pelos alunos para o videogame é também significativo, com tendência de aumentar, visto que estes aparelhos têm capacidade de se superarem, permanentemente, em favor de técnicas mais sofisticadas, com melhor definição de imagem e maior capacidade de aproximação com as realidades virtuais.

Quadro 3

Quanto tempo de videogame você joga por dia?

	3ª	5ª	8ª
até 2 horas	44,10%	45,75%	50,14%
de 2 a 4 horas	14,39%	17,24%	8,96%
acima de 4 horas	21,23%	14,94%	7,84%

Apenas para ilustrar com mais um dado acerca da crescente presença das linguagens não institucionais escolares na vida do aluno, veja-se a tabela seguinte:

Quadro 4

Quantas horas de rádio você ouve por dia?

	3ª	5ª	8ª
até 2 horas	55,19%	48,28%	34,45%
de 2 a 4 horas	19,34%	22,76%	21,85%
mais de 4 horas	20,99%	25,98%	37,25%

Tais quadros já indicam, conquanto de forma preliminar e sucinta, que

as linguagens não institucionais escolares, ao serem confinadas ao “subterrâneo” no instante formal da aula, a ela retornam regidas por esquemas mais ou menos difusos

e que incluem comentários paralelos entre colegas, conversas nos intervalos de aula; referências à entrevista de um artista na última revista feminina, à contratação de um novo jogador trazido pelo Caderno de Esportes do jornal; observações acerca de programas de rádio ou televisão⁴. Enfim, pulsa aí um mundo que cada vez mais requisita sua presença efetiva nos próprios tópicos programáticos das disciplinas.

Com o intuito de captar os temas e problemas que circundam as conversas dos alunos durante os intervalos de aulas e no recreio, formulamos a seguinte questão:

Quadro 5

Sobre o que você conversa no recreio e intervalos de aula?

	3ª	5ª	8ª
COTIDIANO	10,14%	11,95%	21,57%
ESCOLA	32,78%	30,57%	27,17%
ESPORTE	21,46%	21,84%	18,77%
FILMES	2,36%	3,45%	2,52%
FOFOCAS	4,95%	4,83%	10,36%
JORNAL	0,47%	1,38%	0,84%
MÚSICA	2,59%	4,14%	4,76%
PASSEIOS	2,59%	2,53%	5,04%
PROFESSORES	4,25%	4,66%	2,99%
RÁDIO	0,24%	0,92%	0,84%
SEXO	2,12%	4,60%	15,13%
SEXO OPOSTO	17,69%	36,55%	43,98%
TV	5,19%	2,07%	3,92%
VIDEOGAME	2,83%	2,76%	4,20%
OUTROS	16,04%	16,01%	19,61%

Ou seja, algo em torno de 30% dos entrevistados das três séries mantém alguma

forma de relação com os temas propriamente escolares - incluindo-se, aqui, as lições, aspectos da matéria ministrada, desempenho dos professores, etc. -, nos momentos informais vividos no interior da instituição escolar. Outros assuntos são tratados por quase 70% dos entrevistados. A se destacar o item referente ao "sexo oposto", que a partir da 5ª série supera o da "escola". Se fôssemos agregar outras linguagens como as da música, dos filmes, dos esportes, da televisão, teríamos um conjunto de interesses que se revelam com grande vitalidade no interior do espaço escolar.

Mesmo às atividades consideradas como de responsabilidade do professor, caso das propostas para a produção de textos, são disputadas, hoje, por outras fontes e estímulos que acabam sugerindo "idéias" para a feitura de redações (incluindo-se as várias modalidades narrativas, dissertativo/argumentativas, descritivas, etc.) e que são geradas a partir daquelas linguagens que temos chamado de "subterrâneas" à escola. Veja-se a tabela abaixo:

Quadro 6

De onde você retira idéias para escrever seus textos?

	3ª	5ª	8ª
JORNAL	30,19%	37,01%	31,65%
LIVRO	76,42%	71,03%	57,14%
PROFESSOR	64,62%	50,75%	35,57%
RÁDIO	0,94%	3,22%	15,69%
REVISTA	27,36%	35,63%	17,37%
TV	46,93%	34,48%	38,10%

Seria possível operar-se, aqui, várias leituras. Por exemplo, a que indica a queda na relação com o livro na passagem das séries, da 3ª para a 8ª, dado que vem reiterado de forma sistemática em outros quadros da pesquisa. Vamos ficar, no entanto, com as

principais deduções referentes ao objetivo deste artigo.

Em primeiro lugar, o fato de que o professor e o livro continuam a ter forte presença naqueles temas considerados "próprios" da escola.

Escrever textos parece dizer respeito, ainda, a um ritual vinculado tão somente às tarefas realizadas ou no interior da sala de aula ou decorrentes dela.

Em segundo lugar, a revelação de que da 3ª para a 8ª série existe uma queda acentuada nas referências ao livro, que passa de 76,42% para 57,14%, e aos professores, que recuam de 64,62% para 35,57%. Ao contrário do item rádio que salta de 0,94% para 15,69%.

Por último, a indicação da óbvia presença dos veículos de massa, mesmo nas atividades referidas estritamente ao universo escolar. Assim, deixam eles de ser apenas "entretenimento" para adentrarem o universo "sério" da sala de aula. Como tal mecanismo ocorre por uma via não programática, isto é, não explicitada nos planejamentos, fica a impressão de que as linguagens não institucionais são fenômenos "externos" à escola, quase clandestinos. O que é, evidentemente, um equívoco.

Parece residir, aqui, um dos fatores - aos quais devem ser agregados outros de diversa natureza, como os que envolvem a situação de falência do ensino brasileiro - que tem contribuído, pelo menos nos grandes centros urbanos, para produzir descompassos, verdadeiras distonias entre as práticas escolares e as práticas sociais. De um lado, o ensino, que se propõe a recuperar e sistematizar o conhecimento acumulado, mas com dificuldades cada vez mais crescentes para formar agentes educacionais

com o perfil necessário à realização desse propósito; de outro, os meios de massa, com sua descontinuidade e exercício do paradoxo, acenando para uma certa confusão de linguagens, um certo caos semiótico, representado pelo cruzamento das várias linguagens (verbais e não-verbais) e tendendo a vulgarizar e tornar linear a complexidade da História, do movimento histórico, no qual estamos inseridos. No meio deste fogo cruzado, ao qual não faltam uma série de outras linguagens, como, por exemplo, as que vêm das novas tecnologias, não se pode falar em salvação ou destruição: nem se trata de aderir à imposição dos sistemas mediáticos (televisão, rádio, jornal, cartazes, etc.) tampouco de ignorá-los. A escola, no entanto, parece continuar trabalhando com uma “tensão posta fora do lugar”, ou seja, aquela que pretende opor aos fenômenos da impermeabilização os da plasticidade.

Isto é, as linguagens massivas tendem a se apresentar dentro de esquemas de alta circularidade, quer quanto aos mecanismos de composição, quer quanto aos processos. Imagem, movimento, palavra, gestualística formam uma combinatória de elementos que se fundem para constituir certos “campos de sentidos”. Há uma integração de linguagens na base dos sistemas massivos. Essa integração corresponderia à célebre globalização do conhecimento e da informação da qual, numa retumbância wagneriana, falou McLuhan. Não vem ao caso considerar, neste momento, o fato de que, como contrapartida do aspecto integrativo, os veículos de massa possuem o rosto da fragmentação e da descontinuidade. Mas cabe apontar, a fim de não se deixar envolver sem exame prévio, a fim de não se incorrer na acriticidade glorificadora de que vivemos no mundo da informação e da comunicação, que a plasticidade das linguagens massivas, cuja

força de envolvimento físico e temporal sobre os alunos de primeiro e segundo graus é muito grande, possui limites e possibilidades cujas implicações devem ser consideradas e, sobretudo, discutidas pela escola.

Ocorre que a instituição escolar desenvolveu fortes mecanismos de impermeabilização. Ou seja, tendeu a isolar, os mundos “de fora” e “de dentro”

e não vai aqui, de nossa parte, qualquer conotação religiosa.

Claro está, e também não desconhecemos este fato, até porque participamos ativamente dele, que experiências foram e são feitas, em escolas públicas⁵ e privadas, no sentido de reverter tal situação.

No fundamental, contudo, o fluxo entre as ruas e as salas de aula está sendo cortado nos portões de entrada dos edifícios. Rompido, repita-se, na superfície, na aparência do processo educacional, visto que no “subterrâneo” as marcas da pluralidade das linguagens cutucam e incomodam. A escola quase sempre reage com desprezo e com o discurso pedagógico “da distração”, do alheamento e da necessidade de saber apenas em que ano a América foi descoberta. Por isso, além dos inevitáveis livros didáticos - dados normalmente como única fonte de saber -, a escola, apesar de algumas vezes possuir equipamentos como filmadoras, vídeos e até computadores, raramente os utiliza no sentido de incorporá-los em programas de trabalho com objetivos claramente definidos e voltados a compreender a própria extensão de linguagem que tais recursos permitem alcançar.

Tais problemas requisitam da escola um novo tipo de olhar sobre os inevitáveis cruzamentos existentes entre o ensino do conhecimento acumulado e as pressões das

linguagens não institucionais escolares. É necessário radicalizar a própria idéia da dialogicidade e da interatividade posta na base da teoria dos signos, cuja abrangência envolve desde as sínteses entre o verbal e o não-verbal até os inevitáveis comprometimentos ideológicos.

Parece cada vez mais clara a preocupação de Georg Steiner no sentido da busca de uma nova educação humanista, aquela preparada para não apenas ler e conviver com as mensagens massivas, com as novas tecnologias, mas fazê-lo dentro de uma perspectiva crítica. Daí ser preciso rever o conceito de leitura com o qual tradicionalmente os professores de língua operam e repensar o encontro dos signos em sua multiplicidade e capacidade de produzir sentidos e novas formas de conhecimento. Torna-se, neste contexto, imperioso levar para o espaço de reflexão das escolas de nível médio as pesquisas em andamento sobre a leitura crítica dos meios de massa.

NOTAS

1. Cada coordenador trabalha com um grupo de pesquisadores formado por alunos que ainda estão cursando a faculdade e por profissionais com curso superior completo. Em nosso caso: Carla Diniz Lapenda, Eliana Nagamine, Fernando Valeriano Viana, José Luiz Miranda e Kazuko Kojima Higuchi.
2. A coleta ocorreu da seguinte forma. Inicialmente os pesquisadores assistiram e registraram em seus diários de campo uma semana de aula, de todas as disciplinas, em cada uma das escolas escolhidas. No caso específico de nosso subgrupo se constatou que tal tipo de observação fornecia poucos dados para o trabalho. O que já significava, no mínimo, a evidência de um processo de ocultamento das linguagens não formais escolares por aquelas consideradas como próprias do e para o ato pedagógico. Isto nos obrigou a reenviar os pesquisadores àquelas salas de aula, agora munidos de um questionário com 49 perguntas versando sobre as linguagens não vinculadas tradicionalmente à escola. Respondido pelos alunos, o questionário foi tabulado e forneceu uma visão de conjunto sobre as relações que os entrevistados estão mantendo com um significativo conjunto de veículos de massa e linguagens não formais escolares. Estamos, presentemente, trabalhando sobre este material.
3. As questões, em geral abertas, permitiam mais de uma resposta, exigindo, também pelo fato de muitos dos entrevistados estarem numa faixa etária entre 8 e 9 anos, uma leitura cuidadosa para efeitos de tabulação. Muitas respostas foram aceitas total ou parcialmente resultando em tabelas que podem exceder ou não alcançar os costumeiros 100% que fecham os quadros das pesquisas positivo-quantitativas.
4. Pudemos registrar quais são os programas de rádio e de televisão mais ouvidos e vistos, assim como os jornais mais lidos, as propagandas comerciais que mais marcaram os alunos pesquisados, considerando o período de 1992/1993.
5. O caso da rede do município de São Paulo, durante a gestão de Prefeita Luiza Erundina, entre 1989 e 1993, é exemplar.

Este texto resultou da ativa colaboração do grupo de pesquisa que coordenamos formado por:

Carla Diniz Lapenda
Eliana Nagamine
Fernando Valeriano Viana
José Luiz Miranda
Kazuko Kojima Iguchi
