

## **1 - Justificativa**

*“O discurso só adquire sentido no interior de um universo de outros discursos, lugar no qual ele deve traçar seu caminho. Para interpretar qualquer enunciado, é necessário relacioná-lo a muitos outros – outros enunciados que são comentados, parodiados, citados, etc.” (Maingueneau, 2001, p. 55)*

A epígrafe acima colabora para justificarmos nossa motivação com este artigo que pretende, através da apresentação de alguns dados de nossa pesquisa realizada entre Abril/2004 e Abril/2006, refletir sobre as relações discursivas que se estabelecem entre os enunciados de um programa de Jornal na Educação, promovidas por um grande veículo de comunicação, e os enunciados da educação. Como bem define Maingueneau, um discurso só adquire sentido quando confrontados com outros discursos, logo, é possível afirmar que não há discurso isolado, separado de outros discursos, e por isso um discurso sempre se constitui no interior de um interdiscurso<sup>1</sup>. Portanto, este trabalho pretende a partir da análise de alguns textos do programa “Quem lê jornal sabe mais”, do jornal O Globo, refletir sobre os sentidos que emergem dos enunciados apresentados pelo programa e, a partir desses sentidos, relacioná-los a sentidos Outro.

Este “Outro” do discurso, na perspectiva teórica que estamos assumindo da Análise do Discurso<sup>2</sup>, se funda na hipótese apresentada por Maingueneau (2005) sobre a intercompreensão regrada que se estabelece de forma constitutiva no interdiscurso. Quer dizer, trata-se de identificar em um discurso sentidos que o constitui a partir de outros enunciados, mas que são apresentados dentro das regularidades do próprio discurso. No caso específico que recortamos para este estudo podemos exemplificar como sendo o “Mesmo” do discurso àquele próprio do programa “Quem lê jornal sabe mais” e o

---

<sup>1</sup> Trabalharemos neste artigo com a perspectiva que todo discurso é atravessado pela interdiscursividade, isto é, tem a propriedade de estar em relação multiforme com outros discursos (Charaudeau & Maingueneau, 2004)

<sup>2</sup> Neste caso nos baseamos nos trabalhos conhecidos como participantes da tradição francesa da Análise do Discurso.

“Outro” do discurso são àqueles sentidos trazidos, ainda que no interior do discurso do programa, sobre a Educação e o Jornalismo.

Veremos, a partir da abordagem analítica, que o programa “Quem lê jornal sabe mais” procura justificar sua razão de ser e o faz usando sentidos da Educação e do Jornalismo. Contudo, ao trazer para o seu discurso estes Outros discursos o faz sob a forma do “simulacro”, isto é, partindo da sua própria interpretação. Este discurso com seus Outros, a nosso ver, possibilita a compreensão de como se processa a constituição dos sentidos e, fundamentalmente, permite superarmos possíveis apagamentos que se estabelecem nas relações discursivas existentes entre o discurso jornalístico e educativo.

## **2 - “Quem lê jornal sabe mais”. A materialidade do discurso**

Os programas de leitura de jornal na escola surgiram no Brasil no começo da década de 80. Inspirados em programas norte-americanos<sup>3</sup> jornais nacionais passam a investir política e financeiramente em atividades de estímulo ao uso de jornal por professores nas escolas públicas e particulares do país. Em 2004, existiam pelo menos 52 programas organizados por jornais no país<sup>4</sup> e apoiados pela Associação Nacional de Jornais, e em 2005, estes programas conseguem o apoio internacional da Unesco e da WAN (Associação Internacional dos Jornais). Em geral os jornais oferecem suas publicações de forma gratuita ou com desconto, produzem materiais de apoio para os professores e mobilizam campanhas de leitura de jornal na escola.

Um dos programas pioneiros é “Quem lê jornal sabe mais”, promovido pelo jornal O Globo, que existe desde 1982 e atende escolas da região metropolitana do Rio de Janeiro. Suas ações são anuais e, até 2005, atingia cinquenta escolas públicas e particulares a cada edição. São programadas uma série de atividades que passam por palestras, debates, orientações com os professores e estudantes. Todas as edições contam com o reforço de materiais informativos (boletins, calendários, site) e materiais de orientação para os professores.

Nosso interesse pelo programa “Quem lê jornal sabe mais” surge essencialmente pela sua proposta metodológica que valorizava sobretudo a leitura do jornal e a reflexão sobre sua composição. Seu foco é a leitura das informações jornalísticas, procurando entrar na escola não apenas como material de apoio ao conteúdo programático, mas

---

<sup>3</sup> O jornal *New York Times* é o primeiro jornal, que se tem notícias, a investir em atividades de leitura nas escolas públicas do seu país, os Estados Unidos.

<sup>4</sup> Este número se refere exclusivamente aos programas realizados por jornais filiados à Associação Nacional dos Jornais.

como “objeto de estudo”. O argumento central é que os professores e os alunos devem conhecer o jornal, sua organização, seu formato, sua rotina de informações, as diferenças entre as diversas estruturas de texto que o compõem, para então se tornarem leitores críticos de jornal.

É, portanto, a partir deste enunciado primeiro, de aprendizagem sobre o que é jornal e jornalismo, que o jornal O Globo justifica o investimento em um programa como o “Quem lê jornal sabe mais”. E é sobre este argumento que direcionamos nosso interesse procurando os sentidos contidos nesse enunciado, tentando reconstruir as “Formações Discursivas” ou o “Espaço interdiscursivo” sobre o qual se funda procurando evidenciar a não-transparência do discurso.

É com vistas a este objetivo que tomaremos como objeto de estudo deste artigo dois textos publicados em um material editado pelo O Globo chamado “Texto do Professor”, distribuído na edição de 2005 do “Quem lê jornal sabe mais”. O primeiro texto, que nomeamos como texto base, é o texto de apresentação do material e é dirigido objetivamente aos professores, cujas escolas estão inscritas no programa, e trava com estes interlocutores um diálogo que valoriza os principais fundamentos do “*Quem lê jornal sabe mais*”. O segundo texto, que estamos chamando de texto complementar, se tornou importante principalmente porque reforça os sentidos encontrados no texto base por meio de outros mecanismos discursivos.

## **2.1 – Reconstruindo os discursos**

Para imergirmos nos significados encerrados nos dois textos selecionados é necessária uma reflexão teórica sobre conceitos alguns conceitos que nortearão nosso olhar. Como propõe Maingueneau (2001), para compreender um enunciado não basta recorrer a uma gramática e ao dicionário, mas é necessário *mobilizar saberes muito diversos, fazer hipóteses, raciocinar, construindo um contexto que não é um dado preestabelecido e estável* (p. 20). Assim, a composição do enunciado também mobiliza um número significativo de procedimentos que procuram controlar ao máximo a produção de sentidos encontrando o que denominamos Formação Discursiva.

Foi Foucault quem primeiro descreveu o conceito de Formação Discursiva como o conjunto de enunciados que se organizam sob um *sistema de regras, historicamente determinadas* (Foucault apud: Maingueneau, 2000, p.68). Foucault define um enunciado como uma unidade elementar do discurso, que não é estática, ao contrário, ele assume

uma função de acordo com a conjuntura discursiva e sempre em confronto com outras unidades do discurso.

“Em seu modo de ser singular (nem inteiramente lingüístico, nem exclusivamente material) o enunciado é indispensável para que se possa dizer se há ou não frase, proposição, ato de linguagem(...) ele não é em si mesmo, uma unidade, mas sim uma função que cruza um domínio de estruturas e de unidades possíveis e que faz com que apareçam com conteúdos concretos, no tempo e no espaço” (Foucault citado por Gregolin, 2004, p. 89)

Logo, o enunciado é mais que uma regularidade lingüística. Perpassado por uma materialidade histórica, ele se constitui tanto pela singularidade quanto pela repetição na constituição do sentido. Assim, em confronto com outros enunciados, ele evidencia uma Formação Discursiva:

“O que ele descreve como formação discursiva constitui grupos de enunciados, isto é, um conjunto de performance verbais que estão ligadas no nível dos enunciados. Isso supõe que se possa definir o regime geral a que obedecem seus objetivos, a forma de dispersão que reparte regularmente aquilo de que falam, os sistemas de seus referenciais; supõe também que se define o regime geral ao qual obedecem os diferentes modos de enunciação, a distribuição possível das posições subjetivas e o sistema que os define e os prescreve.” (Gregolin, 2004, p. 90)

Pêcheux (1990), a partir dessa formulação foucaultiana, irá recolocar a Formação Discursiva no campo da análise do discurso, aproximando-se do quadro teórico do marxismo althusseriano. Segundo Maingueneau (2000), a reflexão de Pêcheux aproximará as formações sociais das formações de sentido, recolocando as formações discursivas como parte tanto do campo ideológico e quanto do material (posições sociais). Nessa perspectiva uma formação discursiva sempre estará ligada a uma formação ideológica e, ao mesmo tempo, a uma posição social no interior de uma conjuntura específica. Contudo, é importante ressaltar que esse conceito de Formação Discursiva se compôs na maior parte dos trabalhos de AD independente da problemática marxista. Segundo Maingueneau (2000), o termo pode ser visto como um sistema em que há uma coesão de enunciados sócio-históricos, porém, sofrendo com certa instabilidade na forma como é apreendido tendendo tanto para uma concepção contrastiva como para uma concepção interdiscursiva.

Na primeira, as Formações Discursivas são vistas como espaços autônomos, constituídas de forma independente, mas com a possibilidade de serem postas em relação. Já na perspectiva interdiscursiva a constituição mesma de uma formação discursiva é estabelecida no interior de outros discursos, no interdiscurso.

Para este artigo trabalharemos o termo nesta perspectiva interdiscursiva, entendendo que a Formação Discursiva do programa “*Quem lê jornal sabe mais*” é constituída em uma relação com os discursos da educação e do jornal, quer dizer, não conseguimos pensar em discurso do programa sem estabelecermos esta relação interdiscursiva com estes discursos. É por isso que consideramos que analisar o material do “Texto do Professor” foi uma opção significativa para compreendermos o discurso do programa, pois aquilo que o conforma e objetiva como texto é exatamente marcar a apresentação do programa para o conjunto de professores e escolas que ele mantém relação. Esta apresentação, a nosso ver, só é possível porque o texto assume uma posição interdiscursiva que trava relação tanto com o sentido do jornalismo quanto com o sentido de educação e dialoga com seus interlocutores partindo destes sentidos.

Consideramos que o primeiro texto, àquele que nomeamos como texto base, é construído em torno da tese central de reafirmar os valores trazidos pelo nome do programa: o jornal faz com que a pessoa que *o lê saiba mais*. Partindo deste pressuposto faremos a análise do texto procurando ressaltar alguns sentidos mobilizados para confirmar essa tese. A seguir segue o texto base:

### **Texto base**

“Apresentação” (Globo, O. *Texto do professor. “Quem lê jornal sabe mais”*, Rio de Janeiro, 2004)

A expressão “*QUEM LÊ JORNAL SABE MAIS*”, com que O GLOBO batizou o seu programa de leitura, não foi cunhada ao acaso. É fruto da realidade observada nas escolas e universidades, onde cada vez mais são valorizadas as informações trazidas pelos jornais em seus elos com as diversas matérias do currículo; da necessidade de conhecimentos gerais dos que buscam encontrar emprego; do saber o que dizer e sobre o que falar no convívio social; da importância de se acompanhar as transformações do mundo para compreendê-lo e, sobre suas mazelas e conquistas tomar posição; da possibilidade de se ter contato com a pluralidade, que é característica da Imprensa na criação de seus noticiários.

Ler jornal é acompanhar a História no momento em que ela está acontecendo. É reunir, rever e relacionar informações, construindo novos conhecimentos que permitam discernir o que é melhor e, assim, influir nos próximos passos dessa própria História.

Neste texto, serão detalhadas formas concretas de uso e leitura do jornal na escola, evidenciando seus benefícios para aqueles que pretendem, com seu trabalho educativo, colaborar na formação de alunos para que neles se desenvolva cidadania. Apresentam-se possibilidades tanto para ser trabalhadas com alunos menores quanto já maiores, de Ensino Médio, por exemplo. Cada professor pode criar a partir do que é aqui exposto, até mesmo pelo que cada proposta pode sugerir em acréscimo ou por associação a ela. Anima-nos a possibilidade de contribuir com todos aqueles que, no dia-a-dia das escolas, pretendam se colocar a favor da formação de novas gerações cujos integrantes percebam a sua interdependência em relação ao meio e as suas reais possibilidades de aperfeiçoar a vida em sociedade. Tal tarefa não se atinge sem os benefícios da leitura e sem que esses jovens se formem leitores. Para eles, o jornal pode – e deve – ser um material de leitura privilegiado, pois que, quando lido criticamente e conhecido mais profundamente, pode permitir que aquele que o lê saiba mais...

Partindo desta leitura podemos identificar uma série de enunciados que organizam a construção semântica e colaboram para a coesão do discurso do texto, contudo, para este estudo dois sentidos são especialmente relevantes: o que se refere ao jornal e à educação. Para efeito de análise esses sentidos estão separados em primeiro e

segundo traço, com o único propósito de torná-los mais evidentes. O primeiro traço refere-se ao jornal e o segundo a educação. Ambos são usados para reforçar a idéia central do texto e para justificar a própria existência do programa, inicialmente, analisaremos separadamente cada um deles de forma a identificar quais sentidos destes dois campos são mobilizados na argumentação do programa para então refletirmos sobre o papel constitutivo de ambos na própria formação discursiva do programa.

### 2.1.1 – O jornal como modernizador e organizador dos sentidos

A argumentação inicial do texto base parte do pressuposto de que nomear um programa com a expressão “*Quem lê jornal sabe mais*” não é um acaso e sim fruto de uma observação *da realidade* na qual nota-se que informações trazidas pelo jornal são cada vez mais valorizadas nas escolas e em outros espaços educativos. Assim, o primeiro argumento parte mesmo da idéia que a presença do jornal na educação já é uma necessidade legitimada e reconhecida tanto pela sociedade, como pela escola e pelos professores. E por que exatamente o texto pode afirmar essa importância? Acreditamos que é porque traz alguns sentidos de jornal e jornalismo aceitos e compartilhados como verdade pela nossa sociedade.

“Ler jornal é acompanhar a História no momento em que ela está acontecendo(...) o jornal pode – e deve – ser um material de leitura privilegiado” (Texto base, trechos 2º e 3º parágrafos)

A partir da leitura deste trecho podemos afirmar com segurança qual o sentido de jornalismo apresentado pelo texto: o de porta voz da História. Porém, este não é o único elemento que evidencia este Outro no discurso do programa, que é o sentido jornalístico. Vejamos outras concepções nas seleções feitas abaixo:

“O jornal têm **conhecimentos gerais**;

Pelo jornal é possível **saber o que dizer e sobre o que falar**;

E também **acompanhar as transformações do mundo**;

Acompanhando as transformações é possível **tomar posição** sobre as **mazelas e conquistas** do mundo;

O jornal nos coloca em **contato com a pluralidade**;

A pluralidade é **característica da Imprensa**;” (Idem)

Estes fragmentos de uma forma ou de outra nos remetem a sentidos sobre o que é o jornal, o jornalismo e a imprensa. Poderíamos nos deter em cada um dos sentidos, mas vamos nos restringir nossa atenção a um dos enunciados que consideramos mais significativo para esta análise que é a constante relação entre jornalismo e mundo. Refletindo sobre os sentidos que justificam apresentar o jornal como um espaço de intermediação do leitor com o conhecimento, os acontecimentos e os valores da sociedade.

Consideramos que este enunciado não se apresenta por acaso, mas pelo contrário ele é construído a partir de uma noção muito específica que encontramos constantemente sendo atribuída aos veículos de comunicação: o papel modernizador. Partindo das análises de Martín-barbero (2003) sobre os Meios de Comunicação na América Latina entendemos que o jornalismo se constitui no interior de um projeto *modernizador* de nossa sociedade cujo princípio baseia-se na aceitação *mítica* de uma cultura universal, que é na verdade a expressão da hegemonia burguesa (Id., p.146).

O autor constrói esta análise do moderno a partir da contextualização histórica que para evitar uma visão reducionista de como o jornal encarna este projeto. Segundo Martín-barbero (2003) a repressão das culturas populares na Europa estão no contexto dos processos de transformações políticas e econômicas, que marcaram o século XVI ao XIX, e resultaram na organização do “Estado Moderno” que se materializou como "Estado-Nação". Esse Estado que ao mesmo tempo se fundou como a expressão do poder político de uma classe é também resultado da sua materialização econômica, ascensão do capitalismo industrial:

A Nação como mercado não será uma realidade até o momento de maturação do capitalismo industrial, pois foi durante os séculos de desenvolvimento do mercantilismo que se configurou o Estado Moderno: aquele no qual a economia deixa de ser "doméstica" e se converte em economia política, aquela que leva a cabo a primeira unidade de mercado baseada na identificação dos interesses do Estado como interesse comum e cujo o simbólico será a unidade monetária. (Martín-barbero, 2003, p.139)

Esse Estado, responsável pela sobrevivência de uma classe e de um modo de organização do mercado, só se viabiliza através do processo de centralização que se efetiva, segundo o autor, sob duas perspectivas: integração horizontal e integração vertical. A primeira materializa-se no combate à *fragmentação* que, na verdade, é a representação de formas diversas de expressão cultural, realidade incompatível com a necessidade controladora do Estado.

A segunda é a implantação de novas relações sociais em que cada sujeito é *desligado da solidariedade grupal e religado à autoridade central*. Assim o combate, em um primeiro plano, e o controle, em outro, das diferentes formas de expressões culturais é o caminho procurado para garantir a valorização de uma estrutura socialmente construída. O moderno frente ao atrasado é, por sua vez, também construído como a única forma possível de desenvolvimento social, que na verdade significa o desenvolvimento de uma forma de cultura, a burguesa.

Contudo, na América Latina, este movimento do “moderno” se materializa sob dois aspectos bem diferentes. Primeiro, a partir de 1930, numa perspectiva de *apropriação e reconhecimento, por parte das massas populares, dos meios de comunicação e de si próprias, por meio deles* (Martín-barbero, 2003, 241). O *massivo* ainda é visto nesta fase, significativamente, como a presença das massas na cidade e os meios de comunicação assumem uma função política de reconhecer essas massas e dialogar com elas. Posteriormente, nos anos 1960, quando o dispositivo econômico se apodera destes meios, uma nova configuração será percebida:

A massificação será detectável mesmo onde não houver massas. E de mediadores, a seu modo, entre o Estado e as massas, entre o rural e o urbano, entre as tradições e a modernidade, os meios tenderão cada vez mais a constituírem-se no lugar da simulação e da desativação dessas relações. E embora tais meios continuem "mediando" e a simulação já existe na própria origem de sua entrada em cena, algo vai mudar neles enquanto tendência. Não de maneira abstrata, como se eles se convertessem em mensagem, e sim no mesmo sentido que o desenvolvimento iria assumir: o crescimento esquizóide de uma sociedade cuja objetivação não corresponde a suas demandas. (Id. Pg, 261)

É então que o *massivo*, no sentido de sinônimo *de meios de homogeneização e controle das massas*, aparece como resposta para a busca de inovações as quais os países da América Latina "parecem" prescindir. Os meios tornam-se a própria constituição da modernidade, não há *desenvolvimento sem comunicação*, porém os meios seguem reduzindo ao máximo o conflito, homogeneizando sentidos e, conseqüentemente, criando mais diferenças.

A modernidade no jornal pode, cada vez mais, ser detectada em uma tendência de concentração das publicações em grandes (e poucas) corporações, a padronização da linguagem jornalística, transformando seus textos em constantes réplicas deles mesmo, na circularidade da *pauta* que nos faz encontrar o mesmo assunto em todos os lugares, na sua organização em empresa que condena o jornal e sua pauta a uma estrutura fechada, padronizada. Enfim, a tendência a *reduzir as diferenças ao mínimo, exigindo o*

*mínimo de esforço decodificador e chocando minimamente os preconceitos culturais da maioria* (Martín-barbero, 2003).

É dentro desta perspectiva que o jornal passa a ser considerado um caminho seguro para a *atualização*, uma referência para preparar os alunos para lidar com as *novas* necessidades, os *novos* tempos. Segundo o programa, não há meio melhor que o jornal para o estudante acompanhar as *transformações* do mundo, para compreendê-lo, e enfrentar suas exigências. Assim, consideramos que é por meio deste **discurso do Outro**, o discurso do jornal sobre seu papel modernizador, que o “*Quem lê jornal sabe mais*” se justifica como imprescindível para a educação.

Esse papel modernizador do jornal é ainda, na nossa perspectiva, acompanhado por outra noção de jornalismo, a de que o jornal é um suporte dos acontecimentos sociais e não um organizador dos sentidos sociais. O jornal é aqui apresentado dentro de uma perspectiva que neutraliza sua característica de fenômeno de linguagem, e, portanto sua responsabilidade sobre os sentidos sociais. Assim, é reforçada o sentido que o jornal reporta a História propriamente dita, a História no momento do seu acontecimento, e não *uma* história.

O trecho abaixo, retirado do texto base, afirma que ler jornal possibilita acompanhar as *transformações do mundo* e valida, assim, a perspectiva de que no jornal as transformações estão expostas para serem lidas e interpretadas:

“Ler jornal é **acompanhar a História** no momento em que ela está acontecendo. É **reunir, rever e relacionar informações**, construindo novos conhecimentos que permitam **discernir o que é melhor** e, assim, influir nos próximos passos **dessa própria História**.” (Texto 1, 2º parágrafo)

Consideramos, em contrapartida a estas afirmações, que o jornal só poderá ser compreendido a partir de sua inscrição histórica, política e social, sua materialidade lingüística, enfim, considerando que as condições de produção<sup>5</sup> do material jornalístico também determinam o que ele é. Aqui interessa, sobretudo, destacar que o Jornal inscreve-se em um ato de linguagem ou, como apresenta Kronka (2004, p.2), “(...) tanto o jornalismo quanto os elementos que o compõem são (ou, ao menos, estão diretamente relacionados a manifestação da) linguagem.”

---

<sup>5</sup> Considera-se o conceito de Condições de Produção dentro da perspectiva da Análise do Discurso que poderia ser explicado como o estudo das *circunstâncias* nos quais um discurso é produzido, considerando tanto as perspectivas históricas, sociais e lingüísticas (Charaudeau&Maingueneau, 2004, 114).

Nessa perspectiva gostaríamos de recuperar uma contribuição do círculo de Bakhtin para os estudos da linguagem que ao tentar definir o que seria língua:

“A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.” (Bakhtin & Volochinov, 2004. p.123)

Visto isso, o jornal, as condições de produção do seu material informativo são resultados de um fenômeno de interação. Ao produzir seus exemplares diários os jornais estão regulados por essa interação. Organizadas em um determinado espaço, em um dado momento histórico, suas produções são direcionadas para um determinado público e sua relação com o mercado publicitário, e outros mercados, o condiciona. O jornal é, assim, um processo intenso de interações sociais e lingüísticas.

Dentro desta perspectiva os autores ainda ressaltam que não só interessa a situação imediata nas relações entre a *interação concreta* e a *situação extralingüística*, mas também o contexto social mais amplo. Quando o leitor seleciona um artigo em um jornal determinado, por exemplo, ele dialoga com diferentes características que circundam o texto escolhido que, por sua vez, o faz compreendê-lo de uma forma e não de outra. Rodrigues (2005), analisando o papel do gênero artigo no jornal mostra, com apoio da teoria Bakhtin, como este assume um papel histórico e socialmente situado:

“Entre o processo de produção e o da interpretação dos enunciados na comunicação jornalística, há o espaço do trabalho de mediações da esfera jornalística, que regulamenta as diferentes interações nesse espaço, “filtra”, “interpreta” (impõe um acento de valor) e põe em evidência os fatos, acontecimentos, saberes, opiniões, etc. que farão parte do universo temático-discursivo jornalístico. O trabalho de seleção e divisão desse universo em caderno, seções, rubricas e suplementos já é um ato temático, estilístico e composicional, pois esse ato de segmentação, além de selecionar e “rotular” o que pode fazer parte do caderno, seção é um índice indispensável dos enunciados individuais e dos gêneros” (2005, p. 171)

Acima a autora destaca, portanto, o caráter de organizador dos sentidos sociais assumido pelo jornal quando ele pode *evidenciar* e *apagar* informações. Vale observar que em nenhum momento o texto analisado deixa de cogitar a necessidade de uma reflexão crítica sobre o conteúdo do jornal, pelo contrário, aqui e em outros momentos a proposição para uma leitura crítica é grifada e reforçada. Porém, há uma atribuição de validade, ou melhor, de verdade para a cobertura jornalística o que acaba provocando, a nosso ver, um distanciamento da sua característica, necessariamente, discursiva.

Quer dizer, o jornal aparece não como um ponto de vista dos fatos do mundo, mas como o que traz o único ponto de vista dos fatos que ocorrem no mundo, que devem ser lidos e interpretados criticamente, porém o único. Logo esta argumentação representa outro sentido marcadamente do primeiro traço, ou seja, é o próprio discurso jornalístico que se materializa aqui, valorizando o conteúdo e neutralizando o caráter discursivo dos relatos que apresenta, minimizando assim a sua principal característica: seu poder de organizador dos sentidos.

Vejamos neste texto complementar, também do livro do professor, este viés explicitado. Aqui os fatos jornalísticos ganham tanta força que se confundem com a vida. Segue o texto na íntegra:

## Texto Complementar

**Por que o jornal na escola? (Globo, O. *Texto do professor. “Quem lê jornal sabe mais”*, Rio de Janeiro, 2004)**

A presença do jornal na escola tem sido saudada com entusiasmo pelos educadores que investem no desenvolvimento de um processo pedagógico comprometido com a cidadania. E por um motivo básico: à medida que se concebe a escola como uma instituição capaz de fazer com que os estudantes compreendam o jeito de ser da sociedade e porquê de homens e mulheres estarem no mundo, **a vida** passa a ser referência constante para o processo pedagógico.

E o que pode ser melhor do que **o jornal para expressar uma leitura da realidade social**, seu estágio de desenvolvimento, suas contradições e suas necessidades? Ao produzir a leitura dos fatos que transforma em notícia, esse veículo de informação pode facilitar para os alunos a **compreensão das coisas do mundo**, tornando-os capazes de nele se inserirem como cidadãos.

O jornal em sala de aula é uma oportunidade de a escola deixar-se **influenciar pelas questões do mundo** prático que nem sempre ficam visíveis quando a ela ocorrem, fazendo com que **a dimensão do cotidiano seja a base indispensável** para que os conteúdos escolares sejam selecionados; e abrindo a possibilidade de se contar com exemplos que facilitem a compreensão de assuntos impregnados de realidade, da mais próxima à mais distante.

Se **a vida deve ser referência para** o processo ensino-aprendizagem, não é qualquer conteúdo programático que pode ser considerado necessário e adequado para ser estudado em classe; e **o jornal pode estimular** que se criem novas formas para se efetuar tal **seleção**.

O primeiro, o segundo e o terceiro parágrafo, de formas diferentes, reforçam que o jornal é uma projeção dos acontecimentos sociais. Na escola, ele teria a função de trazer o cotidiano, a realidade social, o mundo, a vida. Há momentos em que essa projeção é relativizada, usando **uma**, por exemplo, antes de *leitura da realidade social*. O uso de **uma leitura** evidencia que está em questão a interpretação e não a realidade. Contudo, essa exceção contradiz a ênfase dada ao potencial do jornal de relatar o mundo que acaba provocando um apagamento desta tentativa de relativizar.

Vimos até aqui que os enunciados presentes no texto fundam-se na formação discursiva jornalística. Em primeiro lugar, o jornal surge como um caminho para a escola encontrar a modernidade. Os meios de comunicação na escola, em especial o jornal impresso, trariam o novo, o atual, em contraposição a uma escola defasada, antiga, pouco conectada com as necessidades "reais" da sociedade "moderna" e que precisa urgentemente de "ajuda".

Em segundo lugar, o caráter de organizador dos sentidos sociais é apagado ao máximo para justificar a própria necessidade do uso do jornal nessa perspectiva modernizadora. Se o jornal aparece como repórter da realidade ele então pode cumprir sua promessa de trazer o moderno, o novo para escola. O jornal é que teria contato com a sociedade, com a realidade e saberia melhor que a escola lidar com *as questões do mundo prático*.

Na próxima seção, analisaremos o segundo traço – a educação – tentando recuperar os sentidos que o texto usa para penetrar nesta esfera. Só então, com posse destes sentidos poderemos fazer inferências sobre o discurso do programa.

### **2.1.2 - Os sentidos do educativo**

O segundo traço será analisado a partir de recortes dos dois textos que colocam em evidência sentidos sobre a educação, a escola e os professores. Cumpre, em primeiro lugar, destacar nestes recortes o reconhecimento da escola como o lugar de seleção e transposição didática do conhecimento e uma certa preocupação em legitimar o jornal para participar desse processo.

O terceiro parágrafo do texto base traz mais enfaticamente este segundo traço, assumindo, diferentemente dos outros parágrafos, um discurso *didatizado*, próprio da

formação discursiva da educação, em que são prometidos modelos e formas de transpor o conhecimento do jornal para a sala de aula. Observe-se abaixo:

"Neste texto, serão **detalhadas formas concretas** de uso e leitura do jornal na escola, **evidenciando** seus benefícios para aqueles que pretendem, **com seu trabalho educativo**, colaborar na formação de alunos para que neles se **desenvolva cidadania**. Apresentam-se **possibilidades tanto para ser trabalhadas** com alunos menores quanto já maiores, de Ensino Médio, por exemplo. **Cada professor pode criar a partir do que é aqui exposto**, até mesmo pelo que cada proposta pode sugerir em acréscimo ou por associação a ela. **Anima-nos a possibilidade de contribuir** com todos aqueles que, no dia-a-dia das escolas, **pretendam se colocar a favor da formação de novas gerações cujos integrantes percebam a sua interdependência em relação ao meio e as suas reais possibilidades de aperfeiçoar a vida em sociedade**. Tal tarefa não se atinge sem o benefícios da leitura e sem que esses jovens se formem leitores. Para eles, **o jornal pode – e deve – ser um material de leitura privilegiado**, pois que, quando lido criticamente e conhecido mais profundamente, pode permitir que aquele que o lê saiba mais..." (Texto 1, 3º parágrafo)

Segundo Forquin (1993), a transposição didática é inevitável para a escola, pois é no processo de seleção e organização dos conhecimentos impetrada pela escola que é possível garantir a perpetuação da cultura humana. O conhecimento requer *dispositivos mediadores* para ser comunicado ao aluno e se tornar efetivamente passíveis de compreensão (1993, p.17). Assim, os argumentos que aparecem no terceiro parágrafo do primeiro texto estão inseridos nesta perspectiva de transposição didática.

O jornal, portanto, ao entrar em relação com a escola, via programa de leitura, procura valorizar essa característica didática e construir o texto nesta mesma perspectiva. Na frase "..., o jornal pode – e deve – ser um material de leitura privilegiado" ou ainda no terceiro parágrafo do segundo texto "(...)e abrindo a possibilidade de se contar com exemplos que facilitem a compreensão de assuntos impregnados de realidade, da mais próxima à mais distante...", o jornal assume a perspectiva de que a transposição didática é necessária e corroborada por ele.

O jornal é apresentado como um facilitador do papel educativo da escola. O jornal traz a **modernidade**, aquilo que a sociedade requer para se desenvolver. Sendo a própria **expressão da realidade** é capaz de contribuir com a necessidade de **transposição didática** da escola, pois com exemplos "reais", a compreensão do aluno sobre determinado conhecimento é facilitada. Ou ainda, nas palavras do programa:

"...Anima-nos a possibilidade de contribuir com todos aqueles que, no dia-a-dia das escolas, pretendam se colocar a favor da formação de novas gerações cujos integrantes percebam a sua interdependência em relação ao meio e as suas reais possibilidades de aperfeiçoar a vida em sociedade." (Texto 1- 3º parágrafo)

Mas não é só a partir das idéias de perpetuação da cultura e da transposição didática que o programa procura se aproximar do discurso educativo. Também a idéia de seletividade do conteúdo escolar, daquilo que pode ser considerado como um conhecimento legítimo, é apresentado no contexto do texto como uma questão que interessa ao programa. Identificamos duas perspectivas que parte do programa para justificar sua presença na escola, a primeira toma o jornal como material complementar do conteúdo oficial da escola e a segunda considera o próprio conteúdo jornalístico um novo conhecimento autorizado e necessário à escola. Para contextualizarmos esta argumentação trazemos outro texto, ainda do material do professor, onde é destacada esta segunda perspectiva. Vejamos:

**Texto: O jornal como objeto de estudo.**

**Globo, O. Texto do professor. "Quem lê jornal sabe mais", Rio de Janeiro, 2004, p. 17**

Tratar o jornal como objeto de estudo significa realizar atividades em que alunos e professores se lancem à aventura de conhecer melhor o jornal. Realizando a leitura crítica do mesmo. Aqui não importa o conteúdo específico de nenhuma matéria do currículo. O jornal não é um meio para se "aprender" conceitos ou compreender idéias. A preocupação é conhecer o próprio jornal, sua estrutura, seu funcionamento, sua organização. Qualquer professor pode coordenar este processo, independente do nível em que atua e da disciplina com que trabalhe.

Assim, o que está em jogo não é o que a escola tem para oferecer, mas o que o próprio jornal oferece. O conhecimento em questão é o conhecimento do jornal, sua estrutura, sua forma, sua organização, sua composição textual. Está implícita a idéia de que o jornal é, em sua forma e sentido, um conhecimento por si só relevante e que deve ser "desbravado" por professores e alunos.

Consideramos que essa abordagem se funda sobre uma discussão importante do campo educativo, em especial, do campo do currículo e na reflexão de Apple (1997) sobre o Conhecimento Oficial. A discussão de como se processa a seleção de um conhecimento e como ele pode ser considerado legítimo é tomada pelo programa trabalha que procura tanto reconhecer a escola como responsável pela seleção dos conteúdos, como, em contrapartida, incluir o jornal como colaborador nesse processo. Este movimento do discurso do programa acaba, na nossa perspectiva, provocando uma necessária deslegitimação do que está "dentro", para o que está "fora" possa entrar.

Quer dizer, para que a escola reconheça a necessidade do uso do jornal é necessário que se crie uma dúvida em relação ao conteúdo da escola e até mesmo em relação ao modo como os professores geralmente utilizam o jornal. Por isso, ao se dirigir a escola o programa o faz, junto com todos os outros sentidos, a partir de sentidos que, apoiados neste sentido educativo de existência de um conhecimento legítimo, procura convencer sobre a legitimidade do seu conteúdo e, também, sobre a legitimidade da sua presença enquanto programa na escola.

### **3 - Considerações finais**

Neste artigo exploramos a análise dos Textos do Professor que compõe o rol de materiais produzidos para a edição de 2005 do programa de jornal e educação, o “Quem lê jornal sabe mais”, do jornal O Globo. Nosso objetivo foi identificar e explicitar as relações discursivas existentes no texto que são usadas para justificar a própria existência do programa. Percebemos que o programa, ao se dirigir à escola, o faz a partir de sentidos emprestados de outras Formações Discursivas, a do jornalismo e da educação.

Partindo da materialidade discursiva pudemos identificar que o seu papel na escola está recorrentemente relacionado com uma função modernizadora, organizadora dos sentidos sociais do jornal. Esta relação no discurso aproxima o programa do próprio sentido dado ao jornalismo e aos meios de comunicação de massa. Por outro lado, os sentidos da educação também aparecem como constitutivos do discurso do “Quem lê jornal sabe mais”. Valorizando o papel educativo de perpetuação da cultura e usando mecanismos de transposição didática, o programa procura inserir e legitimar seu conteúdo como sendo parte do próprio conteúdo oficial da educação.

É neste movimento interdiscursivo, de relação intensa com estes outros discursos, o do jornal e da educação, que percebemos que o discurso do programa se constrói. Ao se dirigir à escola, assume discursos próprios desta instituição, o discurso educativo, e é a partir disso que procura se legitimar. Contudo, consideramos que essa apropriação é feita a partir das suas próprias categorias que são construídas perpassadas pelos sentidos de jornalismo e jornal. Para viabilizar um discurso de *jornal como objeto de estudo*, de material imprescindível para escola e para o professor, só é possível se o programa ocupar o lugar destes outros discursos e a partir destes lugares construir novos sentidos.

O desdobramento completo desta pesquisa, que também considerou para análise as falas dos professores, nos mostrou que este discurso não é recebido sem resistência por parte dos professores. Essa resistência merece outro olhar mais detido, contudo, é possível fazer algumas inferências partindo exclusivamente do discurso. Para nós, quando o discurso do programa se insere em um terreno que não lhe é próprio, tomando para si um discurso anterior não faz isso sem provocar certas rupturas, sem colocar em dúvida estes sentidos primeiros. Quer dizer, ao construir seu discurso procurando se legitimar como conhecimento para escola, neste movimento interdiscursivo, o “Quem lê jornal sabe mais” acaba provocando a dúvida nos outros sentidos com os quais está dialogando, entre eles, está os sentidos reconhecidos como legítimos para a educação pelos professores. Ao fazer isso acaba assumindo para si um discurso de dizer como se deve usar o jornal na escola e se interpondo como elemento necessário para as relações entre educação e jornal.

#### **4 – bibliografia**

APPLE, M. W. (1997) **Conhecimento oficial. A educação democrática numa era conservadora**. Petrópolis, RJ: Vozes.

BAKHTIN & VOLOCHINOV (2004). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec.

CHARAUDEAU & MAINGUENEAU (2004). **Dicionário de Análise do Discurso**. Contexto: São Paulo.

FORQUIN, J.C. (1993) **Escola e cultura**. Porto Alegre: Artes Médica.

GREGOLIN, M. R. (2004) **Foucault e Pêcheux na análise do discurso**. Diálogos e duelos – São Carlos: ClaraLuz.

KRONKA, G. Z. **Jornalismo e questões da linguagem: a importância do jornalista pesquisador**. In: [www.comciencia.com.br](http://www.comciencia.com.br); disponibilizado no dia 10/08/2001; pesquisado em 16/06/2004.

MAINGUENEAU, D. (2001) **Análise de textos de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. (2000) **Termos-chave da Análise do discurso**. Editora da UFMG: Belo Horizonte, 2000.

\_\_\_\_\_. (1984) **Genèse de Discours**. Bruxelles: Pierre Mardage Editeur.  
Tradução: Sírio Possenti - Unicamp, Campinas (não publicada).

\_\_\_\_\_. (2005) **Gênese dos discursos**. Criar Edições: Curitiba.

\_\_\_\_\_. (1997) **Novas Tendências da Análise do Discurso**; Tradução  
Freda Indursky. Campinas, SP: Pontes: Editor da Universidade Estadual de Campinas,  
3ª edição.

MARTÍN-BARBERO, J. (2003) **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e  
hegemonia**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ.

RODRIGUES (2005). **Os Gêneros do discurso na perspectiva dialógica da  
linguagem: a abordagem de Bakhtin**. In: Gêneros: teorias, métodos, debates. São  
Paulo: Parábola Editorial.

GLOBO, O. (2004) **Apresentação**. In: Texto do professor. “Quem lê jornal sabe mais”.  
Editora Globo: Rio de Janeiro.