

REGINA ELISABETH LUQUE

DIÁLOGOS ENTRE O PROFESSOR E A TELEVISÃO

CURITIBA

2007

REGINA ELISABETH LUQUE

DIÁLOGOS ENTRE O PROFESSOR E A TELEVISÃO

Dissertação apresentada como requisito parcial
à obtenção do grau de Mestre, pelo Programa
de Pós-Graduação em Educação, do Setor de
Educação da Universidade Federal do Paraná.
Orientadora: Prof.^a Susana da Costa Ferreira.

CURITIBA

2007

Aos professores que povoam as inúmeras salas de aula de todo o país, que entre suas glórias e sacrifícios, avanços e retrocessos constroem a educação brasileira.

Especialmente, aos quatro professores que responderam as entrevistas dessa pesquisa, dispostos a romper com o preconceito foram além, ultrapassaram, despiram-se das representações “apocalípticas” da televisão. Abriram as portas de suas casas e generosamente deixaram que eu invadissem as suas lembranças.

A Ana Carolina, amada filha, que apesar da pouca idade compreendeu as minhas ausências.

Ao Marlus, amado e paciente companheiro, que durante esse processo ensinou-me: quando o caminho apresenta-se difícil, um passo a cada dia.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objeto de estudo os significados construídos na recepção televisiva dos professores da Educação Básica. Tal estudo se propôs a buscar os elementos resultantes desse diálogo e as suas implicações nas práticas pedagógicas escolares, considerando-se que essas questões contribuiriam na compreensão desse meio de comunicação no processo ensino/aprendizagem. Para a verificação dessas proposições elegeram-se os estudos de recepção a partir da perspectiva das mediações (MARTÍN-BARBERO) e do cotidiano (CERTEAU) que entendem o processo de comunicação pela via do receptor, utilizando um amplo sistema de significados, vivenciados e elaborados nas diversas práticas sociais. A compreensão de formação dos professores de Nilda Alves foi conjugada às análises, ampliando a noção dos múltiplos contextos presentes na trajetória profissional dos docentes. Na convergência desses conceitos, a concepção de cultura desenvolvida por Raymond Williams serviu de importante fundamentação. Nesse sentido, para o desenvolvimento da investigação, foram selecionados 21 colégios da rede estadual de Ensino Médio em Curitiba, abrangendo as quatro delimitações geográficas da cidade. Os questionários foram aplicados a 20% dos professores de um turno desses colégios, totalizando 122 professores. Desse total, 4 professores foram selecionados para as entrevistas em profundidade, o período da investigação ocorreu no segundo semestre de 2006 e em parte do primeiro semestre de 2007. De modo geral, as marcas culturais impressas no diálogo produzido entre o professor e a televisão são levadas para o universo escolar e surgem ressignificadas na ação docente.

Palavras-chave: Comunicação & Educação. Televisão. Professor. Escola. Formação de professores.

ABSTRACT

The current research has as its object of study the meanings built during television receptions by Basic Education teachers. Such study has proposed to search for the elements that result from this dialog, and its implications in pedagogical school practices, considering that those questions contribute to the understanding of the role of this communication medium in the teaching/learning process. In order to verify those propositions, it were chosen the reception studies from the perspectives of mediations (Martín-Barbero) and quotidian (Certeau), that understand the communication process from the point of view of the receiver, using a wide system of meanings, which are experienced and elaborated in the several social practices. Nilda Alves' comprehension of teachers formation was conjugated to the analyses, expanding the notion of multiple contexts present in the professional trajectory of the educators. In the convergency point of these concepts, the conception of culture developed by Raymond Williams served as an important source of substantiation. Considering this, in the development of the investigation, it were selected 21 highschools from the senior highschool state system from Curitiba, comprising all the four geographical sections of the city. The questionnaires were applied to 20% of the whole teachers from one of the turns of those highschools, totaling 122 teachers. From this total number, 4 teachers were selected to the "in deep" interviews. The investigation period occurred during the second semester of 2006, and part of the first semester of 2007. Generally, the cultural marks impressed in the dialog produced between the teacher and the television are carried to the universe of the school and appear resignified in the action of teaching.

Keywords: Communication & Education. School. Teachers formation. Television.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Número de televisores em uso no Brasil de 1950 até 2001.....	15
Gráfico 1 – Relação de número total de alunos alcançados pela pesquisa e alunos matriculados no Ensino Médio.....	54
Quadro 2 – Relação de número de alunos matriculados no Ensino Médio em 21 escolas, pelo porte dos colégios.....	54
Quadro 3 – Relação dos colégios por bairro e região do município.....	56
Figura 1 – Mapa do panorama dos colégios pesquisados e respectivos bairros no do município.....	57
Quadro 4 – <i>Ranking</i> do rendimento mensal dos responsáveis pelos domicílios particulares dos bairros.....	58
Gráfico 2 – Ano de nascimento dos professores.....	61
Gráfico 3 – Tempo de atuação no Magistério.....	62
Gráfico 4 – Gráfico de gênero.....	63
Gráfico 5 – Graduação dos professores.....	64
Gráfico 6 – Percentual de professores com vínculo trabalhista na Rede Estadual de Ensino e Particular.....	65
Quadro 5 – Carga horária de professores com vínculo trabalhista em escola particular.....	65
Quadro 6 – Carga horária de professores com vínculo trabalhista em escola pública.....	67
Quadro 7 – Tabela de vencimentos dos professores.....	67
Gráfico 7 – Grau de instrução dos pais.....	69
Gráfico 8 – Grau de instrução das mães.....	70
Gráfico 9 – Especialidade dos professores que responderam não utilizar televisão em sala de aula.....	71
Gráfico 10 – Entrevistados que assistem televisão.....	72
Gráfico 11 – Período com que assistem à televisão.....	73
Gráfico 12 – Frequência com que assistem à televisão.....	73
Gráfico 13 – Indicação de três canais de televisão pela ordem de preferência.....	76
Quadro 8 – Uso do computador por Estado.....	83
Quadro 9 – Acesso à Internet por Estado.....	84
Quadro 10 – Frequência de ida ao cinema e teatro.....	84
Quadro 11 – Frequência que assiste televisão.....	85

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 A TELEVISÃO E A ESCOLA BÁSICA PÚBLICA NO BRASIL	12
2.1 A INAUGURAÇÃO DA TELEVISÃO DA DÉCADA DE 50	12
2.2 CULTURA, TELEVISÃO E ESCOLA	22
2.3 CULTURA E MEDIAÇÕES	29
2.4 USOS	35
3 O PROFISSIONAL PROFESSOR	39
3.1 CONTEXTO POLÍTICO DA ESCOLA	39
3.2 CLASSE SOCIAL E FORMAÇÃO PROFISSIONAL	41
4 METODOLOGIA	47
4.1 COLÉGIOS PESQUISADOS	53
4.2 PROFESSORES PESQUISADOS	59
4.3 HÁBITOS TELEVISIVOS DOS PROFESSORES	70
4.4 MODOS DE VER E USAR A TELEVISÃO	74
4.5 PARTICIPAÇÃO EM OUTRAS PRÁTICAS CULTURAIS	80
5 DIÁLOGOS ENTRE O PROFESSOR E A TELEVISÃO	88
5.1 A MEDIAÇÃO COTIDIANO ESCOLAR	88
5.2 CONTEXTO DAS CULTURAS VIVIDAS	90
5.3 CONTEXTO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COTIDIANAS	96
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES	116
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA	120
APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM 4 PROFESSORES	122

1 INTRODUÇÃO

Parafrazeando Leal (1995, p. 113), a minha entrada nos estudos de comunicação sempre foi e continua sendo pela educação. Eu não sou da área da comunicação, mas a tenho como objeto.

Ao longo da minha trajetória profissional na Educação Básica, entre as diversas dúvidas e curiosidades levantadas pelos alunos em sala de aula, uma delas em especial suscitava-me um desconforto maior, a televisão. Não pelo desejo expresso pelos alunos em dividir suas impressões e trocar suas opiniões sobre os programas televisivos, o que era plenamente justificado devido ao número de horas passadas diariamente em sua companhia, mas pela ausência da inclusão desse meio de comunicação de forma sistematizada no planejamento escolar.

Ainda que, também nós, os professores, trocássemos as impressões obtidas através da programação televisiva da noite anterior pelos corredores durante os intervalos e na sala dos professores, no desenvolvimento das aulas o procedimento era outro, esse assunto não era considerado apropriado para ser trabalhado junto aos conteúdos clássicos das disciplinas. Até mesmo, quando os docentes precisavam alterar os seus hábitos televisivos por força das dúvidas e dos comentários realizados pelos alunos, ainda assim, esse meio não fazia parte do currículo oficial da escola. Embora sua presença já fosse percebida, trazida pelo universo cultural dos professores e dos alunos e fizesse parte do currículo oculto impresso no cotidiano das atividades escolares.

Anos depois, quando já me encontrava envolvida profissionalmente com a televisão, na assessoria pedagógica de dois programas televisivos, tive a oportunidade de entrar em contato com diversos professores, convidados desses programas. As discussões desencadeadas nesses encontros, sobre a relação televisão/escola, reacenderam as minhas inquietações sobre esse meio de comunicação e suas implicações na educação. Tais inquietações ainda não se configuravam num recorte definido, essencial para uma investigação nos moldes de uma dissertação de mestrado, a qual me propus.

No entanto, na confluência de dois campos de estudo – da comunicação e da educação –, trilhando um percurso considerado difícil para uma pesquisadora iniciante, cheguei à delimitação indispensável: os significados produzidos na recepção televisiva dos professores do Ensino Médio.

A pesquisa conduzida pela UNESCO, publicada em 2004 e intitulada “O Perfil dos Professores Brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam”, aponta para a significativa presença da televisão nas práticas culturais dos professores, com relação aos demais meios de comunicação e atividades nessa esfera. A referida pesquisa, a partir de questionários respondidos por 5.000 docentes de escolas públicas e privadas, contemplou as 27 Unidades da Federação.

Na abordagem dos professores segundo suas práticas culturais, a atividade diária de assistir à televisão destacou-se: 74% afirmaram ver televisão diariamente, ao passo que 58% declararam nunca navegar na internet. Outros dados revelaram que 40% dos professores lêem jornal diariamente, enquanto 23% apenas lêem 1 ou 2 vezes por semana. Frente à participação dos professores em eventos ou atividades culturais – cinema, teatro, exposições, shows, leituras diversas e outras – em nenhuma dessas situações, a proporção da frequência habitual ultrapassou a 50%.

De acordo com a pesquisa apresentada, “os dados sobre a relação dos docentes com a cultura adquirem especial relevância, pois trazem à tona dimensões da vida social cuja consideração pode alargar a compreensão da educação e do papel dos educadores na sociedade” (UNESCO, 2004, p. 89).

Tendo em vista o acelerado avanço tecnológico da atualidade e a popularização das Tecnologias da Informação e da Comunicação, até o presente, conforme atestam os dados da UNESCO (2004), não houve a destituição do predomínio da televisão dos hábitos e costumes dos educadores, em relação às demais tecnologias. Da mesma forma, a televisão está presente nas práticas culturais dos professores e ocupa lugar de destaque em suas escolhas, seja por opção pessoal ou por limitações sociais.

Uma segunda pesquisa, sob o título “A circulação do texto na escola”, organizada e coordenada em conjunto por um grupo de professores de duas Universidades de São Paulo – USP e UNICAMP –, revelou, pelos dados publicados em 1997, resultados muito próximos aos da pesquisa referida anteriormente, no que diz respeito à frequência do hábito em assistir à televisão pelos professores (UNESCO, 2004).

A pesquisa coordenada pelos docentes é relevante por ter realizado uma abrangência qualitativa, seus resultados amparam-se nas análises dos questionários aplicados a mais de 1000 alunos, e na observação de 1125 horas-aula em catorze escolas da rede estadual e municipal de São Paulo e em uma escola particular. Tais análises, além de terem sido publicadas na coleção “Aprender e ensinar com textos”, foram utilizadas por Citelli em “Comunicação e Educação”. Segundo o autor,

o hábito de assistir à TV não se circunscreve aos alunos, atingindo fortemente também aos professores (95%). Cabe lembrar que, na pesquisa por nós realizada entre 1992 e 1994 junto aos discentes, constatávamos que mais de 90% dos entrevistados diziam ver regularmente televisão. Os números são, portanto, próximos e mostram existir um certo universo de informações, conhecimentos, referências culturais e estéticas – retórica da imagens televisivas – que aproximam docentes e alunos. (1999, p. 166).

Portanto, a importância das análises dessas pesquisas consistiu em revelar as questões relacionadas às práticas culturais dos professores. Entendo que tais práticas se relacionam com o trabalho educativo escolar, pois o mesmo produz intencionalmente nos indivíduos a cultura humana mediada pelos professores. Nesse processo, os docentes carregam as marcas culturais impressas ao longo de suas trajetórias profissionais.

A televisão, no Brasil, se analisada com maior cuidado e dentro de um contexto sócio-histórico é o mais importante meio de comunicação e o que mais cresce. Faz-se presente em quase todos os lares brasileiros e representa para a maioria dos jovens menos favorecidos a única fonte de informação e entretenimento, seus conteúdos permeiam o ambiente educacional levados pelos sujeitos/professores e alunos, que os vivenciam em outros contextos.

Nessa direção, o estudo da televisão e a forma como se relaciona com a educação justificam-se, pois os elementos que constituem essa relação trazem as marcas construídas pelo homem dentro dos contextos sócio-históricos vividos na sociedade.

Este estudo propõe uma reflexão sobre a recepção televisiva dos professores do Ensino Médio, tomando esse diálogo como seu objeto. As questões surgidas a partir dessa problematização serão consideradas através da premissa de que a televisão se faz presente na escola trazida pelos seus atores sociais, mesmo quando os professores crítica ou operacionalmente não a utilizam em sala de aula.

Dessa forma, procurei responder a duas questões essenciais, norteadoras desta análise: quais os elementos resultantes do diálogo entre o professor e a televisão? Como esses elementos se implicam na prática pedagógica? As reflexões em torno dessas questões estarão voltadas para a compreensão do cotidiano nos espaços em que ocorre tal processo de comunicação.

Esta investigação tem como objetivo analisar como se dá a recepção do professor do Ensino Médio sobre a televisão, para contribuir na compreensão desse meio no processo ensino/aprendizagem no ambiente escolar. No intuito de alcançar esse objetivo, busquei nos estudos de recepção uma via que possibilitasse a apreensão das proposições da pesquisa.

Para tanto, a abordagem metodológica da recepção, apoiada nas perspectivas das mediações e do cotidiano, foi utilizada como suporte no desenvolvimento da investigação. A perspectiva das mediações entende a recepção como um processo repleto de interações que compõem o repertório cultural dos sujeitos envolvidos nessa relação. As mediações, na definição de Martín-Barbero e Muñoz “são esse *lugar* a partir do qual é possível compreender a interação entre o espaço da produção e o da recepção” (1992, p. 20).

Na dimensão do cotidiano, as práticas realizadas pelos sujeitos relacionam-se na recepção televisiva, atribuindo sentidos e influenciando na maneira como os produtos televisivos são lidos e compreendidos. Segundo Certeau (1994), os modos de usos dos “praticantes” do cotidiano, as ações que esses sujeitos desenvolvem em contato com os meios de comunicação de massa, estão relacionadas com os elementos presentes em suas vidas práticas – tradições, valores, expectativas.

Essa perspectiva metodológica, adotada para investigar a recepção televisiva dos professores, apóia-se no referencial das pesquisas empíricas qualitativa de audiência a partir das mediações. Nos estudos que privilegiam as análises do cotidiano e das práticas daí decorrentes, a importância do desvelamento das mediações eleva-se, pois com o seu levantamento torna-se possível a apreensão das movimentações dos sujeitos nos espaços sociais.

Apesar dos possíveis riscos ocasionados pela escolha desse tipo de análise, conforme alertados por Martín-Barbero (2002, p. 13), em caminhar na direção das ciladas “que estão presentes na atual tendência internacional dos estudos de recepção: a excessiva autonomização da esfera cultural e a desestruturação analítica”. Ao longo de toda a investigação estive ciente desses aspectos, portanto procurei estruturar a pesquisa colocando as diferenças de classe de maneira a articular as demais categorias, compreendendo tais diferenças num movimento que nos dizeres de Martín-Barbero (1997, p. 300) “atravessam os usos da televisão, os modos de ver, e se manifestam na organização do tempo e do espaço cotidianos”.

Tendo em vista tais aspectos, busquei na compreensão de formação profissional dos professores de Nilda Alves (2002, p. 18), a multiplicidade de contextos que atuam ao longo desse processo. A autora entende a formação profissional como um processo que se inicia anteriormente aos denominados cursos de formação inicial, estendendo-se aos cursos de formação continuada e aos múltiplos contextos nos quais os professores interagem. Tal compreensão colaborou na tentativa de ampliar a abrangência das interações estabelecidas pelos professores/receptores, nos diversos contextos nos quais são formados, além de

contribuir com as questões de posicionamento de classe e aos processos mais amplos relativos às estruturas sociais.

Por fim, resta ainda apontar, que todos os conceitos estabelecidos para a construção da análise dessa investigação, fundamentam-se na concepção de cultura de Raymond Williams (1992), na qual a idéia de cultura é expandida, sendo percebida como um modo de vida. A cultura é vista como uma rede vivida de práticas e relações que constituem a vida cotidiana. Nessa concepção de cultura como campo de luta em torno de significação social, o espaço é produtor de significados e os diversos grupos sociais disputam a sua predominância.

A estrutura da presente dissertação, compõe-se em quatro capítulos. No primeiro capítulo faço a abordagem da inauguração e da consolidação da televisão no cenário brasileiro, paralelamente ao desenvolvimento da escola básica a partir da década de 50. Na seqüência, exponho a fundamentação teórica imbricada nas questões desta investigação. Em seguida, abordo o profissional professor em seu contexto sócio-econômico e político. Após o desenvolvimento desse percurso, realiza-se a pesquisa propriamente dita, isto é, a análise dos 122 questionários aplicados aos professores de 21 colégios de Ensino Médio da rede estadual em Curitiba e das entrevistas em profundidade realizadas com 4 professores sobre seu contato e uso com a televisão, ao longo de sua formação profissional e de seu percurso na prática docente.

2 A TELEVISÃO E A ESCOLA BÁSICA PÚBLICA NO BRASIL

2.1 A INAUGURAÇÃO DA TELEVISÃO DA DÉCADA DE 50

Uma das coisas mais lastimáveis para um ser humano é não pertencer ao seu tempo. É se sentir um exilado no tempo. Com isso quero dizer que sou um homem da televisão, sou um homem do rádio também. Assisto a novelas, por exemplo, E aprendo muito criticando-as.
Paulo Freire

A sociedade contemporânea desenvolve-se em meio a uma renovação científica e esse fato deve ocupar um lugar importante nas reflexões sobre os espaços da educação nesse contexto.

Ignorar as transformações ou agir defensivamente pela presença incondicional das tecnologias não obstruirá os seus avanços. Faz-se necessário compreender o seu processo de construção, a sua dinâmica e os seus desdobramentos na vida do homem moderno. Assim pode-se chegar ao entendimento do seu alcance e contribuir com elementos que apontem diferentes caminhos possíveis, que libertem para diversas escolhas.

Diante dessa perspectiva, colocar os meios de comunicação, especialmente a televisão, no centro dessas reflexões, ao mesmo tempo, investigar as práticas culturais dos professores, poderá auxiliar na desconstrução desse meio, da mesma forma que contribuirá para o desvendamento de alguns aspectos dessa relação.

Através de dados publicados pela UNESCO (2004), a partir da pesquisa realizada com 5.000 professores da Educação Básica, de escolas públicas e privadas das 27 Unidades da Federação, incluindo as opções culturais dos docentes, a televisão lidera as atividades de entretenimento e/ou informação. Conforme os números apresentados a seguir, é possível verificar a presença desse meio de comunicação no cotidiano dos professores: 74% dos professores afirmaram assistir à televisão diariamente; 40,8% lêem jornal diariamente; e apenas 7,3% afirmaram navegar na internet. Ao passo que, dos entrevistados, apenas 0,6 % afirmaram que nunca assistem à televisão; 3,7% afirmaram que nunca lêem jornal e 58% nunca navegaram na internet.

Para a compreensão do fenômeno da televisão na sociedade brasileira, na qual 38 milhões de lares são dotados de aparelhos televisivos é necessário situá-la no contexto histórico do seu surgimento em 1950, na sua implantação ao longo dessa década e na sua consolidação nos anos 60.

Entretanto, essa contextualização não objetiva tratar detalhadamente a história da televisão brasileira por força dos limites deste capítulo e da própria finalidade que se propõem esta pesquisa. A partir de estudos já existentes sobre o desenvolvimento da televisão em nossa sociedade, serão destacados alguns períodos históricos e algumas características consideradas fundamentais para a compreensão dos êxitos obtidos pela televisão em solo nacional. A especificidade da indústria televisiva brasileira desperta inclusive o interesse de especialistas estrangeiros (HAMBURGER, 2005).

Em conformidade com a pesquisa da UNESCO (2004), citada anteriormente, os dados divulgados pelo IBGE, em 2003, referentes à Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, demonstram o número de lares brasileiros que possuem televisão e outros utensílios domésticos como a geladeira. A amostragem aponta que 90.0% dos domicílios possuem televisão, enquanto 87.3% desses possuem geladeiras. Tais dados por si só, revelam a trajetória de êxitos da televisão com relação à sua inserção na cultura nacional, desde a sua chegada ao Brasil em setembro de 1950.

Esse período é marcado pelo início de importantes mudanças na estrutura econômica, social e política brasileira. Tais processos estão ligados à expansão industrial, que traz como consequência o processo de urbanização. Vale ressaltar, que em 1950, 20% da população era urbana enquanto 80% vivia na área rural e com a intensificação da industrialização desse momento, acelerou-se a migração das áreas rurais para as áreas urbanas.

Assim, no início dos anos sessenta, São Paulo já ocupava a posição de maior centro industrial e comercial do país, atraindo principalmente migrantes de regiões longínquas e precárias, motivados pelo desejo de melhores condições de subsistência proporcionados pelos empregos nas indústrias.

Embora, a implantação da televisão tenha acontecido nessa fase na sociedade brasileira, o seu crescimento foi lento e restringiu-se ao eixo Rio-São Paulo. Inaugurada oficialmente em 18 de setembro de 1950, por iniciativa e pioneirismo de Assis Chateaubriand, em meio da precariedade de instalações e de suporte técnico, surgiu no auge da popularidade do rádio que se distinguiu como o mais popular veículo de comunicação do país.

Segundo Caparelli (1982, p. 22), o desenvolvimento da televisão nacional nos pólos economicamente mais prósperos e a partir daí para as maiores capitais, seguindo

posteriormente para o interior, tem suas raízes na expansão do capitalismo brasileiro. Tais pólos eram formados entre as cidades do Rio de Janeiro e São Paulo em relação ao Brasil, e entre as demais capitais em relação ao interior. Dessa forma, a televisão também seguiu o mesmo percurso, já trilhado pelo rádio, tanto no que se refere a sua implantação quanto a sua forma de organização.

Nesse primeiro momento da televisão, logo após a sua implantação, ocorreu uma adequação dos programas radiofônicos para a programação televisiva. Na primeira transmissão, além da apresentação da orquestra do maestro Georges Henry, houve a cerimônia de bênção e batismo dos estúdios, e para o encerramento foi organizada a participação de Hebe Camargo, cantora de grande popularidade no rádio. A partir daí, com a popularização da televisão, vários programas humorísticos existentes no rádio foram também levados ao vídeo, inclusive com os mesmos artistas.

Conforme Caparelli (1982), a expansão da televisão em solo brasileiro pode ser dividida em dois momentos: primeiramente, do início dos anos 50 e, principalmente, da segunda metade do governo de Juscelino Kubitschek, até 1964; e a segunda, no período posterior a 1964.

Nesse período, entre os aspectos sócio-políticos e econômicos destacam-se a expansão de caráter qualitativo, a partir da inserção de capitais estrangeiros. Da mesma forma, a economia foi conduzida apresentando uma competição oligopolista. Nesse sentido, no primeiro momento da televisão, destaca-se o oligopólio do grupo dos Diários Associados, pertencente a Assis Chateaubriand. A TV Tupi-Difusora, primeira televisão inaugurada no Brasil, fazia parte desse grande grupo, que em seu mais profícuo momento, agregou 36 emissoras de rádio, 34 jornais e 18 canais de televisão.

Ainda nesse período, vale ressaltar, os elementos indicativos da dependência da indústria cultural brasileira aos países hegemônicos: a submissão da televisão nacional, quanto ao suporte técnico e aos equipamentos produzidos pelas grandes indústrias como a RCA e a General Electric; e a importação do modelo de comercialização norte-americano na implantação da televisão.

O elevado custo dos aparelhos televisivos, nessa fase, propiciou a elitização desse produto, fazendo com que apenas uma pequena parcela da sociedade ingressasse no novo processo de comunicação, da mesma forma, conferindo a esses poucos privilegiados destaque social.

Para Mattos (2002, p. 78), o desenvolvimento histórico da televisão brasileira deve ser apresentado em seis fases, correspondendo cada uma delas aos acontecimentos que serviram

de referência ao seu início. Segundo esse autor, as fases dividem-se em: fase elitista (1950-1964); fase populista (1964-1975); fase do desenvolvimento tecnológico (1975-1985); fase da transição e da expansão internacional (1985-1990); fase da globalização e da TV paga (1990-2000); e fase da convergência e da qualidade digital, iniciada em 2000. (MATTOS, 2002).

Como já citado anteriormente, a denominada fase elitista referida por Mattos (2002), foi marcada pelo altíssimo custo dos televisores. Por analogia, o valor de um aparelho era três vezes acima do valor de uma sofisticadíssima radiola, ou ainda, pouco menos do que um carro. Outro fator de impedimento à expansão da televisão, deveu-se a inexistência de indústrias nacionais que produzissem os componentes dos aparelhos, inclusive as válvulas, peças que integravam o mecanismo interno, para o funcionamento desses, eram importadas dos Estados Unidos. Assim, em sua inauguração, a televisão contava com 200 aparelhos pertencentes a elite econômica brasileira.

No entanto, a partir de 1951, inicia-se a fabricação nacional de televisores da marca Invictus, e como consequência ocorreu a diminuição gradativa de seu valor para a compra, porém ainda nessa fase, a sua aquisição é restrita a poucos. O quadro 1 apresenta o número de televisores em uso no Brasil de 1950 até 2001:

Ano	Aparelhos		Ano	Aparelhos
1950	200		1980	18.300.000
1952	11.000		1986	26.500.000
1954	34.000		1989	28.000.000
1956	141.000		1990	29.983.000
1960	598.000		1991	30.308.000
1962	1.056.000		1993	31.502.000
1964	1.663.000		1994	34.555.000
1966	2.334.000		1995	38.921.000
1968	3.276.000		1996	45.643.000
1970	4.584.000		1997	50.573.000
1972	6.250.000		1998	53.768.000
1974	8.781.000		1999	55.103.000
1976	11.603.000		2000	58.283.000
1978	14.818.000		2001	60.500.000

Quadro 1 – Número de televisores em uso no Brasil de 1950 até 2001

Fonte: ABINEE – Associação Nacional de Fabricantes de Produtos Eletrônicos.

Como é possível constatar pelos números apresentados no quadro 1, a televisão teve um crescimento vertiginoso a partir de 1956. Alguns dos aspectos que contribuíram para a ascensão da televisão relacionam-se com a expansão do oligopólio do grupo dos Diários Associados para outras regiões do país, como: o extremo Sul –Porto Alegre; Brasil Central – Brasília e também ao Nordeste brasileiro.

A expansão do oligopólio dos Associados, traduz-se no crescimento da indústria cultural brasileira, especificamente do setor televisivo. Esse crescimento integra-se na expansão do próprio capitalismo no país, contribuindo também com a ideologia desenvolvimentista aplicada nos anos 50.

No entanto, apenas na segunda metade da década de 60 é que a televisão se popularizou, com a chegada de capitais estrangeiros proporcionada pela nova política econômica. A orientação de desenvolvimento num modelo apoiado no capital estrangeiro permite a concretização de grandes contratos com grupos norte-americanos, como foi o caso da televisão Globo com o Time\Life.

Em meio a um grande conflito de interesses entre os grupos da indústria da informação de capital nacional e os grupos nacionais aliados ao capital estrangeiro, inicia-se um embate público resultando na constituição de uma Comissão Parlamentar de Inquérito, em 1967, com o propósito de investigar as denúncias sobre o acordo da TV Globo com as empresas Time\Life. Tais denúncias foram realizadas, principalmente, pelo grupo de Chateaubriand, inclusive com inserções na programação dos canais de televisão. Em seus artigos, Chateaubriand apontava para os interesses do grupo Norte-americano em implantar no Brasil um “neo-colonialismo” cultural por intermédio do controle dos meios de comunicação. Segundo o jornalista, a TV Globo e o grupo Time\Life com o apoio do Governo Federal pretendiam destruir a concorrência na área televisiva nacional.

Embora a CPI tenha concluído que os acordos firmados entre a Globo e a Time\Life violavam a Constituição Brasileira, o Marechal Castelo Branco, decidiu não cassar a concessão da emissora, em vez disso, concedeu um prazo de noventa dias para que a mesma regularizasse sua situação. O contrato foi rompido, porém nesse momento, a emissora já havia se organizado e modernizado contando com o suporte técnico do grupo estrangeiro.

A partir de então, o desenvolvimento e a ascensão da TV Globo, beneficiada com o acordo internacional, torna-se o novo oligopólio da indústria cultural brasileira, que atuava também no mercado jornalístico – o diário o Globo - e no setor de radiodifusão.

De acordo com Caparelli (1982), a condição de país dependente repete-se no sistema de comunicação, inclusive no setor de ponta da indústria cultural que é a televisão. Segundo o autor o contrato Globo-Time/Life e as novas orientações ao modelo econômico do país, após 1964 reproduziram no Grupo Globo o sistema administrativo, a tecnologia e o tipo de programação. O conteúdo e o tratamento da informação assemelharam-se ao modelo externo.

A televisão brasileira consolidou-se na década de sessenta num contexto de cerceamento político/ideológico e de graves disparidades sociais. A população que padecia

com problemas na área da saúde e da educação, com a baixa escolarização e o elevado índice de analfabetismo traduzem o cenário nacional. Segundo Ribeiro (2003, p. 137), dados do Instituto Nacional de Estatística (1963) revelam: em 1950 a proporção de analfabetos no Brasil era de 50,5% e em 1960 de 39,4%, que correspondem a 15.272.632 de pessoas e 15.815.903, respectivamente. Apesar dos índices percentuais apresentarem uma diminuição de 11,1%, não representam um decréscimo em números absolutos, pois o número de brasileiros analfabetos aumentou em 543.271 entre a década de 50 e 60.

A análise de Ribeiro (2003, p. 161) sobre a organização escolar brasileira desse período, cita Reis Filho que alerta para a gravidade do problema da alfabetização e da migração das zonas rurais para a urbana:

[...] A sociedade brasileira, nos últimos 20 anos, trocou sua base econômica agrícola pela industrial. As exigências de melhor preparo de mão-de-obra acentuam-se. Quando a simples alfabetização já não basta, não conseguimos sequer oferecê-la a mais de 25 milhões de brasileiros! Ora, na sociedade industrial a cultura letrada não é apenas condição de ajustamento social, mas também de sobrevivência individual. As grandes massas rurais que a partir de 1960 migraram para as cidades [...], aí permaneceram analfabetas, formando o colossal contingente de marginalizados na periferia das metrópoles (REIS FILHO, 1974a, p. 2-3 apud RIBEIRO, 2003, p. 161).

Retrocedendo um pouco mais de duas décadas na história do Brasil, percebe-se que desde o Estado Novo, período entre 1937 a 1945, foram adotadas medidas que já visavam uma unificação na área da cultura. A ideologia veiculada através da educação moral e cívica nas escolas pressupunha a necessidade da construção da nacionalidade. O Estado Novo propalava a edificação da nacionalidade a partir da integração das partes da nação proporcionada pelo próprio Estado.

Nessa mesma perspectiva, o então ministro da educação Gustavo Capanema concretiza o DIP, um departamento de propaganda que objetivava a edificação da cultura de massas, alcançando todas as camadas da população, levando o esclarecimento, o preparo e a orientação. O departamento buscou interferir nos meios de comunicação de maior alcance, o cinema e o rádio e usá-los como aparelhos pedagógicos. A Rádio Nacional que nas décadas de 40 e 50 tinha a maior parte da audiência era pública e no Estado Novo serviu aos interesses do governo de Getúlio Vargas para reforçar sua aliança com setores populares (CAPARELLI, 2004, p. 64).

Entretanto, segundo Ortiz (1982, p. 53) o sonho do Estado totalitário de construir um sistema radiofônico em nível nacional se desfaz diante da impossibilidade material de realizá-lo. O que caracterizava o sistema de radiodifusão desse período era a irradiação da

programação das emissoras mais potentes para um espaço limitado, não se constituindo em centro integrador da diversidade nacional.

Ainda é Ortiz (1982) que afirma que, se os anos 40 e 50 podem ser considerados como momentos de incipiência de uma sociedade de consumo, as décadas de 60 e 70 se definem pela consolidação de um mercado de bens culturais.

A imposição das novas medidas políticas e econômicas, a partir da instauração do regime militar em 64, implantou um modelo de desenvolvimento econômico fundamentado na doutrina de Segurança e Desenvolvimento da Escola Superior de Guerra. A reorganização da economia brasileira além de favorecer a expansão do complexo industrial e do consumo de bens materiais nacionais, impulsionou a indústria de produção de cultura e também o consumo de bens culturais.

Algumas instituições foram criadas nesse período paralelamente a construção de uma política cultural, como: Conselho Federal de Cultura, Instituto Nacional do Cinema, EMBRAFILME, FUNARTE entre outros, evidenciando o reconhecimento da importância dos meios de comunicação de massa, seu alcance e sua penetração na população, inclusive a possibilidade de causar comoção nacional através de seus produtos.

Da mesma forma, a criação do Ministério de Comunicação em 1967, a associação do país ao sistema internacional de satélites – INTELSAT – em 1965, e o desenvolvimento de um sistema de microondas em 1968 deram margem a interligação do território nacional, somam-se ao conjunto de ações e investimentos realizados pelo Estado, proporcionando o suporte tecnológico necessário ao funcionamento da indústria cultural.

Para Ortiz (1982, p. 118), a idéia da “integração nacional” é central para a realização desta ideologia que impulsiona os militares a promover toda uma transformação na esfera das comunicações, que conseqüentemente beneficiará os grupos empresariais televisivos. Ambos os setores vêem vantagens em integrar o território nacional, mas enquanto os militares propõem a unificação política das consciências, os empresários sublinham o lado da integração do mercado.

Os meios de comunicação, especialmente a televisão e o rádio, são usados pelo Governo Federal na difusão da nova ordem social estabelecida, da mesma forma são impostas as idéias de integridade, de paz social e de desenvolvimento. A mídia eletrônica serviu aos objetivos do novo regime para a construção de um espírito nacional. Mattos (2002, p. 44) relaciona o desenvolvimento da televisão brasileira com alguns dos fatores já abordados anteriormente, como o processo de urbanização, a crescente industrialização e o nível de analfabetismo. Com relação a este último fator é possível considerar a concentração das

propagandas governistas na mídia eletrônica, já que as suas mensagens atingiam também aos analfabetos.

No âmbito educacional, o modelo tecnicista vem ao encontro da política econômica adotada, ou seja, do sistema de produção capitalista. Para tanto, o investimento em educação significava proporcionar o crescimento econômico, adequando a educação às exigências provenientes da indústria, e, conseqüentemente do seu modo de organização. Destacam-se os ideais de racionalidade, organização, objetividade e eficiência. O professor é visto como um técnico que deverá utilizar recursos tecnológicos para a transmissão de conteúdos técnicos e formar mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho.

Essa perspectiva fundamentava-se em vários acordos realizados a partir de 1964 entre o Ministério da Educação e Cultura do Brasil e United States Agency for International Development que ficaram conhecidos como os acordos MEC-USAID, nos quais, além das definições sobre o suporte técnico e dos empréstimos cedidos para a educação, também foram firmadas as diretrizes para a reforma educacional brasileira.

A reforma visava adequar o sistema educacional ao modelo econômico dependente imposto aos países da América Latina pela política norte-americana. Durante o governo do general Emílio Garrastazu Médici (1969-1973), considerado o período mais contundente do regime militar, é realizada a reforma do ensino fundamental e médio. Segundo Ribeiro (2003, p. 194), em virtude de tal contexto – prisões políticas, delações e tortura – o Congresso Nacional aprova rapidamente a Lei 5.692/71.

A nova lei reestrutura o ensino: os antigos curso primário e ciclo ginásial são agregados no ensino de 1º grau e amplia-se a obrigatoriedade que anteriormente era de quatro anos para oito. O 2º grau torna-se totalmente profissionalizante, os currículos são estruturados com uma parte de educação geral e outra de formação voltada à habilitação profissional. O espaço curricular tomado pelas Habilitações (de maneira geral sem recursos materiais e sem professores especializados), retirava do programa o aprofundamento das disciplinas e Educação Geral, necessárias para os estudantes. Nessa nova organização curricular algumas disciplinas são suprimidas alegando-se ausência de carga horária no currículo, como a Filosofia no 2º grau. Com a total profissionalização do 2º grau, a Escola Normal, tradicional na formação de professores de 1ª a 4ª séries, foi transformada na Habilitação Magistério, sofrendo várias perdas, dentre elas o esvaziamento de conteúdos e a desarticulação entre os conteúdos de formação geral e de formação específica.

No que se refere ao analfabetismo, em 1970 é implantado o Mobarl – Movimento Brasileiro de Alfabetização – na tentativa de minorizar os elevados índices de pessoas

analfabetas com mais de 15 anos que nesse período chegou a 33,6% da população. Entretanto, tal esquema supletivo, supostamente baseado no método Paulo Freire que tinha oferecido qualidade e rapidez na alfabetização, em virtude de sua relação profunda com a realidade social brasileira, foi “desideologizada” para não ferir as novas metas de industrialização e segurança, portanto tornando-se um arremedo ineficiente da proposta inicial.

Novas medidas, com o objetivo de universalizar o ensino básico para suprir as lacunas da oferta do sistema de ensino e da sociedade que passou de agrária à industrial-tecnológica, concentraram-se na utilização dos meios de comunicação. Desse modo, em 1970 é lançado em cadeia nacional de rádio, o Projeto Minerva e em 1972, ocorre a criação do Programa Nacional de Teleducação (Prontel), com o objetivo de desenvolver atividades educativas, como a divulgação e orientação educacional, pedagógica e profissional - e integrar nacionalmente, através dos meios de comunicação, a política do Governo Federal, criando os sentidos de brasilidade e unidade nacional.

O Decreto 21.111 de 1932, anos antes do primeiro canal de televisão ser inaugurado, centralizava a distribuição de outorgas de radiodifusão no chefe do Poder Executivo. Essa centralização perdurou até 1988 dando ao Poder Executivo poderes absolutos às concessões de serviços de radiodifusão, o que segundo Caparelli tornou-se “moeda política”, ou seja, as concessões eram destinadas aos grupos com afinidades políticas ao poder vigente.

Evidentemente, durante todo o período do regime militar as empresas de radiodifusão estiveram sob controle e vigilância oficial, inclusive com o uso da censura. Devido ao caráter atribuído aos meios de comunicação pelos militares, na promoção da nova ordem social, o desenvolvimento e na construção do espírito nacional passaram a ser vistos também como operadores da modernização. Tal valorização teve em contrapartida um controle mais rigoroso de suas produções, de modo que não tardou ao Governo Federal manifestar claramente seu descontentamento com relação ao conteúdo da programação, especialmente à violência e a ausência de um padrão cultural.

Notadamente, as emissoras de televisão que conseguiram adequar-se a esse cenário político expandiram-se e fortaleceram-se, como é o caso da Globo, aliando-se politicamente ao governo e conjugando fatores de ordem administrativa e profissional, atingindo o monopólio da audiência. Com a estréia do Jornal Nacional em 1969, noticiário transmitido simultaneamente para o país, inicia-se a Rede Globo de Televisão.

Ao contrário das telenovelas, consideradas pouco adequadas à cultura da nação, o Jornal Nacional atendia aos ideais de integração nacional planejados pelo governo militar. Buscando uma maior aproximação com as exigências do poder vigente no que tange ao

padrão cultural, a emissora desenvolveu alguns programas como o Globo Shell Especial – atual Globo Repórter – e novelas baseadas na literatura brasileira adequando-se as orientações nacionalistas do governo federal.

No entanto, foram as novelas produzidas pela Rede Globo que passaram a dominar o horário considerado nobre na televisão brasileira e ainda na década de 70, tornam-se produtos de exportação. Ao final dessa década a emissora ocupa o 9º lugar na exportação mundial de programas televisivos.

Segundo Hamburger (2005, p. 27), não era previsível que as novelas se tornassem palco privilegiado da problematização da nacionalidade, no meio de comunicação mais importante de uma indústria, situada entre as 10 maiores economias do mundo. A autora (HAMBURGER, 2005) ainda aponta a pequena probabilidade dos publicitários terem previsto a notabilidade política e cultural adquiridas pelas novelas no meio internacional, a ponto de merecerem mostras especiais em Centros Culturais de Paris e Londres. Hamburger (2005) também levanta a baixa possibilidade dos profissionais oriundos do cinema e do teatro possuírem a dimensão da escola formadora de consumidores que a novela se tornaria, ao difundir o uso de eletrodomésticos, moda e costumes.

Embora não seja apenas o setor de radiodifusão que se consolida durante o regime militar, os setores que abrangem os demais meios de comunicação e da cultura popular de massa também obtêm uma grande expansão. É o caso do setor livreiro, do setor de publicação, do mercado de discos e do próprio cinema brasileiro que, no montante de suas produções se diferencia dos anos 50.

Mas no que se refere ao desenvolvimento da televisão, os números atingidos entre os anos 70 até o final dessa década impressionam, houve um aumento superior a 400% conforme é possível verificar no quadro sobre o número de televisores em uso no Brasil apresentado anteriormente. Nos períodos de crescimento econômico o número de aparelhos televisivos aumentou consideravelmente, não sendo diferente de outros bens, batizado de “milagre econômico”. O consumo ocorre de tal modo, que a televisão é considerada o maior exemplo da consolidação da indústria cultural no país.

2.2 CULTURA, TELEVISÃO E ESCOLA

O termo indústria cultural refere-se ao conceito cunhado pelos pensadores do Instituto de Pesquisa Social da cidade de Frankfurt, na Alemanha. O grupo de intelectuais da Alemanha ficou conhecido como Escola de Frankfurt, destacando-se entre eles Theodor W. Adorno e Max Horkheimer, os quais desenvolveram o conceito de indústria cultural, publicado na obra *Dialética do Conhecimento* em 1947.

Adorno e Horkheimer (1985) analisaram os meios de comunicação, principalmente o rádio e o cinema. Esses meios foram examinados como reflexo e produto da expansão do capitalismo. Foram agregados, nessas considerações, o alcance e a eficácia de tais meios, considerando a propaganda nazista na Alemanha, durante o regime de Hitler. Nesse sentido, os autores apontavam o caráter fetichista e manipulador da produção e da veiculação da cultura transmitida para as massas.

O conceito de indústria cultural, exposto pelos pensadores apresenta o papel alienante e fetichista da produção dos bens culturais na expansão da sociedade industrial. O consumo é criado e conduzido pela indústria cultural, tornando os indivíduos expectadores passivos e manipuláveis, reféns de uma lógica capitalista que os induz a adquirir incessantemente novos produtos sem nenhuma forma de resistência.

Nessa perspectiva, a indústria cultural impõe as necessidades de consumo aos indivíduos fazendo-os crer que são as suas próprias escolhas que os levam a buscar os produtos que satisfarão seus desejos, porém são escolhas controladas e guiadas:

A violência da sociedade industrial instalou-se nos homens de uma vez por todas. Os produtos da indústria cultural podem ter a certeza de que até mesmo os distraídos vão consumi-los alertamente. Cada qual é um modelo da gigantesca maquinaria econômica que, desde o início, não dá folga a ninguém, tanto no trabalho quanto no descanso, que tanto se assemelha ao trabalho [...] Inevitavelmente, cada manifestação da indústria cultural reproduz as pessoas tais como as modelou a indústria em seu todo (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 119).

Conforme Teixeira Coelho (1987, p. 102), para a maioria dos estudiosos da indústria cultural, pouco ou nada se pode esperar dela no sentido da libertação do homem. Tampouco, nenhuma modificação resulta positiva se não for precedida de ampla reforma ou revolução da sociedade. Tal visão, para o autor (TEIXEIRA COELHO, 1987), além de pessimista, procede de uma análise superficial da questão marcada por uma ideologia apologética e a transposição do estado de passividade dos indivíduos, diante dos produtos da indústria cultural, seria

possível através do desenvolvimento da personalidade do indivíduo e do grupo ao qual pertence.

Outros autores também desenvolveram análises a partir do conceito de indústria cultural, elaborado por Adorno e Horkheimer (1985), apresentando divergências em alguns aspectos e convergência em outros. Este trabalho se apoiará no estudo de Renato Ortiz sobre a indústria cultural para a análise do seu desenvolvimento no caso brasileiro.

Segundo Ortiz (2006), desprezar a ênfase na questão da racionalidade que permite captar mudanças estruturais na forma de organização e de distribuição da cultura na sociedade moderna, apresentada na análise frankfurtiana, seria ingenuidade. Entretanto, a transformação apontada não é reduzida à sua natureza econômica, isto é, a cultura não é apenas mercadoria e necessita impor-se como legítima. Mesmo a cultura industrializada não é unicamente mercadoria, pois carrega em si um “valor de uso” decorrente do contexto social, amplo e em movimento no qual se insere. Assim, a cultura deve ser considerada “como um espaço de luta e de distinção social”.

Diferentemente dos países mais desenvolvidos, onde a indústria cultural estabeleceu-se a partir da década de 40, no Brasil o processo histórico da consolidação da indústria de bens culturais deu-se na década de 60, beneficiada pelos investimentos e pela infra-estrutura tecnológica adotados após 64. Tem-se então, no caso brasileiro, o Estado como o grande investidor e propulsor do crescimento da indústria cultural.

Conforme já visto no primeiro item deste capítulo, tais investimentos foram realizados com intenções marcadamente de cunho político e ideológico, expressas no objetivo da “integração nacional” de forma a contribuir com a divulgação da nova ordem social amparada na ideologia da Escola Superior de Guerra – desenvolvimento com segurança – e, concomitantemente, na publicização dos componentes que sustentariam o modelo econômico capitalista monopolista dependente.

Reiteradamente, o avanço das telecomunicações só se viabilizou em decorrência dos investimentos estatais. No que se refere particularmente a televisão, os incrementos proporcionaram melhorias nas condições técnicas tais como: o videoteipe, a transmissão em cores, a edição eletrônica e a expansão na produção dos equipamentos.

Outro fator relevante, ainda não mencionado, diz respeito à evolução da publicidade que de acordo com Herbert Schiller, citado por Ortiz (2006, p. 130), “a comunicação segue o capital, e o capital se relaciona intrinsecamente com a publicidade”. E Ortiz complementa: “[...] seria impossível considerarmos o advento de uma indústria cultural sem levarmos em

conta o avanço da publicidade; em grande parte, é através dela que todo o complexo de comunicação se mantém.” (2006, p. 130).

O acentuado crescimento na publicidade desse período (1970-1974) coloca o Brasil na sétima posição no mercado de propaganda mundial. O surgimento de agências de propaganda que viriam a se consolidar no mercado, a criação das escolas de comunicação e a fundação de várias associações de profissionais do ramo publicitário contribuíram para a formação do quadro do mercado de bens culturais.

No entanto, enquanto a indústria cultural, beneficiada pela modernização tecnológica implantada no país se estabelecia correspondendo aos interesses do regime vigente no que tange ao crescimento econômico, às determinações políticas e principalmente as ideológicas, por outro lado os baixos níveis de investimento social – saúde, saneamento, educação e outros – atingem diretamente a escola.

Apesar das citações de prioridade da educação nos discursos oficiais, não houve a adoção de medidas efetivas vindas ao encontro das camadas populares, apesar da demanda provocada pelo desenvolvimento do sistema capitalista, o que acaba por resultar em aprofundamento da crise educacional.

Os objetivos traçados para a educação encaminhavam-se no sentido da escolarização, visando à qualificação da força de trabalho, de maneira a torná-la eficiente para o modelo econômico em desenvolvimento. Para tanto, planejou-se uma formação que incorporasse no trabalhador além das habilidades necessárias ao exercício de suas funções – cursos profissionalizantes de ensino médio - a consciência de estar integrado ao projeto de desenvolvimento da Nação com todos os conceitos do poder vigente aí embutidos. Tal orientação pode ser exemplificada, entre outras modificações, pela inserção da disciplina de Educação Moral e Cívica na grade curricular e a exclusão da disciplina de Filosofia.

Se, por um lado, a indústria cultural foi impulsionada com a modernização tecnológica que constava no projeto de desenvolvimento da Nação e beneficiou-se com os resultados dos investimentos, por outro lado a escola foi submetida a um processo de tecnização e expansão controlada.

De tecnização, pois a reforma da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº. 5.692/71 que obrigatoriamente profissionalizava o então 2º grau, traz um caráter utilitarista ao ensino, visando a inserção imediata do estudante no mercado de trabalho. Quanto à expansão, o princípio da terminalidade objetivava que ao final de cada nível – 1ª a 8ª série e 2º grau – o aluno estivesse preparado como mão-de-obra, já que o nível de evasão era elevado. Ao mesmo tempo foi encontrada uma medida para diminuir a pressão sobre o ensino superior,

pois o egresso do ensino médio com um certificado que o habilitava profissionalmente, poderia desenvolver-se como mão-de-obra.

Sobre essa questão, Kuenzer (1989) aponta para a contradição do sistema de ensino: “Mesmo com a proposta homogeneizante contida na lei nº. 5.692/71, a heterogeneidade do 2º grau nunca foi superada, uma vez que é determinada, não pela escola, mas pela diferença de classes, que define as condições de acesso e de permanência no sistema de ensino [...]”.

A autora (KUENZER, 1989) afirma ainda que a questão é política, pois depende do tipo de homem que se pretende formar: “o que domine apenas *formas de fazer*, e, portanto, submisso e dependente de especialistas que conceberão o trabalho externamente a ele, rebaixado à condição de mero executor.”

Conforme referências no item anterior deste capítulo, também foram adotadas medidas para neutralizar as defasagens do ensino adequando-se as necessidades econômicas e assegurando os conceitos de integração nacional e de paz social, esse último sendo imposto através de forte repressão às organizações da sociedade civil.

Entretanto, tais medidas, pela via da modernização tecnológica – Projeto Minerva, Telecursos Segundo Grau, TVs Educativas – antes de contribuírem efetivamente com a promoção de uma formação sólida, expressaram a racionalidade tecno-burocrático do regime militar e a imposição político-ideológica de sua organização.

No que tange a relação professor/aluno, na tendência tecnicista vigente nesse período, o professor é designado como o técnico responsável pela eficiência do ensino, aquele que seguindo os métodos através da instrução programada, deveria utilizar vários recursos audiovisuais que de acordo com essa tendência elevaria a qualidade da educação. Porém, a ausência de professores especializados, assim como a de recursos destinados às escolas impedindo a aquisição de equipamentos voltados a formação profissionalizante (em muitas unidades de ensino os equipamentos eram precários e obsoletos ou até mesmo inexistiam) a profissionalização não se efetiva.

A própria obrigatoriedade de oito anos garantida pela LDB de 1971, sem o investimento de recursos humanos e materiais para atender à demanda, torna-se esvaziada. Os custos para a manutenção das escolas profissionalizantes somam-se ao despreparo dos docentes e a desatualização da qualificação exigida pelas indústrias nacionais, distanciando-se ainda mais das exigências mundiais que apontavam, desde os anos 70, para um perfil de profissional com domínio da matemática, da capacidade de apreensão e de um alto nível de generalização. (GERMANO, 1993).

Paralelamente ao quadro que se desenvolvia na educação básica pública, as escolas particulares funcionando segundo a legislação oficial, além de terem mais recursos para investir no ensino profissionalizante, continuaram em sala de aula com a formação voltada para o ensino propedêutico e para o acesso ao ensino superior, que nesse momento não atendia a demanda, resultando numa disputa cada vez mais acirrada pelas vagas das universidades públicas. Desse modo, os alunos oriundos das escolas particulares expostos a uma formação geral encontravam-se em nível superior para o exame classificatório (vestibular) que os elevaria às universidades.

A reforma implantada na educação básica brasileira, sob o regime militar de caráter tecnocrático, trouxe como emblemas valores que se colocaram acima das finalidades pedagógicas – a eficiência, a eficácia, a qualidade, a racionalidade e a produtividade. Evidentemente, com a construção do planejamento curricular fundamentado nesses valores, instalou na escola a “neutralidade técnica” e excluiu os valores formadores de consciências críticas e participativas numa sociedade democrática. Essa inversão de valores foi ao encontro dos objetivos maiores do Estado ditatorial, pois favoreceu o fortalecimento e a manutenção da ordem vigente.

A escola entrava em declínio, com o aumento da evasão e da repetência já no 1º grau, com as precárias instalações na infra-estrutura e das condições de trabalho dos professores apresentando-se dentro do seguinte quadro:

20 milhões de analfabetos no país – ¼ da população com idade igual ou superior a 15 anos -; cerca de 8 milhões de crianças jamais tiveram acesso à escola ou dela se afastaram precocemente. Na década de 70, pela primeira vez nos últimos 50 anos, as matrículas das quatro séries iniciais do 1º grau cresceram em ritmo inferior ao da população. (GERMANO, 1985).

Ao passo que a televisão cada vez mais apresentava uma escalada de sucessivas conquistas, através do início de sua fabricação nacional, dos incrementos técnicos garantidos pelo Estado, do desenvolvimento da profissionalização de seus quadros funcionais, dos significativos investimentos publicitários, da exportação de seus produtos (novelas) para vários países e da impressionante expansão de 400% do número de aparelhos televisivos nas residências entre o início e o final da década de 70 no Brasil.

Todos esses fatores, inclusive o quadro social com graves distorções, contribuíram para o enraizamento do hábito dos brasileiros assistirem à TV. A televisão foi se constituindo no meio pelo qual a população alfabetizada, ou não, recebia as notícias e os acontecimentos do país e do mundo (noticiários), ao mesmo tempo que buscava entretenimento e diversão (programas de auditório, novelas, esportes). Conforme os dados referidos anteriormente,

levantados por Germano (1985), ¼ da população encontrava-se analfabeta, no entanto, entraram em contato com as informações veiculadas nos telejornais e até mesmo com obras da literatura brasileira (A Moreninha, A Escrava Isaura) adaptadas pelas novelas. A linguagem televisiva fundada na oralidade e no visual não exigiu como pré-requisito o letramento, comportou a parcela de analfabetos e de analfabetos funcionais, e ainda, através do acesso gratuito atingiu as diversas camadas da população.

Tal movimento fez com que Jesús Martín-Barbero, em *Os exercícios do Ver* (2001, p. 47) apontasse que “as maiorias da América Latina estão se incorporando à, e se apropriando da, modernidade sem deixar sua cultura oral, isto é, não por meio do livro, senão a partir dos gêneros e das narrativas, das linguagens e dos saberes, da indústria e da experiência audiovisual”.

A televisão progressivamente ingressou nas práticas culturais da população até se tornar o centro dessas práticas, especialmente num contexto social no qual a sociedade brasileira se encontrava quando a televisão consolidou-se. De maneira geral, os meios de comunicação, de acordo com Baccega (2000, p. 96) passaram “a ocupar um lugar privilegiado no processo educacional, ao lado da escola, da família e de outras agências de socialização”.

Por outro lado, não se pode perder de vista que esses meios apresentam uma realidade construída a partir de seus processos de produção. Como analisa Inimá Simões (2000, p. 73), a televisão foi o meio de comunicação escolhido para louvar as realizações da ditadura militar. A autora enfatiza um trecho da entrevista do então presidente Médici, em entrevista ao jornal Folha de São Paulo, em 22 de março de 1973: “Os noticiários que acompanho regularmente, no fim da noite, são verdadeiros tranqüilizantes para mim. Vejo tanta notícia desagradável sobre a Irlanda, o Vietnã, os índios americanos, e no que respeita ao Brasil está tudo em paz” (SIMÕES, 2000, p. 73).

O depoimento do presidente Médici além de remeter ao controle dos meios de comunicação sob a vigilância da censura, aponta para a realidade editada na televisão. Segundo Baccega:

[...] O fato, até chegar ao rádio, à televisão ou ao jornal [...] passou por uma série de filtros – instituições e/ou pessoas. Editar é construir uma realidade outra a partir de supressões ou acréscimos em um acontecimento ou [...] apenas pelo destaque de uma parte em detrimento de outra. É reconfigurar alguma coisa, dando-lhe novo significado, atendendo a determinado interesse, buscando determinado objetivo. Fazendo valer determinado ponto de vista. (2000, p. 97).

Favorecida pela possibilidade de apresentar, através de imagens “reais” e em tempo presente os acontecimentos, a televisão adquire um elevado grau de credibilidade e

reconhecimento junto à sociedade. A implantação de uma rede de telecomunicações possibilitou que as imagens fossem transmitidas para regiões distantes do país e proporcionou a construção de um imaginário nacional em torno das produções televisivas, embora as mesmas fossem produzidas nos grandes centros, Rio de Janeiro e São Paulo. De acordo com Eugênio Bucci:

[...] o modelo de televisão que vingou no Brasil soube unificar o país no plano do imaginário por cima de um alicerce (o plano do real) marcado por desencontros, rupturas, abismos sociais. Conseguiu que um país desunido (real) se visse (se imaginasse) unido. (2000, p. 13).

A importância adquirida pela televisão no Brasil além de unir o país, mesmo que apenas no “plano imaginário” - já que no “plano real” as desigualdades sociais e o regime imposto reprimissem as tentativas de superação dessa condição ímpar - colaborou com a noção de identidade do brasileiro. Desse modo as imagens veiculadas pela televisão (principalmente pelas novelas e pelos noticiários) forneciam e fornecem elementos que contribuem com essa noção de identidade. Conforme Bucci, a televisão:

No Brasil consiste num sistema complexo que fornece o código pelo qual os brasileiros se reconhecem brasileiros. Ela domina o espaço público (ou a esfera pública) de tal forma, que sem ela, ou sem a representação que ela propõe do país, torna-se quase impraticável a comunicação – e quase impossível o entendimento nacional. (2000, p. 9).

Para Martín-Barbero (2001), a desproporção do espaço social que a mídia ocupa na América Latina é proporcional à ausência de espaços políticos de expressão e negociação dos conflitos e “são nas imagens da televisão que a representação da modernidade se faz cotidianamente acessível às grandes maiorias”.

Na medida em que a televisão incorpora-se nas práticas culturais dos sujeitos e torna-se um componente colaborativo, e em alguns casos o principal referencial na formação da noção de identidade do povo brasileiro, constitui-se num importante elemento mediador entre os sujeitos e o sentido de brasilidade construído a partir dessa inter-relação. Na análise de Baccega,

A identidade do cidadão, do ser brasileiro, está relacionada à “imagem” que os meios de comunicação divulgam. Como é o país onde vivemos, quais os traços, os comportamentos de nosso povo que nos unem uns aos outros? Aqui, são os meios de comunicação que se constituem, eles próprios, como mediações privilegiadas. São elas que colaboram para a constituição de nossa identidade como indivíduo/sujeito e como cidadão. (1995, p. 8)

2.3 CULTURA E MEDIAÇÕES

Conforme os dados já expostos no início deste capítulo, os dados divulgados pelo IBGE em 2003, na Pesquisa Nacional por Amostra de domicílios demonstram à proporção de 90% dos lares brasileiros com televisão, ou seja, quase a totalidade.

Segundo Bucci,

[...] publicam-se, por ano, no Brasil, menos de três exemplares de revistas por habitante. Todos os jornais diários somados, que cresceram em circulação na última década, tiveram uma vendagem em 1999, de acordo com a Associação Nacional de Jornais, de 7,2 milhões de exemplares por dia. O que é pouco quando se leva em conta o tamanho da população, que supera os 160 milhões de habitantes. (2000, p. 9).

Baccega (1999), também contribui com a distinção do quadro do consumo dos meios de comunicação, na atualidade, quando comenta em sua análise resultados de pesquisas internacionais¹:

Pesquisas em todo o mundo indicam que as pessoas ficam expostas em média de três a quatro horas diárias à televisão. Outras revelam que a exposição aos meios, incluindo a mídia impressa, cobre a terceira parte do tempo dos seres humanos nas sociedades industrializadas, perdendo apenas para “dormir” e “trabalhar”. (BACCEGA, 1999, p. 10)

A partir da composição dos dados acima, trazidos de diversas fontes, retoma-se a perspectiva de que os meios de comunicação na contemporaneidade, constituem-se num relevante elemento mediador entre os fatos concretos e a realidade transmitida. No que se refere especificamente a sociedade brasileira, pode-se perceber a predominância da televisão proporcionalmente aos demais meios. Tal proporção remete-se ao desenvolvimento da televisão e sua consolidação no contexto sóciopolítico e econômico do país conferindo a essa mídia a principal mediação, em relação aos outros meios de comunicação.

O conceito de mediação será tomado como um dos referenciais teóricos nesta análise, para tanto, procura-se inicialmente uma aproximação de sua definição. Por mediação, no contexto semântico, entende-se a relação que se estabelece entre duas coisas (pessoas, conceitos, etc.) por meio de uma terceira (pessoas, conceitos, etc.) (FERREIRA, 2004).

Lopes (1996) diz em *Pesquisas de Recepção e Educação para os meios* que as mediações são os filtros pelos quais passam os vários tipos de comunicação. A autora exemplifica esse movimento da seguinte forma: “entre o fato ocorrido e o fato relatado há a

¹ BECHELLONI, G. **Televisione come cultura**: I media italiani tra identità e Mercato (Televisão como cultura: a mídia italiana entre a identidade o mercado). Napoli: Liguori, 1995. p. 47.

mediação (os filtros) de quem faz o relato, que o faz a partir de seu ponto de vista, de sua cultura, de seus interesses”. O processo de produção de uma mensagem é repleto de mediações até o receptor, “o qual também procede à seleção e à compreensão a partir de um conjunto de fatores que operam em sua vida e em seu cotidiano”.

Raymond Williams em sua obra *Cultura* (1992, p. 23) contribui para o entendimento do significado das mediações culturais. Para Williams, a concepção de *mediações* modifica ou substitui a idéia de *reflexo* – que se refere à incorporação das relações sociais diretamente nas obras de arte e da arte diretamente nas relações sociais.

Segundo o autor (WILLIAMS, 1992, p. 23), a mediação “em seus usos mais comuns refere-se a um modo indireto de relação entre a experiência e sua composição. A forma desse modo indireto é interpretada diversamente nos diferentes usos do conceito”.

Assim, uma produção cultural pode ser “lida” de diferentes posições, a partir de diferentes referenciais que implicarão em diferentes tipos de análises. Essas análises se distanciarão muito das análises de relações diretas de conteúdo ou de forma. Tais estudos, utilizando esses conceitos e métodos, encontram-se em Benjamin, Goldmann, Adorno e na obra coletiva da importante Escola de Frankfurt.

A partir da segunda metade do século XX surge na Inglaterra a preocupação em resgatar os estudos da cultura. Tais estudos traziam um enfoque na análise dos fenômenos sociais a partir das classes trabalhadoras. Raymond Williams, Richard Hoggart e Edward P. Thompson são considerados os fundadores do Centro de Estudos de Cultura Contemporânea de Birmingham, na Inglaterra no decorrer da década de 60.

Os Estudos Culturais, como ficaram conhecidos os estudos do Centro de Birmingham, ressaltam o caráter complexo, flexível e ativo das criações culturais coletivas, entendidas como agentes de continuidade social. Os autores destacam também as estruturas sociais e as condições históricas como elementos fundamentais para as análises dos meios de comunicação.

A contribuição teórica que Raymond Williams (1992), traz de cultura é a idéia de que a “cultura comum ou ordinária” pode ser percebida como um modo de vida, assim como, o mundo das Artes, da Literatura e da Música é fundamental para o entendimento da cultura, cultura vista como uma rede vivida de práticas e relações que constituem a vida cotidiana, dentro da qual o papel do indivíduo está em primeiro lugar.

Com uma abordagem ampliada do conceito de cultura, ultrapassando a compreensão do termo como uma entidade monolítica e como apenas uma sabedoria transmitida numa experiência passiva, os estudos de Williams, ressignificam a cultura a partir do processo que

se manifesta de maneiras diferenciadas nas formações sociais ou épocas históricas. Assim, a cultura poderá representar inúmeras intervenções ativas que mudam a história, ou ainda, alteram a transmissão do passado.

O desenvolvimento desse conceito mais expandido de cultura rompe com as abordagens que a colocavam somente como artefatos. As formas, os rituais e as práticas do cotidiano, englobados nesse conceito de cultura, apontaram a necessidade de se considerar e de se enfatizar as produções de sentido realizadas nessas experiências vividas.

Williams, em sua obra *Cultura* (1992), afirma a sua preferência em tomar esse conceito como “sistema de significações mediante o qual necessariamente uma dada ordem social é comunicada, reproduzida, vivenciada e estudada”.

A partir dessa concepção de cultura como campo de luta em torno de significação social, esse espaço torna-se produtor de significados e os diversos grupos sociais travam disputas na defesa da prevalência de seus próprios significados. Para o autor:

[...] há certa convergência prática entre os sentidos antropológico e sociológico de cultura como “modo de vida global” distinto, dentro do qual se percebe, hoje, um “sistema de significações” bem definido não só como essencial, mas como essencialmente envolvido em todas as formas de atividade social. E o sentido mais especializado, ainda também mais comum, de cultura como “atividades artísticas e intelectuais”, embora essas, devido à ênfase em um sistema de significações geral, sejam agora definidas de maneira muito mais ampla, de modo a incluir não apenas as artes e as formas de produção intelectuais tradicionais, mas também todas as práticas significativas – desde a linguagem, passando pelas artes e filosofia, até o jornalismo, moda e publicidade – que agora constituem esse campo complexo e necessariamente extenso. (WILLIAMS, 1992, p. 13).

Pode-se observar que, para o autor, a cultura não exclui nenhuma dessas dimensões: “modo de vida global”, “sistema de significações” e “atividades artísticas e intelectuais”, ao contrário, busca agregá-las, já que estão repletas de significados e valores produzidos nas interações entre os sujeitos.

Ao fazer a análise do “modo de vida global”, surge a necessidade de discorrer sobre as relações entre as práticas que promoverem as significações nos espaços sociais. Tal procedimento possibilita que essas significações sejam compreendidas dentro do “sistema de significações”, no qual as mesmas são produzidas. Quanto a esse sistema, Williams (1992) aponta a organização de relações sociais entre os produtores culturais, que são criadas e se orientam por meio da cultura. Portanto, para analisá-lo é preciso buscar-se a totalidade das interações.

Segundo o autor (WILLIAMS, 1992), para a compreensão da cultura integrando o modo de vida e os produtos das artes, deve-se incluir a análise das diversas instituições e

formações nas quais é produzida e publicada. Dessa forma, será possível estabelecer as relações entre os processos materiais de produção e os esquemas de significações.

Com fundamento nessa concepção de cultura, a ênfase nas mediações utilizada na Comunicação distancia-se do enfoque exclusivo de apenas um agente no processo de mediação e analisa os diversos atores do processo comunicativo como agentes que interagem constantemente, criando e recriando significados. Portanto, nessa perspectiva, faz-se necessária uma abordagem que inclua o contexto geral do objeto pesquisado – o *diálogo* entre o *professor* e a *televisão*, no caso específico desta pesquisa – sem dissociá-lo das práticas cotidianas de comunicação – no *cotidiano escolar*.

Na tentativa de alcançar a complexidade dessa abordagem recorre-se neste trabalho às análises elaboradas por Martín-Barbero – nas quais se fundamenta grande parte desta pesquisa – para explicar que o objeto de análise em questão é um processo “eivado” de mediações e seu desvelamento se dá pela inserção nas práticas cotidianas dos sujeitos investigados.

Conforme Martín-Barbero (1997, p. 20), as mediações

são esse *lugar* a partir do qual é possível compreender a interação entre o espaço da produção e o da recepção: o que se produz na televisão não atende unicamente às necessidades do sistema industrial e às estratégias comerciais, mas também às exigências que vêm da trama cultural e dos modos de ver.

A noção de “*lugar*” apresentada por Martín-Barbero (1997) refere-se à perspectiva do sujeito, ou seja, a sua classe social, a faixa etária, ao gênero, a origem social, a etnia e outras, que compõem com o repertório cultural de cada um.

O autor (MARTÍN-BARBERO, 1997), ao utilizar esse conceito, delineia sua compreensão do processo comunicativo, através da recepção, como um processo repleto de mediações culturais e propõe:

[...] em vez de fazer a pesquisa partir da análise das lógicas de produção e recepção, para depois procurar suas relações de imbricação ou enfrentamento, propomos partir das mediações, isto é, dos lugares dos quais provêm às construções que delimitam e configuram a materialidade social e a expressividade cultural da televisão. (1997, p. 292).

Efetivada nessa perspectiva, a análise indica que os diversos grupos sociais podem a partir de um texto veiculado na mídia criar um outro texto, que foi trabalhado nos processos históricos e culturais vivenciados por eles, atribuindo àquele novos sentidos, significados circulados e criados pelas interações processadas. Esse espaço de construção negociada de significados foi identificado por Martín-Barbero (1997) de “zona de mediações”.

Em sua obra *Dos Meios às Mediações* o pensador (MARTÍN-BARBERO, 1997) propõe três lugares de mediação para estudar a televisão: a cotidianidade familiar, a temporalidade social e a competência cultural.

Na mediação cotidianidade familiar, a família é destacada como a “unidade básica de audiência” da TV na América Latina, pois sua significação para as pessoas a eleva a uma “situação primordial de reconhecimento”. É no âmbito da cotidianidade familiar, permeada de conflitos e tensões que “os indivíduos se confrontam como pessoas e onde encontram alguma possibilidade de manifestar suas ânsias e frustrações”. Essa mediação além de proporcionar a possibilidade de exame na recepção, também pode ser verificada no discurso televisivo, o qual incorpora marcas do cotidiano familiar. Assim, o autor (MARTÍN-BARBERO, 1997) apresenta dois aspectos usados pela TV que podem ser percebidos nas relações cotidianas familiares, tais aspectos referem-se a *simulação do contato* e a *retórica do direto*.

Para definir a *simulação do contato*, usada no discurso televisivo, o autor elabora o eixo da função *fática* (segundo Jakobson), que são mecanismos específicos de comunicação dessa mídia, organizados de forma a conseguir a manutenção do contato. Esses mecanismos são postos em funcionamento em decorrência da necessidade de facilitar a relação entre a realidade cotidiana e o “espetáculo ficcional”, de modo que se recorre a dois intermediários. O primeiro é o apresentador/interlocutor que será encontrado nos diversos tipos de programas televisivos, sua função reside em estabelecer o elo com a família e tomá-la como seu interlocutor. Para tanto, requer um tom coloquial que simule um diálogo, esse *tom* é considerado o segundo intermediário.

Martín-Barbero (1997) sugere que “a predominância do verbal na televisão se inscreve na necessidade de subordinar a lógica visual à lógica do contato, dado que é esta (lógica) que articula o discurso televisivo sobre o eixo da relação estreita e (releva) a preeminência da palavra em culturas tão fortemente orais”.

A *retórica do direto* é entendida como o mecanismo que irá organizar o espaço da televisão sobre o eixo da *proximidade* e da *magia de ver*. O espaço da televisão tem o domínio da magia do ver, ou seja, a proximidade com que são apresentadas as imagens foi construída de maneira funcional que pode ser real ou simulada, porém em ambas são produzidas a sensação de imediatez. Tanto os personagens como os acontecimentos são aproximados, de forma a garantir um discurso que irá familiarizar-se com seus interlocutores, tornando-os próximos do que é veiculado.

As marcas do cotidiano familiar inscritas no discurso televisivo “a partir dos dispositivos que dão forma a uma cotidianidade familiar” resultam na marca de sua hegemonia.

No que se refere a *temporalidade social*, a segunda mediação proposta por Martín-Barbero (1997) para estudar a televisão, é importante observar que o autor erige o tempo repetitivo feito de fragmentos organizados na programação como sendo a base da matriz cultural da TV. De tal forma que através da rotina de sua programação torna-se possível inscrever a cotidianidade no mercado. Tanto os gêneros dos programas como o tempo de duração estão inter-relacionados, de maneira que se reproduzem e remetem-se uns aos outros, estabelecendo uma continuidade do tempo narrado.

Quanto a terceira mediação, a *competência cultural*, diz respeito aos gêneros televisivos. Segundo o autor (MARTÍN-BARBERO, 1997), a dinâmica cultural movida pela televisão é acessada pelos gêneros televisivos, pois é a partir desses gêneros que a televisão ativa a competência cultural. “Os gêneros constituem uma mediação fundamental entre as lógicas do sistema produtivo e as do sistema de consumo, entre a lógica do formato e a dos modos de ler, dos usos”.

Esse movimento realizado pelos gêneros, possível de ser verificado pela mediação *competência cultural*, conforme definido por Martín-Barbero (1997) é também analisado por Baccega na construção dos significados que se expressam na cultura da mídia. Segundo a autora,

A cultura da mídia se manifesta em um conjunto articulado e diversificado de produtos (pólo do enunciador/emissor) que entram em relação com o conjunto articulado e diversificado de vivências do enunciatário/receptor, cujo universo de valores, posto em movimento, ativa os significados dos produtos. [...] a cultura da mídia [...] está no território que se cria nesse encontro, gerando significados particulares, que, se contêm interseção com cada um dos pólos, não se limitam a nenhum deles. (2000, p. 104).

As escolhas feitas pelo receptor nesses encontros, no território gerado entre os pólos do enunciador e do enunciatário trazem as marcas de seu universo cultural, são as referências a partir de sua cultura. O processo de comunicação entendido dessa perspectiva é uma prática cultural, pois produz significados que são ressemantizados em cada novo ato de comunicação.

Esses significados produzidos e ressemantizados no processo comunicativo estão diretamente relacionados com as práticas culturais do sujeito/receptor aliadas as marcas que vão interferir no modo de ver, de perceber a realidade. De modo que a procura para o entendimento dos processos resultantes do encontro dos discursos dos meios de comunicação

e dos sujeitos/receptores requer a inserção nas práticas sociais e culturais nas quais eles estão integrados

Ainda é Martín-Barbero (1997) que afirma ser a abordagem do receptor, no processo comunicativo, apenas o ponto de partida de análise, pois na realidade busca-se a aproximação das práticas dos receptores, nas quais os significados são trocados e os sentidos constituídos.

A pesquisa propõe-se a buscar justamente os sentidos construídos pelo receptor/professor no processo comunicativo com a televisão e para tanto buscará em suas práticas cotidianas – familiar e docente - os significados desse diálogo.

2.4 USOS

As contribuições de Certeau (1994) possibilitam uma via para compreender as reais potencialidades de transformação inseridas nas práticas cotidianas de consumo. Nessa direção, para a observação do contato dos professores com as tecnologias, no caso específico deste trabalho, na análise da relação dos profissionais com a televisão, torna-se necessário que o contato seja entendido tanto nas implicações do processo de formação profissional, quanto nas vivências anteriores e posteriores dos professores, inclusive nas diferentes tramas de contato tecidas cotidianamente sem os recursos das tecnologias.

Segundo Lopes (1996),

o cotidiano seria uma dimensão a ser apreendida por instrumentos finos de pesquisa e análise, capazes de mostrar como as práticas cotidianas aparecem ligadas à recepção da televisão, conferindo-lhes novos sentidos ou influem na própria maneira a partir da qual estes são lidos, isto é, entendidos e apreendidos.

Em seu estudo sobre as maneiras de viver no cotidiano, analisando as “artes de fazer”, Certeau (1994) aponta caminhos para o entendimento da complexidade. Para o autor (CERTEAU, 1994), além do consumo, da produção e da venda dos produtos, faz-se necessário o entendimento do “uso” que os consumidores fazem desses produtos. E ainda, indica que no lugar das “estratégias construídas” pelos poderosos, os que vivem o cotidiano só podem estabelecer “táticas”. De modo que a cultura hegemônica movimenta-se através de estratégias visando à incorporação de seus destinatários, no entanto, estes desenvolvem maneiras de responder ao que está sendo proposto por meio de “táticas”.

A partir dessa análise de Certeau (1994), os sujeitos do cotidiano além de consumirem os produtos que são oferecidos, fazem o uso deles utilizando táticas. A tática pode ser descrita como sendo a arte do fraco, porque o poder se encontra amarrado a sua visibilidade. Ao contrário, a astúcia é possível ao fraco, e muitas vezes apenas ela, como último recurso: “Quanto mais fracas as forças submetidas à direção estratégica, tanto mais essa estará sujeita à astúcia”. Conclui a idéia dizendo, que dessa forma, “tanto mais se torna tática”. (CERTEAU, 1994, p. 101).

Através do esforço de Certeau (1994), em buscar compreender as movimentações dos usuários realizadas no interior do consumo dos produtos culturais, o autor conduz a análise para esmiuçar as diversas formas de definir um aspecto dentro de uma determinada prática, procurando uma maneira distinta de tratar a questão do uso e do consumo.

Muitos trabalhos, geralmente notáveis, dedicam-se a estudar sejam as representações, sejam os comportamentos de uma sociedade. Graças ao conhecimento desses objetos sociais, parece possível e necessário balizar o uso que deles fazem os grupos ou os indivíduos. Por exemplo, a análise das imagens difundidas pela televisão (representações) e do tempo passado diante do aparelho (comportamento) deve ser completada pelo estudo daquilo que o consumidor cultural “fabrica” durante essas horas e com essas imagens. (CERTEAU, 1994).

Essa fabricação não se concretiza em produtos materiais, mas na forma de empregar os produtos, na sua apropriação. A cultura popular nesse movimento irá se formular e se expressar em “artes de fazer”. As práticas têm uma lógica, “colocam em jogo uma *ratio* popular, uma maneira de pensar investida numa maneira de agir, uma arte de combinar indissociável de uma maneira de usar” (CERTEAU, 1994, p. 43).

Luce Giard na introdução da obra de Certeau (1994) sobre o cotidiano aponta que a “empreitada teórica” do autor não está na compreensão dos “produtos culturais oferecidos no mercado de bens”, mas localiza-se nas “operações dos seus usuários” para encontrar “as maneiras diferentes de marcar socialmente o desvio operado num dado por uma prática”.

Para Certeau, a “fabricação”

que se quer detectar é uma produção, uma poética – mas escondida, porque ela se dissemina nas regiões definidas e ocupadas pelos sistemas de “produção” (televisiva, urbanística, comercial etc.) e porque a extensão sempre mais totalitária desses sistemas não deixa aos “consumidores” um lugar onde possam marcar o que “fazem” com os produtos. A uma produção racionalizada, expansionista além de centralizada, barulhenta e espetacular, corresponde outra produção, qualificada de consumo: esta é astuciosa, é dispersa, mas ao mesmo tempo ela se insinua ubiquamente, silenciosa e quase invisível, pois não se faz notar com produtos próprios, mas nas maneiras de empregar os produtos impostos por uma ordem econômica dominante. (1994, p. 39).

Na continuidade de suas análises refere-se aos estudos em sociedades que, nas palavras do autor (CERTEAU, 1994) discretamente provocaram inversões através do consumo. Exemplifica a ação da colonização espanhola nas Américas que mesmo obtendo sucesso num contexto opressor, tinha suas leis, práticas e representações impostas muitas vezes usadas pelas populações nativas que as empregavam de maneiras diversas, voltadas aos seus próprios costumes. Em tais situações, para Certeau (1994), ocorreu a metaforização da ordem dominante, ou seja, as populações nativas faziam funcionar a ordem em outro registro, conservavam a diferença dentro do espaço organizado pelo ocupante.

O autor (CERTEAU, 1994) aponta para o uso que os meios “populares” fazem das culturas difundidas pelas elites produtoras de linguagem como sendo, em menor grau, o mesmo processo ocorrido na ordem imposta pelos colonizadores. Apesar das elites contarem com um elevado poder para difundir a sua linguagem, também são objeto de manipulações operadas pelos praticantes, tornando-se, em alguns momentos, prisioneiras nas armadilhas de sua assimilação.

Embora a cultura imposta pelas elites seja cercada por um “glamour” de refinamento, a sua prerrogativa arrisca-se a ficar restrita à aparência caso “sirva apenas de quadro para as práticas teimosas, astuciosas, cotidianas que a utilizam”. A vulgarização ou a degradação da cultura seria uma forma caricaturada e parcial das resistências postas pelas “táticas” numa espécie de revidamento ao poder dominante da produção.

Martín-Barbero contribui com a dimensão do *uso* quando se detém na abordagem das *lógicas dos usos*. Desde o início procura esclarecer que em suas análises situa o estudo da recepção no campo da cultura com os conflitos articulados a partir daí, das mestiçagens – as misturas que revolvem, por exemplo, o rural e o urbano – de que somos constituídos, dos anacronismos e, além disso, com “o modo com que a hegemonia trabalha e as resistências que ela mobiliza, do resgate, portanto, dos modos de apropriação e réplica das classes subalternas.”

Para o autor (MARTÍN-BARBERO), os usos não se restringem às condições de classe, não se limitam nas diferenças sociais das classes, no entanto essa condição e essas diferenças irão articular os demais usos da televisão. De tal forma que a classe social é tomada como mediação estruturante no processo de recepção dos meios de comunicação, caso contrário não é possível atribuir às outras mediações o seu nível de relevância.

Segundo Lopes (1995, p. 106)

a não adoção das classes como princípio estrutural, não permite hierarquizar a importância de cada uma das mediações, articulando-as de modo a fazê-las

corresponder a uma realidade que insiste em reforçar as desigualdades e em separar as pessoas numa reedição, quiçá, de “apartheid” pós-moderno.

Ainda é Martín-Barbero que aponta para a maneira como as condições de classe atravessam para além dos usos da televisão, também nos modos de ver e na organização do tempo e do espaço cotidiano destinados a esse meio. Assim é possível verificar a quantidade de tempo que as diferentes classes sociais dedicam à televisão e a demanda que reservam para ela – informação, entretenimento, cultura.

Entretanto, conforme o autor, há outras *lógicas de uso* que se fazem presentes nas práticas, além da lógica da reprodução. Para a inclusão de outros aspectos para se pensar a organização social do uso, aborda a proposta de Certeau sobre

[...] uma teoria dos usos como operadores de apropriação que, sempre em relação a um sistema de práticas mas também a um presente, a um momento e um lugar, instauram uma relação de criatividade dispersa, oculta, sem discurso, a da produção inserida no consumo, a que se faz visível só quando trocamos não as palavras do roteiro, mas o sentido da pergunta: que fazem as pessoas com o que acreditam, com o que compram, com o que lêem, com o que vêem. Não há uma só lógica que abarque todas as “artes do fazer”. Marginal ao discurso da racionalidade dominante, refratário a deixar-se medir em termos estatísticos, existe um modo de fazer caracterizado mais pelas táticas que pela estratégia. (1987, p. 114).

Compreender o *cotidiano escolar* como mediação na recepção televisiva requer o deslocamento das análises para o cotidiano e para as práticas que se desenvolvem em espaços sociais específicos, a família e a escola. Nesta pesquisa, o cotidiano e as práticas realizadas nesse contexto pelos professores serão assumidos como espaços privilegiados na reflexão e na busca das lógicas da recepção televisiva.

3 O PROFISSIONAL PROFESSOR

3.1 CONTEXTO POLÍTICO DA ESCOLA

A partir dos anos 70, agrava-se o sistema público de ensino no Brasil, a significativa expansão da oferta e da demanda, desvinculada de um efetivo investimento nesse setor acarretou efeitos danosos para a educação e conseqüentemente no funcionamento das escolas.

A década de 80 inicia-se com o enfraquecimento do regime militar e um lento processo de redemocratização. No âmbito da educação, o fracasso advindo da implantação da reforma pela LDB 5.692/71 é reconhecido e em 1982 a Lei nº. 7.044/82 autoriza a não obrigatoriedade da profissionalização, possibilitando a oferta da formação geral no Ensino Médio. (BRASIL, 1971, 1982).

No transcorrer na década de 80 e de 90 intensificaram-se as interferências dos organismos internacionais de financiamento na educação brasileira refletindo-se nos redirecionamentos curriculares. Tais ações políticas colocam em movimento os processos pedagógicos e culturais nas práticas escolares, embora não ocasionem marcas profundas, provocam alterações no trabalho docente.

Segundo Sampaio e Marin (2004):

[...] o estudo de Dale (2004) permite compreender as relações fundamentais entre a necessidade de manter e fortalecer o sistema capitalista, as mudanças na economia mundial, as alterações nas políticas educacionais e a atuação decisiva dos organismos internacionais, que definem modelos curriculares atrelando financiamentos à adesão as suas orientações e abordagens em educação. Mudanças curriculares determinadas nesse quadro de relações de poder econômico e político só podem ser compreendidas no contexto de compromissos que geram projetos e políticas sociais e culturais.

Sacristán (1997, p. 25) aponta para as reformas educacionais como “referentes chamativos para analisar os projetos políticos, econômicos, sociais e culturais daqueles que as propõem e do momento histórico em que surgem.” De modo que ao analisá-las torna-se viável compreender “sobre como uma sociedade, e os grupos dentro dela, percebem e valoram os temas educativos, podendo-se comprovar que papel desempenha a educação na trama social”.

As autoras Sampaio e Marin (2004) no desenvolvimento de suas análises afirmam que para o entendimento do currículo prescrito pelo Governo Federal, devem-se levar em conta os acordos traçados em função do alinhamento do país às questões consideradas prioritárias em

âmbito internacional. Haja vista as orientações levadas às escolas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), somando-se as avaliações externas (SAEB, ENEM) que organizam um *ranking* a partir do desempenho dos alunos das respectivas escolas, acarretando na obrigatoriedade do redirecionamento de seus trabalhos pedagógicos. De tal forma que

Compreender as práticas curriculares nesta perspectiva, atravessadas pelas exigências da nova ordem econômica e política, torna-se necessário, ainda que difícil. Exige conhecer e analisar o currículo prescrito e, sobretudo, investigar o currículo real, aquele que se desdobra em práticas no interior da escola, cuja determinação não se origina apenas das prescrições oficiais, mas de muitos fatores que interferem no desenvolvimento do trabalho escolar. Seus determinantes expressam tanto as marcas das políticas quanto as condições e os problemas sociais e econômicos que atingem a vida de seus usuários. Daí que o exercício de pensar algumas práticas necessita situá-las na relação com alguns outros elementos mais amplos, como os que cercam o trabalho dos professores [...]. (SAMPAIO; MARIN, 2004, p. 1205).

Em conformidade com Sampaio e Marin (2004), considera-se a necessidade da compreensão do atual contexto educacional, regido principalmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais, aliados as dimensões sociais e econômicas, para ser possível uma aproximação mais abrangente nas práticas efetivas dos professores.

No que se refere à LDB 9.495/96, a estrutura curricular organiza-se em disciplinas de base comum nacional e uma parte diversificada (BRASIL, 1996). Há a retomada de uma idéia mais antiga sobre o trabalho com projetos, a ênfase quanto ao valor da interdisciplinaridade e a novidade é a indicação de transversalidade no currículo. De acordo com esses encaminhamentos, tem-se a proposta de integrar as disciplinas curriculares com temas relacionados à cidadania através de projetos, ou ainda esses temas poderão ser desenvolvidos na prática pedagógica como temas transversais.

A articulação do ensino em torno de temas ou projetos refletirá em novas atividades processadas junto aos alunos, e, portanto em um novo processo de aprendizagem fundado na proposta da Lei (BRASIL, 1996). No entanto, apesar das intervenções concentrarem-se na aprendizagem e na tentativa de ser evitada a fragmentação desse processo, os novos encaminhamentos trazem alterações para a atuação docente.

Os professores, a partir da perspectiva de interdisciplinaridade deverão desenvolver projetos em conjunto, objetivando uma noção integrada do conhecimento na utilização de conceitos e na organização de atividades correlatas. Nessa perspectiva, surge a necessidade de procedimentos de orientação didática para a organização, para a elaboração e para a consolidação do projeto. Evidentemente, tais procedimentos requerem uma nova organização

do trabalho do professor, que passará a coordenar e supervisionar planejamentos e cronogramas de tarefas em grupo, além de interagir com os seus pares das demais disciplinas.

A problemática reside na própria ausência de condições de trabalho nas escolas para a efetivação de tal proposta, para Sampaio e Marin:

[...] tais práticas não têm lugar numa tradição de escola de massa, que se sustenta no atendimento indiferenciado e homogeneizador, para dar conta de grupos numerosos e heterogêneos, distanciados do que se faz legítimo na cultura da escola. [...] há questões muito mais complexas que as qualidades das medidas e a boa vontade das escolas para realizá-las [...] (2004, p. 1222).

De acordo com as autoras (SAMPAIO; MARIN, 2004), esta análise determinará a abordagem das questões de classe dos professores. Entende-se que tal dimensão relaciona-se diretamente com as práticas docentes e configura-se como mediação estruturante no estudo da mediação cotidiano escolar, edificada ao longo dessa pesquisa.

3.2 CLASSE SOCIAL E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

A posição de classe ocupada pelos docentes na estrutura de classes sociais no capitalismo é bastante controversa entre diversos autores. A partir de suas perspectivas teóricas alguns identificam os professores primários com o operariado (ARROYO, 1980; PUCCI, 1991).

No entanto, outros posicionamentos os colocam em uma situação contraditória de classe, ou seja, entre o operariado e as classes médias (ENGUIITA, 1991; HYPOLITO, 1991). E ainda há as considerações de Apple (1995, p. 32): “é sensato considerar esse grupo como localizado simultaneamente em duas classes. Este grupo partilha, então, os interesses tanto da pequena burguesia quanto da classe operária”.

Apple (1995) também chama a atenção para um relevante aspecto dessa categoria profissional, os professores além de serem pessoas situadas numa classe, são pessoas situadas num gênero específico. Pondera através de análises do processo de proletarização que em toda categoria ocupacional são as mulheres mais sujeitas a serem proletarizadas. Tal situação pode estar relacionada às tendências sexistas de trabalho e das relações patriarcais na sociedade, porém, segundo o autor (APPLE, 1995) não se pode perder de vista as fortes raízes históricas que se integram às estruturas mais amplas de classe e patriarcado fora da escola.

Hypolito (1997), em seus estudos sobre o trabalho docente, chama a atenção para considerações importantes no que se refere ao assunto em questão. Segundo o autor a situação de classe não deve confundir-se com o nível de renda obtido, de forma que estar na condição de assalariado não é suficiente para integrar o proletariado. Para melhor explicar o seu pensamento faz referência a Pessanha,

[...] não se pode confundir situação de classe, posição em relação à produção, com condições de vida e de consumo. Embora os operários do ABC paulista tenham um padrão de consumo que os aproxima das “classes médias”, suas relações com a produção os situam na classe operária. (1994, p. 29 apud HYPOLITO, 1997).

Também chama a atenção para alguns critérios adotados para a apreensão da posição de classe social de uma determinada categoria profissional como insuficientes, pois não possibilitam uma classificação que garanta as classes sociais em movimento apenas apresentam indicadores socioeconômicos (renda, ocupação e escolaridade). A inclusão de elementos culturais e políticos, segundo o autor, poderão indicar formas de aproximação da realidade, já que identificariam as inserções, as representações sociais, as lutas políticas e sociais que os grupos e as classes desenvolvem na sociedade.

O autor (HYPOLITO, 1997) exemplifica uma possibilidade para a compreensão de outros aspectos na caracterização de classe, diz respeito à própria representação que os sujeitos elaboram como profissionais e faz referência a Florestan Fernandes:

Seria impossível, por exemplo, quando me tornei assistente na Faculdade, ouvir algum professor dizer que ganhava salário. Um professor não dizia isso. Ele tinha proventos. A concepção estamental era tão forte, que eles se sentiria degradado se fosse considerado (ou se considerasse) um assalariado. Hoje, não só quer ser assalariado, mas quer lutar como assalariado, até quer imitar os operários na luta econômica e política. (1987, p. 30 apud HYPOLITO, 1997).

Outro elemento importante que para Hypolito (1997) contribui na expansão das percepções e das contradições internas dentro da própria classe do professorado – que pode ser investigado junto aos professores –, advém da seguinte análise de Perseu Abramo sobre quem é o professor em termos de posição de classe social:

Na primeira dessas vertentes, o professor ainda é uma pessoa que de certa forma sofreu um processo de mobilidade social vertical descendente. Não só porque foi proletarizado, nas condições de trabalho, mas também, porque foi proletarizado na sua cultura e na sua relação com as demais classes. Ele ainda se origina de famílias de certas camadas da burguesia, ou das altas classes médias, que, por várias circunstâncias econômicas, políticas, culturais e sociais, nas últimas décadas, vêm decaindo de status [...].

A segunda vertente de formação social do moderno magistério origina-se no processo de massificação escolar inegável nessas últimas duas ou três décadas. [...] Essa segunda parte, através de um processo de mobilidade social, vertical ascendente, provém de camadas realmente populares, ou de camadas de classe

média baixa. [...] Essa segunda camada – para quem ser professor significa quase o apogeu na escala de ascensão social – passa a ter, diante dos problemas da educação e dos problemas da sua corporação profissional, uma atitude bastante diferente da primeira, que se proletarizou no trabalho. (ABRAMO, 1986, p. 78-79 apud HYPOLITO, 1997).

A partir desse percurso de análise foi possível observar as diferentes vertentes sociais das quais os professores são provenientes, muito embora várias classificações os coloquem como integrantes da classe média. Na perspectiva de Hypolito (1997) não se pode perder de vista as contradições e os movimentos que constituem essa categoria social, pois apesar de considerar o professorado como parte integrante da classe trabalhadora ressalta as profundas marcas ideológicas e culturais que a caracterizam.

Para o autor “esses possíveis movimentos internos podem estar revelando um coletivo em formação, em luta para se constituir parte da classe trabalhadora, mas que vive uma situação de identidade social contraditória”. (HYPOLITO, 1997).

Na pesquisa da UNESCO (2004) foi solicitado aos professores que indicassem a classe social com a qual se identificam, aproximando-se do senso comum em associar classe social à posição ocupada pelo indivíduo na hierarquia social. Os resultados foram os que seguem: a maioria dos professores se considera pertencente à classe média baixa em todas as faixas de renda, à exceção dos que têm renda familiar superior a 20 salários mínimos (professores das escolas particulares também foram consultados).

Os professores com renda familiar de até dois salários mínimos, a maioria (48,6%) se identifica com a classe média baixa e 31,9% se consideram pertencentes à classe baixa. Conforme as análises dos dados “mesmo com renda muito baixa, a maioria dos professores não se identifica como pertencentes a estratos sociais mais pobres, o que pode estar evidenciando uma necessidade de preservação da auto-estima e valorização”. (UNESCO, 2004).

A pesquisa indica que os professores das escolas públicas evidenciaram percepções de distanciamento social entre eles e seus alunos, isto é, em proporções maiores classificaram seus alunos no nível socioeconômico baixo. Tal posicionamento por parte dos professores pode estar sugerindo uma forma de recusa relacionada com situações negativas ou correspondentes a estereótipos sociais.

Segundo Nóvoa (1999), ao analisar o contexto atual dos professores, afirma como as sociedades marcadas por crises de legitimidade política e por limitada participação, procuram compensar a ausência de uma autêntica vivência democrática e das condições adversas do presente, a partir da proclamação do civismo. De modo a projetar no futuro as expectativas de

uma nova realidade e depositar nos professores o papel essencial para a qualidade de ensino e ao progresso social e cultural.

No que se refere aos programas de formação de professores, o autor (NÓVOA, 1999) aborda a questão da consolidação de um “mercado da formação”, desencadeado pelas medidas adotadas nos sistemas de ensino através das políticas públicas de orientação internacional, principalmente para avaliar a formação continuada. Avaliando o contexto educacional nos Estados Unidos e na Europa, a formação continuada dos docentes constitui-se na atualidade um mercado cobiçado e altamente rentável, aliás, muito semelhante ao caso brasileiro.

Quanto à profissionalização dos professores, Nóvoa (1999) coloca no centro das discussões a dependência em construir um saber que não seja puramente instrumental. A produção de um discurso científico em educação traz dois lados para a profissão com faces distintas, pois além de contribuir para a afirmação profissional dos professores, apresenta um outro lado com elementos que provocam a desvalorização da profissão. O paradoxo consiste na dicotomia teoria/prática, enquanto os especialistas produzem um saber científico e se assumem como “autoridades científicas”, ao mesmo tempo deslegitimam os professores como produtores de saberes.

Tal contexto contribui para o autor (NÓVOA, 1999) levantar a necessidade de uma nova concepção em que o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores seja situado também no decorrer dos diferentes ciclos da vida do docente. Propõe a construção de lógicas de formação que incluam e valorizem a experiência como aluno, como estagiário, como professor principiante, como professor titular e até como professor reformado. Segundo o autor, faz-se necessário, “[...] encontrar processos que valorizem a sistematização dos saberes próprios, a capacidade para transformar a experiência em conhecimento e a formalização de um saber profissional de referência [...]”. E ainda, “integrar estas dimensões no cotidiano da profissão docente, fazendo com que elas sejam parte essencial da definição de cada um como professor/a”. (NÓVOA, 1999, p.18).

Tardif (2002) em seu estudo sobre os saberes docentes e a formação profissional traz para o bojo da questão os condicionantes e o contexto do trabalho, relacionando com a pessoa e a identidade do professor, bem como a experiência de vida, com a experiência profissional, com as relações junto aos alunos em sala de aula e demais atores da escola que constituem o saber do professor.

Localiza o saber dos professores como um saber social, pois: é compartilhado por todo um grupo de agentes (professores); trabalham numa mesma organização; sujeitam-se a

condicionamentos e recursos comparáveis (programas, conteúdos, regras do estabelecimento), assim as representações ou práticas ganharão sentido apenas em relação à situação coletiva de trabalho.

Ainda destacando a natureza social do saber docente, aponta outros quatro aspectos essenciais na localização desse saber: é produzido socialmente, resultando de uma negociação entre diversos grupos; inscreve-se nas práticas sociais, na relação com o outro; evoluem com o tempo e com as mudanças sociais; é adquirido no contexto de uma socialização profissional. Nesse contexto o saber

dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua “consciência prática. (TARDIF, 2002, p. 14).

Nilda Alves (2002, p. 16) conjugando com o mesmo referencial básico, dos autores citados anteriormente – Nóvoa (1999) e Tardif (2002) –, no que se refere à *prática social* como critério dominante na criação dos saberes, afirma que a unidade prática/teoria/prática encontra-se nos processos de criação do conhecimento.

Tal autora (ALVES, 2002), aborda a necessidade de se buscar no empírico, no cotidiano e no uso (segundo Certeau) a compreensão das complexas relações que se estabelecem a partir desse novo referencial básico, inclusive às questões relacionadas entre os professores e as novas tecnologias. Para tanto, Alves (2002) aponta a exigência da noção de *culturas vividas* em Williams (1992), dessa forma será possível o entendimento da criação desses saberes nos contextos da vida cotidiana.

Em conformidade com tais reflexões, cada sujeito inserido em diferentes contextos de vida, traz consigo uma história que também está inserida em outros contextos sociais, culturais, econômicos e outros. No encontro, ou na troca dessas experiências repletas de significados, conjugadas às outras interações estabelecidas ocorre a formação de um novo saber.

Segundo a autora (ALVES, 2002), a formação de professores necessita ser compreendida a partir de múltiplos contextos, tais como: o da formação acadêmica; o das propostas oficiais (políticas educacionais); o das práticas pedagógicas cotidianas (experiências vividas enquanto alunos e como professores); o das culturas vividas (práticas coletivas e contato com as tecnologias) e o das pesquisas em educação.

É nessa diversidade de relações estabelecidas nos contextos de formação profissional do professor, segundo Alves (2002), que é permitido compreender a realidade e as possibilidades de estudo do outro.

Nesse sentido, toma-se a compreensão de formação profissional de Nilda Alves (2002) para abordar a mediação cotidiano escolar nesta pesquisa, pois entende-se que o contato do professor com os meios de comunicação, especialmente com a televisão é um dos fios trançados na ampla rede de conhecimentos dos docentes, desse modo facilitando-se a compreensão de suas marcas na prática pedagógica.

4 METODOLOGIA

As inquietações de ordem profissional desta pesquisadora sobre o contato dos professores da Educação Básica com a programação televisiva assim como a preocupação com a extensão desse encontro no ambiente escolar, foram os fatores que impulsionaram o desenvolvimento desta investigação.

No cotidiano da escola, a presença da televisão é trazida pelos alunos, pelos funcionários e também (ainda que alguns veementemente neguem), pelos professores. Tal presença, diz respeito não apenas a utilização do equipamento em sala de aula para a ilustração de um determinado conteúdo – através de uma produção cinematográfica – ou, de um material didático audiovisual produzido para esse fim. Mas, principalmente, pela dimensão cultural, na qual os sujeitos do universo escolar estão inseridos, pois carregam consigo os elementos resultantes do processo comunicativo com a televisão.

A consideração dos influxos midiáticos não pode perder de vista, também, as implicações de ordem econômica, social e política que permeiam esse processo e fazem-se presentes na construção dos sentidos e das significações elaboradas pelos sujeitos.

A ampliação de tais considerações e reflexões resulta na premissa de que a televisão encontra-se presente na escola, até mesmo quando não se efetiva a utilização do equipamento televisivo nesse espaço físico. Para o desenvolvimento e aprofundamento da premissa, o professor foi centrado como sujeito na investigação e a preocupação inicial foi de desenvolvê-la de forma a verificar a veracidade da premissa levantada.

Abordar o profissional professor no contexto socioeconômico e político brasileiro – considerando posição social, formação específica, situação profissional – como receptor da TV, requer uma abordagem sistemática de suas práticas culturais. Assim, analisando-se o processo de produção dos significados no diálogo entre o professor e a televisão, encontra-se uma via possível para se desvendar os elementos resultantes desse processo e as suas implicações na prática pedagógica escolar. Sendo esse, o percurso de análise que foi adotado nesta investigação.

A primeira fase da pesquisa empírica deu-se em um colégio estadual de Ensino Médio. Buscou-se organizar as primeiras impressões dos professores sobre a televisão e levantar algumas informações que contribuiriam para o encaminhamento metodológico da pesquisa. A opção pelo Ensino Médio corresponde diretamente às interrogações surgidas ao longo da atuação desta pesquisadora nesse nível de ensino. A amplitude da pesquisa vem ao encontro

de um interesse em abranger o universo multidisciplinar das diversas áreas do conhecimento - nas quais os docentes realizaram as suas graduações - em adequação aos procedimentos metodológicos desse estudo.

Com o objetivo de sondar previamente os hábitos pessoais e profissionais dos professores do Ensino Médio em relação à televisão, realizaram-se entrevistas com seis professores, do turno vespertino, de um colégio estadual de Curitiba.

Foram entrevistados três professores de Língua Portuguesa, um de Sociologia, um de Educação Física e um de Matemática.

Os contatos iniciais estenderam-se em média cinquenta minutos, ou seja, o tempo de duração da hora-atividade do professor, em alguns casos foram cem minutos, outros em torno de oitenta minutos. As variações de tempo deram-se conforme a coincidência de horários geminados de permanência do professor, ou ainda, em função do intervalo do recreio iniciar-se na seqüência da aula de hora-atividade.

No transcorrer dessas entrevistas, além de ter sido possível coletar as primeiras impressões e os hábitos de uso da televisão, os professores apontaram alguns elementos que foram considerados decisivos para a elaboração das fases posteriores da pesquisa. Embora, nesse momento, não tenha ocorrido à aplicação da pré-testagem, os dados produzidos através das interlocuções contribuíram na definição das questões que comporiam o questionário da fase seguinte e o que ainda é mais relevante, os dados já anunciavam as principais mediações² presentes no diálogo entre os professores e a televisão: o cotidiano escolar e o cotidiano familiar.

Nos depoimentos, os seis professores destacaram o percurso da formação profissional e o convívio familiar aspectos fundamentais na recepção da mídia televisiva, evidenciando-se o cotidiano das relações familiares e o cotidiano das práticas vividas na escola como espaços privilegiados de trocas e apropriações de sentidos. De acordo com Martín-Barbero (1995, p. 54), o estudo da recepção, orienta-se para resgatar a complexidade da vida cotidiana, como espaço de produção de sentido.

No entanto, as práticas vivenciadas na escola, reveladas pelos professores, não diziam respeito apenas àquelas realizadas na ação docente desses educadores, mas também àquelas vividas como estudantes da Educação Básica. Conforme Nilda Alves (1998, p. 4), é preciso compreender que a chamada formação inicial dos professores é, em realidade, uma formação continuada e a formação em “cursos de formação” é um processo pelo qual passam os

² O conceito de mediação aqui adotado é o de Martín-Barbero, conforme exposto no primeiro capítulo desse trabalho.

professores, com maior ou menor grau de aprofundamento e constância, em sua trajetória profissional e de vida. Referindo-se, ainda, ao processo de formação dos educadores, Alves (1998) pontua que é no contato cotidiano com múltiplas experiências escolares e com um grande número de professoras e professores, que cada aluna ou aluno de um curso de formação de professoras aprendeu a sê-lo.

Durante as interlocuções, o estabelecimento de relações com as experiências que os professores tiveram como estudantes, com as trajetórias de formação profissional e com as práticas docentes atuais, contribuiu significativamente para amenizar as defesas colocadas no tocante aos tabus e preconceitos (imago) introjetados de longa data quanto à recepção da televisão.

Procurando-se evitar que essas resistências interferissem e levassem a um distanciamento significativo dos modos reais de ver à televisão, julgou-se adequado concentrar, nas outras fases da pesquisa de campo questões que envolvessem exclusivamente a recepção televisiva, excluindo-se outras opções de práticas culturais ao lado da televisão.

Corroborando com essa estratégia de pesquisa, encontram-se as constatações elaboradas por Citelli (1999, p. 177), sobre a investigação intitulada de “A circulação dos textos não-escolares”, na qual um dos aspectos pesquisados refere-se à recepção televisiva junto aos professores do Ensino Básico. Na análise dos dados, Citelli (1999) aponta a negação nas respostas dos professores, quanto a assistir uma programação televisiva voltada ao entretenimento, como constrangimento em comprometer a própria imagem intelectual.

Na mesma perspectiva, encontram-se as reflexões de Machado (2000), sobre o preconceito relacionado à televisão que rotula de ignorantes àqueles destemidos em declarar o amor pela TV. Em contrapartida, elegem-se como critérios de educação e refinamento às declarações de amor as outras manifestações artísticas consideradas mais sofisticadas.

Considerando-se relevantes os dados produzidos nesse primeiro momento da investigação (apoiados nas contribuições de Citelli (1999) e Machado (2000)) optou-se então por agregar aos dados sobre a recepção televisiva – que se levantarão nas fases subseqüentes – outras investigações³, questões que complementariam a configuração das práticas culturais dos professores ao invés de recolher essas informações unificadas. Buscou-se, no cruzamento dos dados das diferentes fontes, ampliar o estudo da dimensão cultural dos professores através das práticas culturais e resguardar a pesquisa de possíveis desvios surgidos inicialmente.

³ UNESCO, 2004; ABRAMOVAY; CASTRO, 2003; CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 2001, 2003.

Os primeiros dados foram considerados fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa empírica, logo, observou-se a necessidade de integrá-los na metodologia da investigação, que passou a contar com três momentos. Dessa forma, os dados obtidos nessa fase, também foram articulados com as perspectivas teórico-metodológicas norteadoras desse trabalho, em conformidade com Lopes (1994, p. 117) que aponta para a dinâmica do processo de pesquisa que exige interações, voltas e novas combinações lógicas entre as etapas.

Em princípio, traçou-se uma síntese do histórico da televisão e as suas imbricações no cenário educacional brasileiro a partir da década de cinqüenta. Na seqüência, aprofundaram-se os conceitos teóricos utilizados para a fundamentação dessa análise e contextualizou-se o perfil socioeconômico e cultural dos professores da Educação Básica.

O próximo passo foi o do primeiro contato com os professores - já citado anteriormente - no primeiro semestre de 2006. A seguir, escolheram-se vinte e um colégios da Rede de Ensino Estadual que representam 20% do total das 106 unidades de Ensino Médio do Núcleo Regional de Educação de Curitiba (NREC).

A relação dos colégios de Ensino Médio da Rede Estadual do Núcleo de Curitiba, disponibilizada no Portal Educacional do Estado do Paraná, apresenta um porte que é calculado considerando o número total de matrículas após o início do ano corrente. Esse total refere-se às matrículas realizadas da 5ª série do Ensino Fundamental até a 3ª série do Ensino Médio, já que a maioria desses colégios oferta os dois níveis de ensino. Para esta investigação foram consultados os números disponíveis no segundo semestre de 2006.

O critério de escolha das unidades de ensino que seriam pesquisadas considerou o porte dos colégios, entretanto efetuando um recorte no número de alunos matriculados no Ensino Médio, nível de ensino a ser investigado. Assim, foram selecionados oito colégios com mais de mil alunos matriculados nos três últimos anos da Educação Básica, oito colégios com um número de matrículas maior de quinhentos até mil e, finalmente, cinco colégios com um número de matrículas inferior a quinhentos alunos.

Após a obtenção da autorização do NREC, no segundo semestre de 2006, realizou-se o contato com os colégios. Em alguns casos o contato foi estabelecido através da direção geral, em outros, com a coordenação pedagógica. Nesse momento, foram entregues os instrumentos que formalizavam a pesquisa nas unidades de ensino, compostos pela autorização do NREC, pela carta de apresentação e pelos questionários.

A definição do número de questionários entregue em cada colégio, seguiu o critério do total de 20% dos professores do Ensino Médio de um turno, na maioria dessas unidades de ensino a própria equipe pedagógica repassou-os aos docentes de diferentes disciplinas, ou

seja, a aplicação do questionário não foi dirigida a áreas específicas, ao contrário, os professores foram escolhidos aleatoriamente. Obteve-se um levantamento multidisciplinar, já que os docentes do Ensino Médio possuem formações correspondentes às diversas áreas do conhecimento.

Para a construção do questionário foram retomados os dados extraídos na primeira fase da pesquisa de campo, conjugados às questões suscitadas a partir do histórico da televisão e do quadro teórico de referência inicial. O questionário foi composto em três partes assim dispostas: primeiramente por quatorze questões abertas, para o levantamento relativo ao percurso de formação profissional dos professores e definição do perfil sócio-econômico; na segunda parte, as nove questões fechadas traçam o mapa de hábitos e usos pertinentes à recepção televisiva; já a terceira traz oito questões abertas que aprofundam e verificam na continuidade da parte anterior os modos de ver e usar a televisão.

Procurou-se na construção do questionário, diversificado em questões abertas e fechadas em partes que se complementam e verificam-se, o cruzamento das operações dessa fase.

A perspectiva metodológica adotada para a investigação da recepção televisiva dos professores, neste trabalho, apóia-se na combinação de técnicas de acordo com o referencial das pesquisas empíricas qualitativas de audiência. Para Lopes (1993, p. 82), como prática interdisciplinar e estratégia de multimétodos, a pesquisa empírica qualitativa da audiência propõe um programa de investigação que utilize, num único projeto de pesquisa, mais de uma técnica, combinando *surveys* e entrevistas em profundidade ou semi-diretivas.

Com o retorno dos questionários, foram selecionados quatro professores para a realização de uma entrevista em profundidade. A seleção realizou-se a partir da análise dos 122 questionários respondidos e pautou-se pela escolha de professores que, durante a construção das respostas, demonstraram comprometimento com a pesquisa, envolvimento com o tema do estudo e exemplos de uso da televisão em suas práticas pedagógicas. O número de professores selecionados para a entrevista, em princípio, orientou-se pelo mesmo critério do número de colégios pesquisados e do número de professores que receberam o questionário, ou seja, 20% do total do universo investigado. Sendo assim, 20% do número de questionários respondidos correspondem a vinte e quatro professores. Entretanto, nessa fase da pesquisa, da realização das entrevistas em profundidade, a intencionalidade é o aprofundamento de questões a partir de um roteiro previamente elaborado com perguntas abertas. Buscam-se confirmações de dados das fases anteriores, verificam-se elementos apontados e instiga-se o levantamento de novas informações que se configurarão em outros

dados, portanto, o número de vinte e quatro professores para a conclusão do processo de pesquisa nos moldes de uma dissertação de mestrado, seria inviabilizado por fatores externos, especialmente no que se refere ao tempo de conclusão da investigação.

Dessa forma, optou-se em abstrair 20% dos colégios do total dos 21 já pesquisados, chegando-se a 4 colégios, e finalmente, selecionar um professor de cada uma dessas unidades para a concretização das entrevistas.

As entrevistas foram marcadas com antecedência e realizadas no fim de semana na residência dos professores. Objetivou-se, principalmente, no roteiro de entrevistas elaborado através de 15 perguntas abertas, levantarem-se informações que indicassem os aprendizados construídos no diálogo do professor com a televisão através da mediação cotidiano escolar estabelecida nesse processo. Dessa forma, o objetivo seria a elucidação das categorias de análise a partir de quatro pilares: televisão, professor, escola e formação profissional.

De modo a permitir a apreensão das categorias, o roteiro agrupa 8 perguntas sobre formação profissional e 7 perguntas sobre o percurso da prática docente de forma a estabelecer nexos com a televisão.

Ressalte-se que a intencionalidade do roteiro é conduzir o processo de interlocução, previamente planejado, de forma a alcançar diversos aspectos do fenômeno a ser estudado. O roteiro comum propiciou análises mais sistemáticas das informações obtidas através das entrevistas semiestruturadas, porém a forma como foi construído permitiu a inserção de novas indagações, a partir das respostas dos entrevistados. Da mesma forma possibilitou a alteração da ordem das questões de acordo com o desenvolvimento da entrevista, proporcionando maior flexibilidade para explorar informações e idéias mais interessantes ou inesperadas dadas pelos entrevistados que contribuíram na confirmação, na verificação e no esclarecimento de pontos obscuros.

De posse desses dados, após uma caracterização das escolas e dos professores pesquisados, procede-se às análises da pesquisa de campo.

4.1 COLÉGIOS PESQUISADOS

Os 21 (vinte e um) colégios selecionados para este estudo compõem os 20% do total de 106 (cento e seis) unidades que ofertam o Ensino Médio, na Rede Estadual do NREC, conforme o recorte definido nesta investigação.

Na relação das unidades de ensino, publicizadas no Portal Educacional do Estado do Paraná, a classificação é feita pelo porte, isto é, pelo número de matrículas após o início do ano corrente. Com a intenção de melhor configurar uma amostra equitativa, o critério de escolha dos colégios foi definido pela classificação do porte do *Ensino Médio*.

Em razão das finalidades organizacionais da pesquisa, foram selecionados oito colégios, considerados aqui de grande porte (mais de 1.000 alunos), oito colégios de médio porte (mais de 500 até 1.000 alunos) e cinco colégios de pequeno porte (com menos de 500 alunos).

É necessário ressaltar que a maioria dos colégios pesquisados, além do Ensino Médio, oferta também o Ensino Fundamental. Assim, há um aumento considerável de alunos alcançados pela pesquisa. Embora, por um lado esta pesquisa tenha como sujeito o professor, por outro lado os alunos estão inseridos no processo ensino/aprendizagem, tornando-se impossível desvinculá-los das práticas pedagógicas escolares realizadas pela ação docente. O gráfico 1 ilustra o número total de alunos alcançados pela pesquisa, dimensionados pelo porte dos colégios e especifica também o número de alunos matriculados no Ensino Médio.

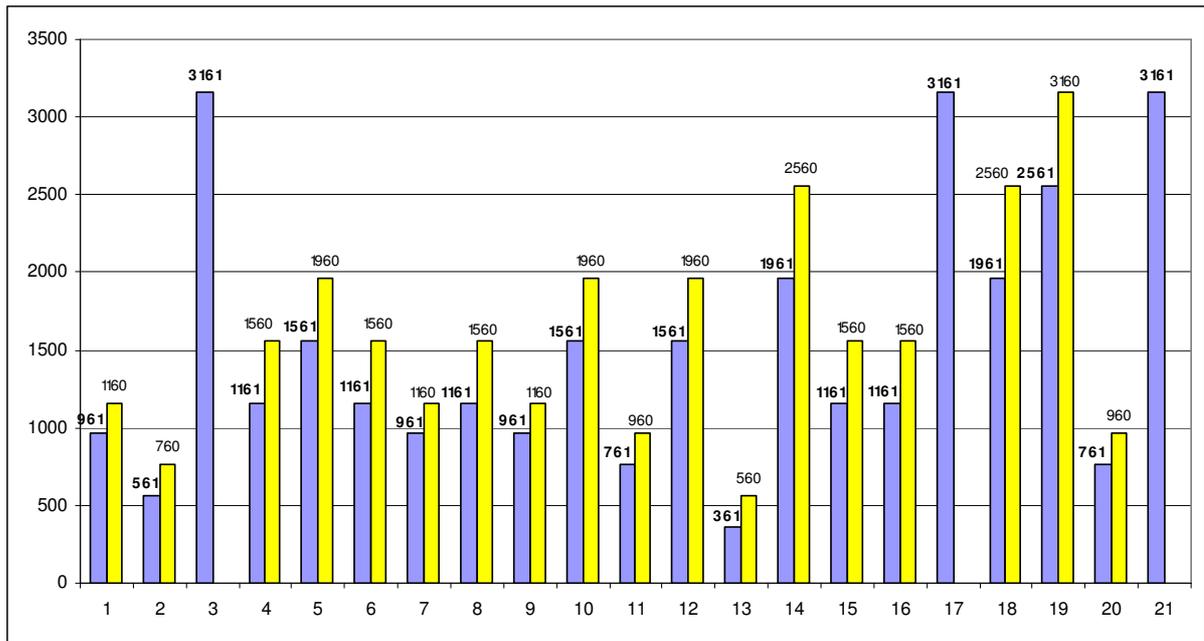


Gráfico 1 – Relação de número total de alunos alcançados pela pesquisa e alunos matriculados no Ensino Médio
Fonte: SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ (2006)

Nome da Escola	Porte	Alunos Matriculados Ens. Médio
1. Colégio Estadual Ângelo Gusso	De 961 a 1160 alunos	530
2. Colégio Estadual Cons. Zacarias	De 561 a 760 alunos	260
3. Colégio Estadual do Paraná	A partir de 3161 alunos	4734
4. Colégio Estadual Dona Branca do N. Miranda	De 1161 a 1560 alunos	382
5. Colégio Estadual Dr. Xavier Silva	De 1561 a 1960 alunos	857
6. Colégio Estadual Guairá	De 1161 a 1560 alunos	124
7. Colégio Estadual Pio Lanteri	De 961 a 1160 alunos	586
8. Colégio Estadual Pres. Lamenha Lins	De 1161 a 1560 alunos	1176
9. Colégio Estadual Prieto Martinez	De 961 a 1160 alunos	792
10. Colégio Estadual Prof. Algacyr M.Maeder	De 1561 a 1960 alunos	851
11. Colégio Estadual Prof. Cleto	De 761 a 960 alunos	135
12. Colégio Estadual Prof. Francisco Zardo	De 1561 a 1960 alunos	1309
13. Colégio Estadual Prof. Guido Straube	De 361 a 560 alunos	382
14. Colégio Estadual Prof. Leôncio Correia	De 1961 a 2560 alunos	1494
15. Colégio Estadual Prof. Loureiro Fernandes	De 1161 a 1560 alunos	863
16. Colégio Estadual Prof. Lysimaco F.Costa	De 1161 a 1560 alunos	644
17. Colégio Estadual Prof. Pedro Macedo	A partir de 3161 alunos	1934
18. Colégio Estadual Profª Maria A.Teixeira	De 1961 a 2560 alunos	1120
19. Colégio Estadual Santa Cândida	De 2561 a 3160 alunos	1514
20. Colégio Estadual Santa Gemma Galgani	De 761 a 960 alunos	551
21. Instituto de Educação Prof. Erasmo Pilotto	A partir de 3161 alunos	2546

Quadro 2 – Relação de número de alunos matriculados no Ensino Médio em 21 escolas, pelo porte dos colégios
Fonte: SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ (2006)

Ressalte-se, ainda, que muitos dos professores pesquisados, que atuam nessas escolas, lecionam no Ensino Médio e também no Ensino Fundamental, ou seja, interagem pedagogicamente com alunos de ambos os segmentos.

Outro dado relevante, quanto à abrangência, refere-se à expansão do número das unidades de ensino de 21 para 26, durante a segunda fase da pesquisa, correspondendo a um aumento da porcentagem para 24,52%. Tal expansão deve-se ao fato de alguns professores lecionarem em mais de um colégio.

As unidades de ensino incluídas em função do mencionado fator são as seguintes: CEEBJA Paulo Freire; Colégio Estadual Rio Branco; Colégio Estadual Papa João Paulo I; Colégio Estadual Cruzeiro do Sul; Colégio Estadual Alcindo Fanaya.

Apenas os 5 colégios listados acima foram integrados como dados na pesquisa, embora outras 13 unidades de ensino tenham também sido atingidas por ordem do mesmo fator, ou seja, os professores que responderam ao questionário lecionam em mais de uma instituição. Entretanto, essas unidades não convergem com o recorte estabelecido na investigação que diz respeito especificamente aos colégios de Ensino Médio da Rede Estadual de Educação.

Dessa forma, ao contrário do critério do recorte estabelecido inicialmente o conjunto dessas 13 unidades de ensino compõem-se de 3 escolas estaduais de Ensino Fundamental, duas escolas municipais de Ensino Fundamental e 8 colégios particulares de Ensino Médio de Curitiba, conforme a relação a seguir: Escola Estadual República do Uruguai; Escola Estadual Manoel Ribas; Escola Estadual Ernani Vidal; Escola Municipal Eva da Silva; Escola Municipal Caramuru; Colégio Vicentino São José; Colégio Santa Maria; Colégio Terceira Dimensão; Colégio Opet; Colégio Imaculada Conceição; Colégio Ensitec; Colégio Martinus; Colégio Expoente.

Apesar de não estarem incluídas entre os colégios pesquisados, a importância em citá-las encontra-se na significativa porcentagem de professores que atuam em duas ou mais instituições, indicando parte da situação profissional dos sujeitos da pesquisa que será trabalhada posteriormente neste capítulo.

No que se refere à localização, os 21 colégios pesquisados atingiram 16 bairros de Curitiba além do centro. No quadro 3 é possível verificar o nome do colégio, na coluna do meio o bairro ao qual pertence e na coluna da direita a região em que se situa geograficamente no município.

Nome da Escola	Bairro	Região
1. Colégio Estadual Ângelo Gusso	Boa Vista	Norte
2. Colégio Estadual Cons. Zacarias	Alto da Glória	Leste
3. Colégio Estadual do Paraná	Centro	Centro
4. Colégio Estadual Dona Branca do N.Miranda	Vila Tingüi	Leste
5. Colégio Estadual Dr. Xavier Silva	Rebouças	Leste

6. Colégio Estadual Guairá	Rebouças	Leste
7. Colégio Estadual Pio Lanteri	Uberaba	Sul
8. Colégio Estadual Pres. Lamenha Lins	Rebouças	Leste
9. Colégio Estadual Prieto Martinez	Bom Retiro	Norte
10. Colégio Estadual Prof. Algacyr M.Maeder	Bairro Alto	Leste
11. Colégio Estadual Prof. Cleto	Centro	Centro
12. Colégio Estadual Prof. Francisco Zardo	Santa Felicidade	Norte
13. Colégio Estadual Prof. Guido Straube	Mercês	Norte
14. Colégio Estadual Prof. Leôncio Correia	Bacacheri	Leste
15. Colégio Estadual Prof. Loureiro Fernandes	Ahú de Baixo	Norte
16. Colégio Estadual Prof. Lysimaco F.Costa	Água Verde	Sul
17. Colégio Estadual Prof. Pedro Macedo	Portão	Oeste
18. Colégio Estadual Profª Maria A.Teixeira	Cajuru	Sul
19. Colégio Estadual Santa Cândida	Santa Cândida	Norte
20. Colégio Estadual Santa Gemma Galgani	Abranches	Norte
21. Inst. de Educação do Paraná Prof. Erasmo Pilotto	Centro	Centro

Quadro 3 – Relação dos colégios por bairro e região do município
 Fonte: SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ (2006)

A abrangência da pesquisa atingiu os quatro Setores (Norte/Sul/Leste/Oeste) e o Centro de Curitiba. De forma que na região Norte situam-se 7 colégios, na região Sul, 3 colégios, na região Leste, 7 colégios, na região Oeste, 1 colégio, e no Centro, 3 colégios. O seguinte mapa apresenta o panorama geral dos colégios pesquisados, enumerados de 1 a 21 e seus respectivos bairros na delimitação do município.

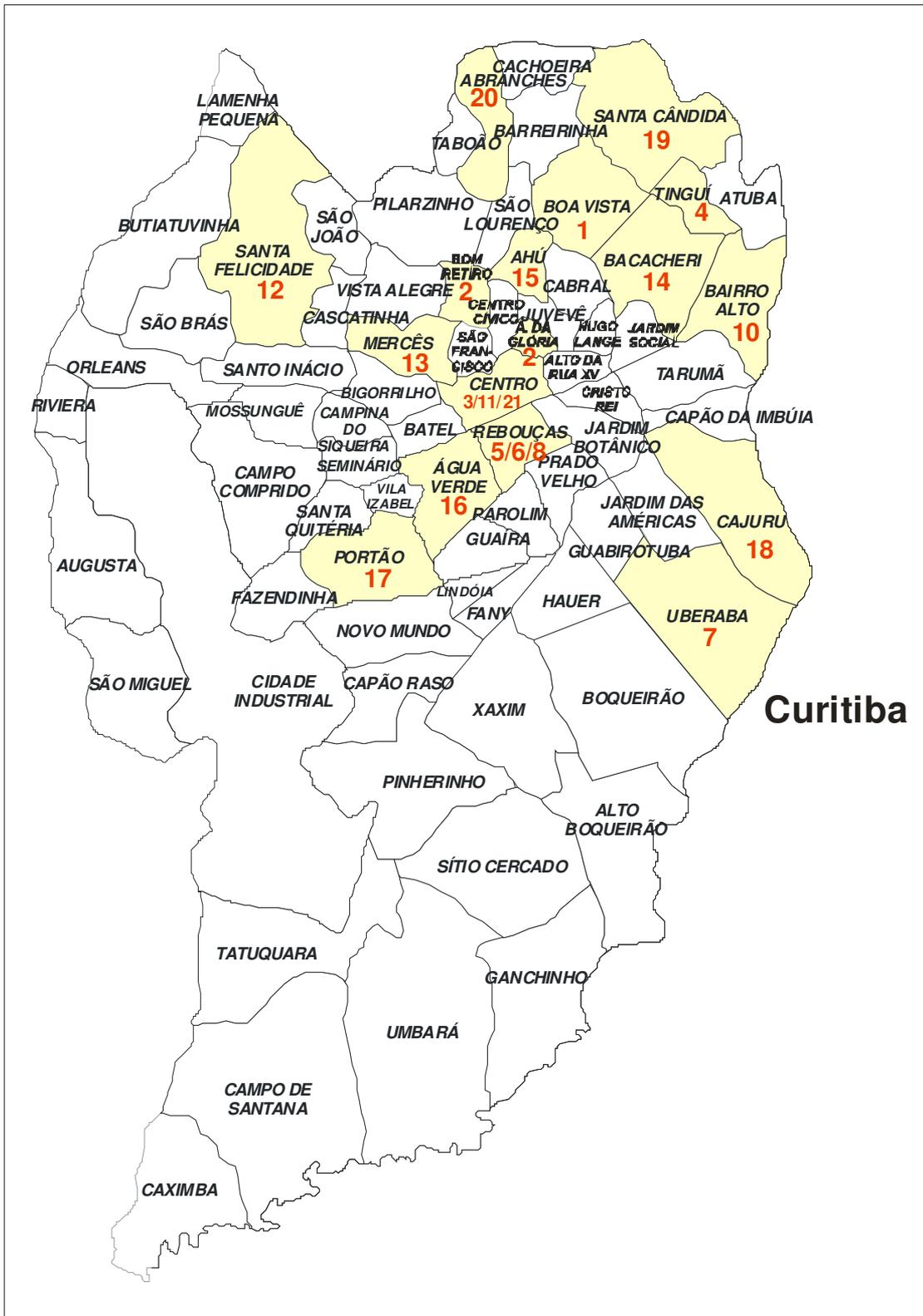


Figura 1 – Mapa do panorama dos colégios pesquisados e respectivos bairros no do município
 Fonte: SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ (2006)

É possível, através do quadro e do mapa apresentados, constatar a diversidade de bairros e o alcance de todas as regiões de Curitiba em consequência da localização dos 21 colégios estaduais de Ensino Médio selecionados.

Para além do mapeamento dos colégios, importa enfatizar a observação de uma diversidade de aspectos econômicos, sociais, políticos e culturais que se inter-relacionam e formam a estrutura conjuntural de cada bairro.

Conforme os dados consultados no sítio eletrônico do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba – IPPUC, houve a possibilidade de levantar a posição dos bairros do município com relação ao rendimento mensal dos responsáveis pelos domicílios particulares permanentes em cada região escolar pesquisada.

Para a compreensão desses dados é necessário esclarecer que: o número total de bairros no município de Curitiba é de 75; o *ranking* classificatório dos bairros, a partir do rendimento mensal dos responsáveis pelos domicílios particulares, foi obtido por meio dos dados do IBGE-Censo Demográfico (2000); e neste momento, apresenta-se apenas a posição dos bairros que abrigam os colégios pesquisados.

A seguir, no quadro 4, o *Ranking* do Rendimento Mensal dos Responsáveis pelos Domicílios Particulares dos bairros, por ordem alfabética:

Bairro	Posição
1) Abranches	55°
2) Água Verde	6°
3) Ahú	12°
4) Alto da Glória	7°
5) Bacacheri	24°
6) Bairro Alto	49°
7) Boa Vista	33°
8) Bom Retiro	25°
9) Cajuru	60°
10) Centro	21°
11) Mercês	16°
12) Portão	29°
13) Rebouças	23°
14) Santa Cândida	56°
15) Santa Felicidade	36°
16) Uberaba	53°
17) Vila Tingüi	40°

Quadro 4 – *Ranking* do rendimento mensal dos responsáveis pelos domicílios particulares dos bairros
Fonte: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (2000)

O panorama traçado anteriormente oferece a descrição de algumas características do contexto em que estão inseridos os colégios. Foram destacados alguns aspectos considerados relevantes para esta investigação, outros aspectos que deixaram de ser contemplados até agora

serão integrados na caracterização dos professores, conjugados às análises dos dados levantados no questionário assim como no cruzamento desses dados com outras fontes.

4.2 PROFESSORES PESQUISADOS

De acordo com Lopes (1996) a partir dos anos 80, a pesquisa de recepção vem sendo trabalhada na América Latina numa perspectiva teórico-metodológica que procura superar as limitações epistemológicas de modelos como os da pesquisa dos efeitos, pesquisas de usos e gratificações, estudos de crítica literária e estudos culturais⁴.

Nessa direção, Lopes (1996) aponta para a abordagem teórica-metodológica da recepção apoiada basicamente nas perspectivas das mediações e do cotidiano. Na qual, a mediação é tomada como processo estruturante que configura e reconfigura a interação entre os receptores com os meios, assim como no processo de criação do sentido dessa interação realizado pelos receptores.

De forma que a recepção deve ser analisada como uma relação necessariamente mediatizada entre os receptores e os meios, excluindo-se a abordagem que toma essa relação direta e unilateral, ao contrário, nessa perspectiva a interação com os meios é vista como multilateral e multidimensional.

Outro aspecto relevante a destacar, a recepção não se constitui apenas num momento da comunicação, por anteceder o ato de usar um meio e prosseguir a ele, a recepção torna-se um processo em que a mensagem é reapropriada diversas vezes no compartilhamento entre diferentes grupos e nos locais em que esses estão inseridos.

Através dos aspectos considerados pode-se compreender que o significado de uma mensagem é trocado entre os receptores, e o seu sentido final produzido a partir de inúmeras mediações – de classe, de gênero, de faixa etária e outras – presentes nesse processo.

Entretanto, é necessário ressaltar ainda a presença da intencionalidade de ordem global, política e econômica na elaboração dos produtos dos meios, que se inscreve no discurso social hegemônico e acaba por “fabricar” uma realidade.

⁴ Em outro texto Lopes (1993) aponta que os estudos de recepção emergem como ponto de algumas confluências das demais tradições, ao mesmo tempo em que com elas mantêm controvérsias e diferenças críticas. E ainda, levanta as diferenças dos pressupostos teóricos, escolhas metodológicas e concepção de recepção das outras abordagens, além de derivarem de diferentes campos disciplinares.

O conceito de cotidiano também inserido na perspectiva da recepção é posto como uma dimensão em que as práticas cotidianas dos sujeitos relacionam-se com a recepção televisiva e lhes atribuem sentidos, ou ainda, influenciam na maneira como os produtos televisivos serão lidos e compreendidos. Esses modos de ler trazem imbricações da dimensão da vida prática repleta de costumes, hábitos, ansiedades, necessidades e todo o rol de elementos que a compõe.

Conforme define Lopes (1993), a recepção é então um contexto complexo e contraditório, multidimensional, em que as pessoas vivem o seu cotidiano. Ao mesmo tempo, ao viverem esse cotidiano, as pessoas se inscrevem em relações estruturais e históricas, as quais extrapolam as suas práticas.

A abordagem teórico-metodológica da recepção, apoiada nas perspectivas das mediações e do cotidiano, vem ao encontro do objetivo desta investigação: estudar o diálogo produzido entre os professores e a televisão para buscar os elementos resultantes desse processo, assim como as suas implicações nas práticas pedagógicas escolares.

Para a apreensão do objeto deste estudo – o *diálogo* entre os *professores* e a *televisão* – elegeu-se os estudos de recepção. Entendendo-se que as contribuições dos estudos de recepção possibilitam a compreensão da complexidade das seguintes questões: verificar os elementos resultantes do diálogo entre os professores e a televisão; por que os aprendizados se constroem de tal maneira e trazem implicações na prática pedagógica escolar.

Conforme já citado no início deste capítulo, a mediação cotidiano escolar foi definida neste estudo a partir do primeiro contato com os professores, pois durante as interlocuções essa mediação destacou-se no processo comunicativo com a televisão.

Para compreender o cotidiano escolar como uma mediação na recepção televisiva dos professores é necessário analisar no cotidiano desses sujeitos as práticas desenvolvidas nessa dimensão. O espaço específico para as análises é a escola, tornando-se possível apreender alguns dos principais elementos mobilizados nesse processo.

Entretanto, a interação dos professores em outros contextos, especialmente o familiar, faz com que seja relevante analisar também essa dimensão, contribuindo com a proposta da pesquisa em explicar os sentidos e os usos dos professores com relação à televisão, fazendo inclusive emergir a negação a sua utilização e a origem da valoração negativa.

É necessário ressaltar, que na perspectiva aqui adotada, a recepção é um processo de interação construído a partir de várias mediações, e que neste estudo a mediação cotidiano escolar será analisada separadamente por se tratar de um trabalho acadêmico inserido numa estrutura organizacional e metodológica, porém há uma variedade de mediações que se

complementam e interpenetram-se numa dinâmica rede de relações tecida pelos professores na trajetória de suas vidas.

Os 122 professores que responderam ao questionário somam o total de 20% de um turno, dos 21 colégios pesquisados em Curitiba. Através da verificação das respostas da primeira parte do questionário foi possível fazer a caracterização dos entrevistados. O gráfico 2 apresenta o ano de nascimento dos professores:

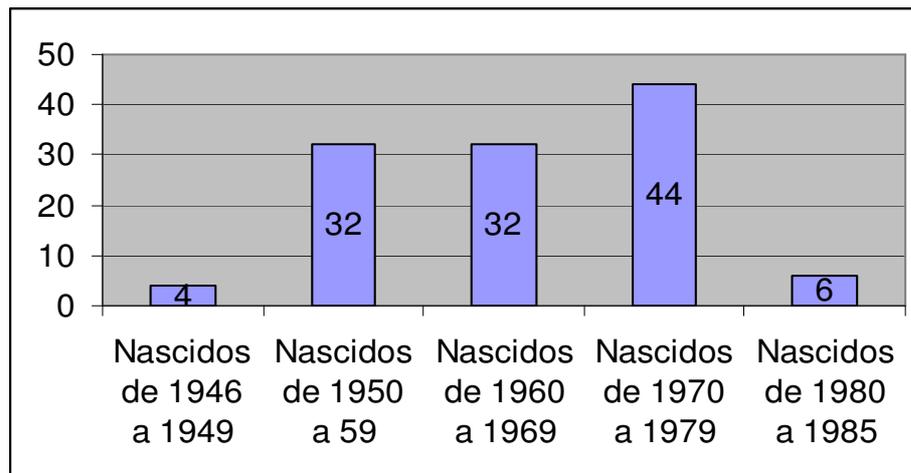


Gráfico 2 – Ano de nascimento dos professores
 (*) quatro professores não responderam este item.
 Fonte: A autora

As idades dos professores variam de sessenta anos a vinte e um anos, como se pode observar o menor número de docentes atuantes – quatro - encontra-se no grupo nascido na década de quarenta. Os grupos de professores nascidos nas décadas de cinquenta e sessenta possuem cada um o mesmo número de profissionais – trinta e dois. Entretanto é no grupo de docentes nascidos na década de setenta que se encontra o maior número – quarenta e quatro – e, finalmente o último grupo, os nascidos na década de oitenta com apenas seis professores.

O maior grupo de docentes atuantes nesta pesquisa, nascido na década de setenta, coincide com a grande expansão da televisão no país através da popularização dos equipamentos domésticos – pode-se inferir que esses professores e os demais a partir desse período nasceram e cresceram em contato diário com esta mídia. Algo possível de ser comprovado pelas entrevistas realizadas na primeira fase desta investigação com seis professores e também nas entrevistas em profundidade com quatro professores na terceira fase, em seus depoimentos os docentes relataram diversos momentos de convívio familiar na presença da televisão.

Quanto ao tempo de experiência no magistério, obteve-se os seguintes números, conforme gráfico 3:

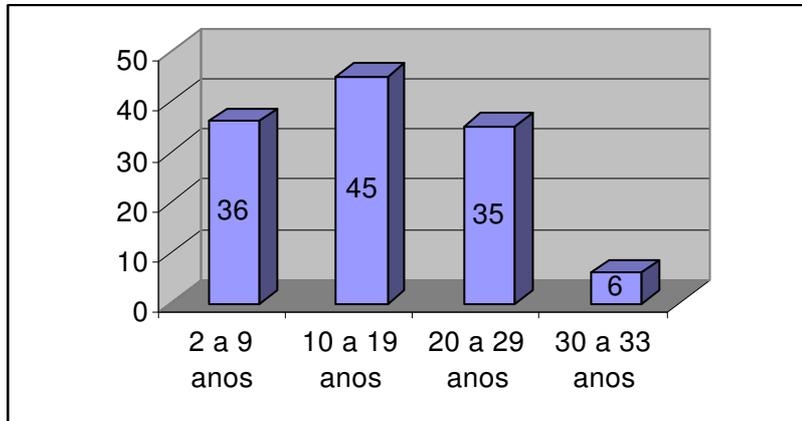


Gráfico 3 – Tempo de atuação no Magistério
Fonte: A autora

O maior número de professores concentra-se no período de 10 a 19 anos no magistério, revelando que a maioria dos docentes se encontra na metade ou próximos do alcance da aposentadoria. Em menor número encontram-se os professores em início de carreira que teoricamente irão suprir as vagas abertas em função de aposentadoria por tempo de serviço e por motivos de saúde.

A carreira do magistério possibilita as professoras aposentarem-se com 25 anos de atuação e aos professores com 30 anos de atuação, assim o fato de encontrarem-se apenas 4 docentes nascidos na década de quarenta, apontados anteriormente, pode estar relacionado diretamente a esse dado. Desta forma, é uma pequena parcela dos docentes que possuem 30 de experiência no magistério.

O pequeno grupo de docentes nascidos na década de oitenta é outro dado relevante na pesquisa, torna-se nítida a diminuição do ingresso desses profissionais na carreira do magistério. Conforme pesquisa da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (2003), os baixos salários da categoria são uma das principais dificuldades para se atrair os jovens para essa profissão, dado que será aprofundado posteriormente neste capítulo.

Um dado bastante expressivo comprovado nesta caracterização diz respeito ao gênero dos professores pesquisados, em conformidade com outras pesquisas já realizadas na área de educação (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 2003; ABRAMOVAY; CASTRO, 2003; UNESCO, 2004), o número de professoras é significativamente maior do que o número de professores, especialmente na Educação Básica.

Com a identificação de 119 professores neste item do questionário foi possível levantar os números ilustrados no gráfico 4:

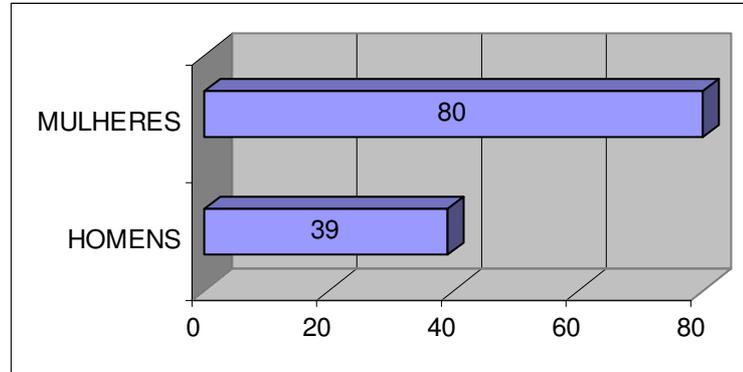


Gráfico 4 – Gráfico de gênero
 (*) três professores deixaram em branco o item de identificação
 Fonte: A autora

Segundo pesquisas citadas na publicação da UNESCO em 2004 – O Perfil dos Professores Brasileiros -, esses números podem ser considerados a partir da ampliação do atendimento escolar, paralelamente a procura dos homens por novas profissões que ofereciam melhores salários, no início da industrialização do país. Para outros autores, também citados na fonte acima referida, a representação das funções do magistério no imaginário social está relacionada com a maternidade, levando a uma concepção do processo educativo escolar como continuidade da educação iniciada no lar.

Essas representações sociais devem ser analisadas com cuidado no contexto educacional brasileiro, tendo em vista a própria constituição da sociedade que até recentemente trazia apenas a figura do homem como chefe de família, o que para alguns poderia traduzir-se numa profissão sem a responsabilidade de mantenedora e de provedora de um lar.

No que diz respeito à formação inicial dos professores obteve-se uma abrangência absoluta entre as graduações realizadas pelos profissionais e as 12 disciplinas correspondentes que compõem o currículo básico do Ensino Médio – Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Artes, Educação Física, Filosofia e Sociologia - além de alguns professores com formação não específica no magistério, ou seja, em cursos superiores que não se estruturam em licenciatura. O gráfico 5 ilustra esses dados:

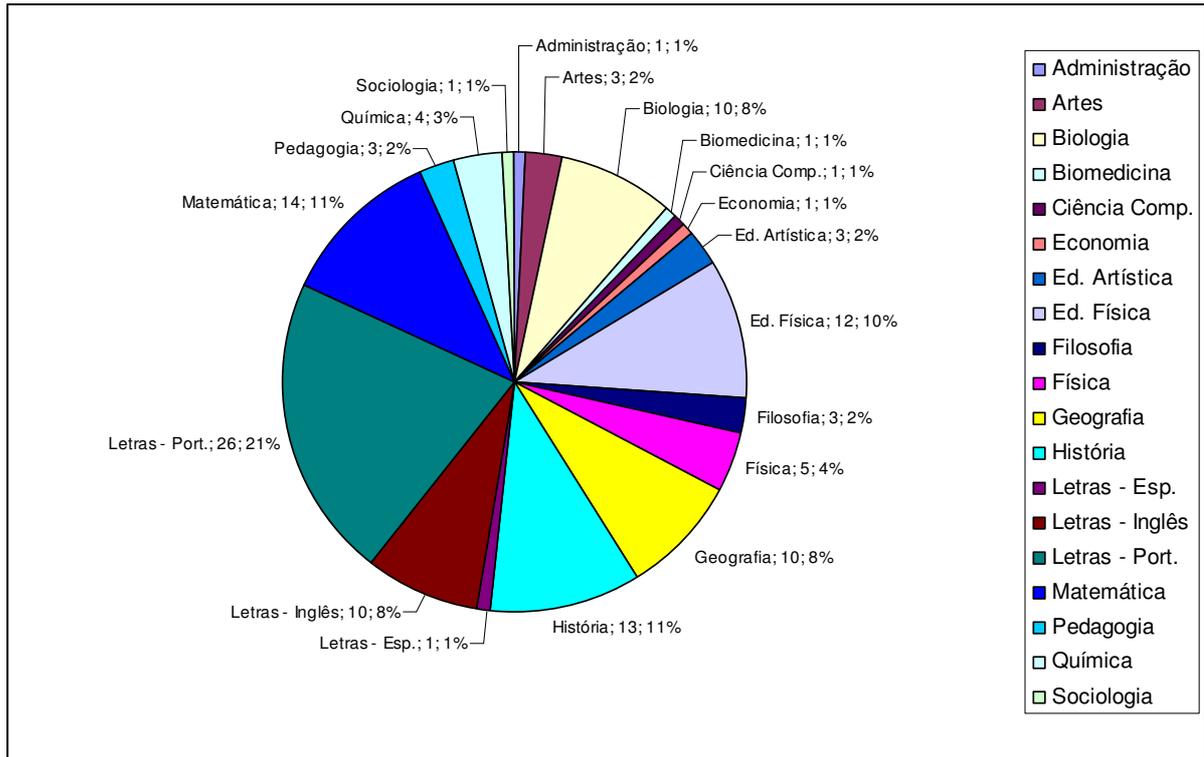


Gráfico 5 – Graduação dos professores
Fonte: A autora

Dessa forma, foi possível, através do questionário, atingir aos professores de todas as disciplinas do núcleo comum, alcançando um panorama multidisciplinar dos usos da televisão na prática pedagógica e dos hábitos particulares desses professores relacionados à televisão.

Quanto a Pós-Graduação, do total dos 122 professores, 89 possuem especialização 19, o mestrado e 3, o doutorado, pertinentes a formação inicial. Apenas 11 não possuem e tampouco estão cursando um curso de Pós-Graduação, dado que demonstra o interesse dos professores pelo aperfeiçoamento profissional e pelo desenvolvimento de pesquisas voltadas a sua área de atuação.

Outro aspecto que pode ser considerado predominante na busca dos professores pela qualificação na Rede Estadual de Ensino do Paraná, é o plano de carreira dos professores, estruturado em 6 níveis compostos por 11 classes. Conforme a Lei Complementar nº103 de 2004 que institui e dispõe sobre o Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná, a promoção na carreira é a passagem de um nível para outro, mediante titulação acadêmica na área de educação, assim será promovido para o nível II, o professor com licenciatura plena, que obtiver pós-graduação com carga horária mínima exigida pela Secretaria de Estado da Educação.

O percentual de professores com vínculo trabalhista apenas na Rede Estadual de Ensino corrobora com o aspecto levantado acima, já que a maioria dedica-se exclusivamente ao Estado, conforme é possível verificar no gráfico 6:

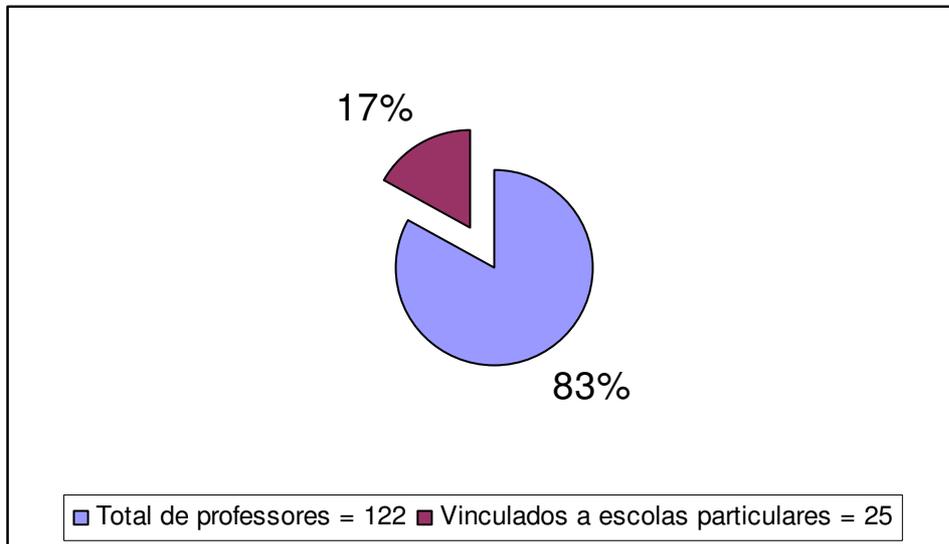


Gráfico 6 – Percentual de professores com vínculo trabalhista na Rede Estadual de Ensino e Particular
Fonte: A autora

Dos 122 professores, apenas 25 têm vínculos trabalhistas com escolas particulares. Entretanto, desses 25, apenas 1 possui a carga horária maior na escola particular do que na Rede Pública, o restante dos professores possui carga horária inferior em instituições privadas. De acordo com o levantamento realizado, a maioria desses professores tem de 11 horas-aula a 20, sendo seguidos pelo grupo de professores que tem de 7 horas-aula a 10, conforme o quadro 5.

Horas-aula semanais em colégios particulares	Número de professores	Proporção
De 7 h/a a 10 h/a	9	36,00%
De 11 h/a a 20 h/a	11	44,00%
De 21 h/a a 30 h/a	03	12,00%
De 31 h/a a 35 h/a	01	4,00%
De 35 h/a a 40 h/a	01	4,00%
TOTAL	25	100,00%

Quadro 5 – Carga horária de professores com vínculo trabalhista em escola particular

Fonte: A autora

É possível constatar que quanto maior é a carga horária numa instituição de ensino privada, menor é o número de professores da Rede Estadual que as detêm concomitantemente.

Segundo o Sindicato dos Professores do Paraná (SINPROPAR) o piso salarial da categoria aprovado na Convenção Coletiva em março de 2006 é de R\$ 10,17 hora-aula. O

piso salarial permanece em vigor até a aprovação de um novo percentual que é estabelecido em Convenção Coletiva anualmente, em julho de 2007 ainda se encontrava em vigor o valor citado acima.

Embora seja respeitado o valor da hora-aula estipulado pelo SINPROPAR, ocorrem variações em cada instituição de ensino particular. Através da pesquisa mais recente realizada pelo Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos – DIEESE – ER/PR para o SINPROPAR, em que foram utilizados como fonte os dados do Ministério do Trabalho e RAIS 2005 têm-se os seguintes números: o salário médio dos profissionais de ensino (Ensino Médio), em Curitiba / 2005, das entidades empresariais privadas é de R\$ 2.850,00 e nas entidades sem fins lucrativos é de R\$ 2.640,00.

Ressalte-se que os dados do Ministério do Trabalho apresentam de forma geral os salários dos professores, não sendo especificadas as jornadas laborativas, ou seja, não é possível determinar o valor recebido por hora/aula.

Pelo levantamento desta pesquisa, há 25 professores com diferentes cargas horárias em entidades empresariais privadas e em entidades sem fins lucrativos, o que inviabiliza a precisão quanto ao valor salarial. Um docente pode chegar ao topo da tabela salarial em determinadas circunstâncias, sendo uma exceção entre seus pares e não uma regra contínua, uma vez que as realidades dessas entidades educacionais são peculiares. Conforme informações colhidas no SINPROPAR, em julho de 2007, não há um plano de carreira, cargos e salários legalizado e registrado sindicalmente pelas entidades de ensino privadas e pelas entidades sem fins lucrativos em Curitiba. Salvo o que está previsto na Convenção Coletiva da categoria e na Consolidação das Leis Trabalhistas – CLT -, que prevê o quinquênio a ser acrescentado ao salário do professor a cada cinco anos de atuação contínua numa instituição.

Nessa direção, tendo como parâmetro o piso salarial vigente na Convenção Coletiva de 2006 que é de R\$ 10,17, pode-se elaborar uma aproximação dos valores recebidos por hora-aula a partir da seguinte equação: o número de aulas ministradas pelo professor multiplicadas por 4,5, e o seu resultado multiplicado por 10,17. Novamente, vale lembrar que cada instituição de ensino privada tem o seu próprio índice salarial que pode chegar até 100% do piso estabelecido em acordo com o sindicato da categoria.

Neste estudo será usado como critério o índice de R\$ 16,00 por hora/aula, já que nessas instituições os professores do Ensino Médio recebem um valor maior do que os do Ensino Fundamental. Assim, conforme o quadro anterior com o número de horas-aula semanais dos professores em colégios particulares têm-se de 7 horas-aula a 40 horas-aula, que representam pelo índice de 16,00 h/a de R\$ 504,00 a R\$ 2.880,00 respectivamente.

Quanto ao número de horas-aula semanais dos professores no Estado, verificou-se que a maioria tem entre 31 a 40h/a, seguidos dos professores que atuam de 10 a 20h/a. Os professores com 21 a 30h/a semanais vêm em terceiro lugar, e finalmente, os professores que atuam mais de 40 h/a. A proporção dos professores segundo o número de horas/aulas semanais nos colégios está descrita no quadro 6.

Horas-aula semanais na Rede Estadual de Ensino	Número de professores	Proporção
De 10 h/a a 20 h/a	39	31,97%
De 21 h/a a 30 h/a	10	8,19%
De 31 h/a a 40 h/a	67	54,92%
Mais de 40 h/a	6	4,92%
TOTAL	122	100%

Quadro 6 – Carga horária de professores com vínculo trabalhista em escola pública
Fonte: A autora

Considerando que a maioria dos professores (45) tem de 10 a 19 anos de magistério, conforme o gráfico de Tempo de Atuação no Magistério, que o maior número de professores, 67, trabalha de 31 a 40 horas-aula e que 111 possuem especialização, pode-se inferir que o salário médio dessa parcela de profissionais, ou seja, de 45 professores fica em torno de R\$ 2.472,00 bruto. Entretanto, outras variáveis concorrem nesse índice, a principal é o fato de nem todos os 45 professores estarem no quadro próprio do magistério estadual entre 10 a 19 anos, e, portanto, não terem avançado nas classes determinadas pelo plano de carreira, ocasionando uma significativa diminuição salarial.

Esses dados foram concluídos a partir da tabela de vencimentos da Rede Estadual de Ensino vigente em julho de 2007, reproduzida no quadro 7.

Níveis	Classes (Continua)						
	1	2	3	4	5	6	7
Nível III	1.288,64	1.353,07	1.420,73	1.491,76	1.566,35	1.644,67	1.726,90
Nível II	753,44	791,11	830,67	872,20	915,81	961,60	1.009,68
Nível I	602,75	632,89	664,53	697,76	732,65	769,28	807,74
Nível Especial III	512,33	537,95	564,84	593,09	622,74	653,88	686,57
Nível Especial II	452,06	474,66	498,40	523,32	549,48	576,96	605,80
Nível Especial I	421,92	443,02	465,17	488,43	512,85	538,49	565,41

Níveis	Classes (Conclusão)			
	8	9	10	11
Nível III	1.813,25	1.903,91	1.999,10	2.099,06
Nível II	1.060,17	1.113,17	1.168,83	1.227,27
Nível I	848,13	890,54	935,06	981,82
Nível Especial III	720,90	756,94	794,79	834,53
Nível Especial II	636,09	667,90	701,29	736,36
Nível Especial I	593,68	623,37	654,54	687,26

Quadro 7 – Tabela de vencimentos dos professores

(*) Cargo: Professor - Jornada 20 Horas com Auxílio-transporte (AT) por 20 horas- R\$ 175,83

Fonte: APP - SINDICATO DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO DO PR, [2007?]

É importante ressaltar que todos os professores com licenciatura plena que ingressam através de concurso público na Rede Estadual de Ensino são enquadrados no nível I, classe I e após o período de estágio probatório de 3 anos aqueles que possuem especialização poderão ser promovidos para o nível II.

Segundo a pesquisa do DIEESE – ER/PR, já citada anteriormente, o salário médio bruto dos profissionais de ensino do setor público estadual com base na jornada de 20 horas-aula semanais é de R\$ 1.242,00, que corresponde ao valor encontrado neste estudo a partir da análise das informações colhidas nos questionários respondidos e no plano de carreiras, cargos e salários estadual.

Através do levantamento desses dados, é possível incluir os professores pesquisados no Critério de Classificação Econômica do Brasil (CCEB/2008) elaborado pela Associação Brasileira de Anunciantes – ABA -, segundo fonte do Levantamento Sócio Econômico de 2005 do IBOPE Mídia.

Pela tabela de Renda Média Familiar por classe CCEB há 8 níveis socioeconômicos – A1, A2, B1, B2, C1, C2, D, E – e a média dos professores pesquisados, os coloca na classe B2, com renda em torno de R\$ 2.012,67.

Com relação às primeiras atividades profissionais, mais de 50% dos 122 professores mantiveram vínculos trabalhistas anteriores ao magistério em variadas funções como: servente de pedreiro; carteiro; secretária; digitadora; bancário(a); militar; telefonista; balconista; comerciante; auxiliar de escritório; analista de sistema; fonoaudióloga; contínuo; recepcionista; técnico administrativo e contabilista.

A partir das funções exercidas pelos professores anteriores ao magistério é possível prever que ao assumir essa profissão, alguns elevaram seu rendimento mensal, outros o mantiveram com pequenas diferenças, já que a maioria tem vínculo empregatício somente no Estado. Entretanto, tiveram uma elevação no que se refere ao grau de reconhecimento que a profissão do professor mobiliza na sociedade.

Apenas 9 professores dos 122 afirmaram exercer atividade profissional paralela ao magistério e sem relação direta com a educação: *personal trainer*; bioquímica; comerciante (mercearia); design gráfico (escritório particular); técnico administrativo (Diretran/PR); terapeuta corporal; consultora de cosméticos (Avon e Natura); tradutora; produtora /vendedora de chocolate. Entre essas atividades destaca-se a informalidade dessas funções, com exceção da bioquímica e do técnico da Diretran, as demais atividades não possuem um

rendimento mensal fixo, vínculo trabalhista formal e demais direitos relacionados com o exercício profissional. Dados que não modificam a classificação socioeconômica da maior parcela dos professores pesquisados no nível B2 de acordo com a ABA.

O grau de instrução dos pais é considerado como um dos itens que compõem a classificação socioeconômica de alguns instrumentos de pesquisa com esta finalidade como a ABA. No questionário aplicado para esta investigação aos 122 professores nos colégios de Ensino Médio da Rede Estadual, a questão sobre o grau de instrução dos pais encerra a primeira parte quantitativa que objetiva elaborar o perfil desses profissionais.

Conforme os gráficos 7 e 8 pode-se observar que mais da metade dos pais dos professores possuem baixa escolaridade (51%), o restante divide-se entre o Ensino Médio (25%) e o Ensino Superior (24%).

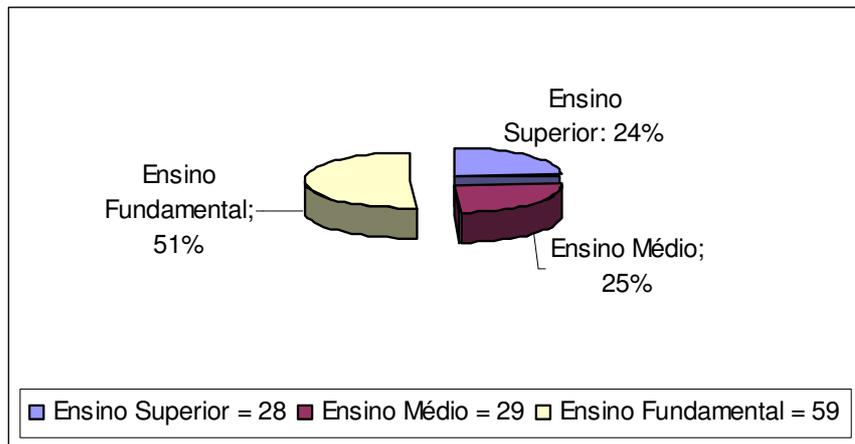


Gráfico 7 – Grau de instrução dos pais
 (*) 6 professores não responderam esta questão
 Fonte: A autora

O nível de escolaridade decresce com relação às mães dos professores, apenas 9% possuem Ensino Superior, 30% o Ensino Médio e a maioria, 61% o Ensino Fundamental.

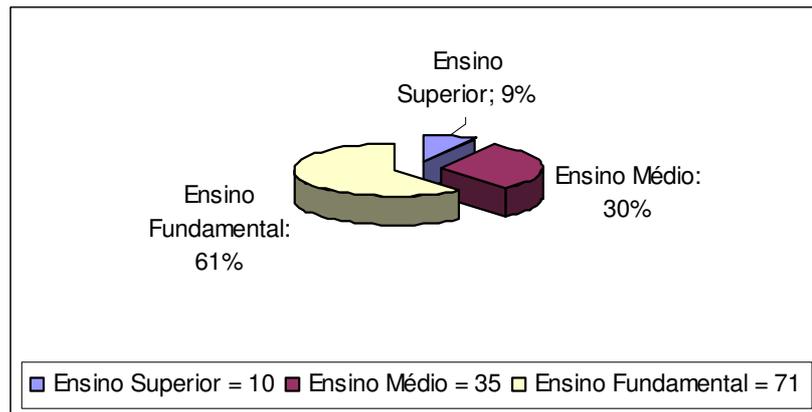


Gráfico 8 – Grau de instrução das mães
 (*) 6 professores não responderam esta questão
 Fonte: A autora

Embora apenas um pequeno número dos professores afirmarem residir com os pais, a questão relevante suscitada pelos gráficos acima, diz respeito ao nível de escolaridade familiar no qual os profissionais estabeleceram as mediações para o consumo televisivo.

4.3 HÁBITOS TELEVISIVOS DOS PROFESSORES

Através da segunda parte do questionário, composto de 9 questões fechadas, obteve-se o mapa de hábitos e usos televisivos na prática pedagógica e de modo particular. Dos 122 professores, 87 afirmaram utilizar a televisão (equipamento) em sala de aula e 35 responderam que não a utilizam.

Dos 35 professores que responderam negativamente este item (Gráfico 9), 10 são professores de Matemática, 6 são professores de Educação Física, 1 é professor de História, 2 são professores de Geografia, 4 são professores de Química, 4 são professores de Língua Portuguesa, 3 são professores de Física, 1 é professor de Filosofia, 1 é professor de Administração, 2 são professores de Inglês e 1 é professor de Biologia.

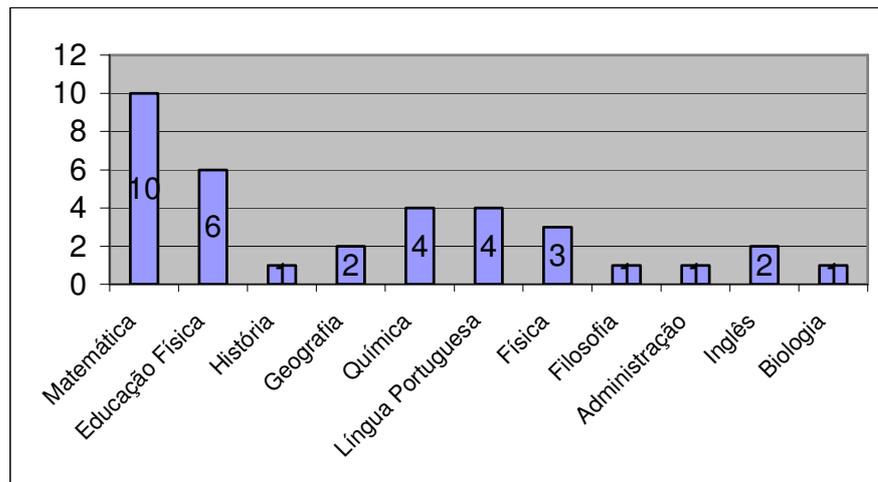


Gráfico 9 – Especialidade dos professores que responderam não utilizar televisão em sala de aula
Fonte: A autora

Além dos dados informarem o maior percentual entre os professores de Matemática e de Educação Física que não utilizam a televisão em sala de aula, informam também que a grande parcela dos professores das 12 disciplinas que compõem o núcleo comum do currículo do Ensino Médio fazem uso do equipamento em sua prática pedagógica. A televisão para essa parcela de professores é um recurso pedagógico de apoio no desenvolvimento dos conteúdos disciplinares.

Quanto à utilização de algum programa televisivo específico para comentar o tema em sala de aula obteve-se o seguinte resultado: 75 professores responderam sim e 47 dos professores responderam não. Todos os professores que responderam negativamente ao item 2 desta etapa divergiram, posteriormente, em suas respostas nas questões abertas, em que citaram programas televisivos comentados por eles em sala de aula, relacionando-os com os conteúdos ministrados.

Somente 10 professores dos 47 que responderam negativamente este item, afirmaram em suas respostas, nas questões abertas, que nunca comentaram programas televisivos em sua prática na sala de aula. Sendo que um deles fez a observação, “ainda não”, na resposta, o mesmo começou a lecionar em agosto de 2006. E ainda, dois professores responderam na etapa de questões abertas que não lembravam se haviam ou não comentado programas televisivos em sala de aula.

Com as divergências nas respostas das duas etapas do questionário, pode-se concluir que apenas 10 professores não fizeram comentários da programação televisiva em sala de aula, relacionando-os com os conteúdos disciplinares. Tal procedimento na contradição das respostas pode apontar para a questão levantada por Citelli (1999), sobre o receio dos

professores em comprometer sua imagem ao afirmar assistir a programação televisiva, e mais ainda nesse item, quando seria necessário admitir que estabelecem e utilizam exemplos dessa mídia em suas aulas.

Da mesma forma, ocorreram contradições na resposta do item número 5 do questionário, foi perguntado se o entrevistado assiste à televisão, o gráfico 10 demonstra os seguintes números:

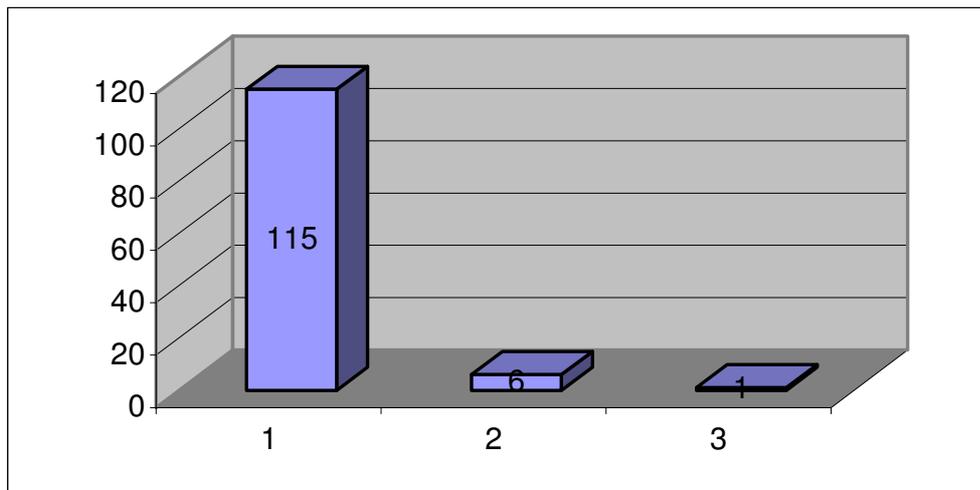


Gráfico 10 – Entrevistados que assistem televisão
 (*) 121 professores responderam este item
 Fonte: A autora

Dos 121 professores que responderam este item, 115 professores responderam sim, 6 professores responderam não e 1 professor deixou em branco.

Os seis professores que responderam negativamente este item divergiram na resposta em outros itens dessa mesma etapa e em questões abertas da última etapa do questionário, como: enumerando os tipos de programas televisivos preferidos; citando os canais de TV por ordem de preferência e os aspectos interessantes desses programas e canais.

Em apenas uma resposta em branco, houve a confirmação do contato deste professor com a televisão nas questões abertas, já que o professor respondeu afirmativamente a utilização desta mídia em sua prática docente e citou os seus canais preferidos. Embora, sete professores não tenham expressado afirmativamente, é possível concluir que a totalidade dos 122 pesquisados assiste à televisão. Ocorre que por razões diversas, esses profissionais preferem não revelar abertamente que assistem à TV, tais motivos podem estar associados às contribuições de Citelli (1999) e Machado (2000), referidas anteriormente.

Através dos itens 6 e 7 levantou-se o período e a frequência com que assistem à televisão. Quanto ao período a maioria afirmou assistir à noite (69%), seguido do período da

tarde (21%), e em último o período da manhã (10%). A resposta permitia que fossem assinalados os três períodos, sendo que alguns assim o fizeram.

Com relação à frequência com que assistem à televisão: 54% afirmaram assistir diariamente; 14% de 4 a 6 dias e 32% de 1 a 3 dias semanais. Os gráficos a 11 e 12 demonstram esses números.

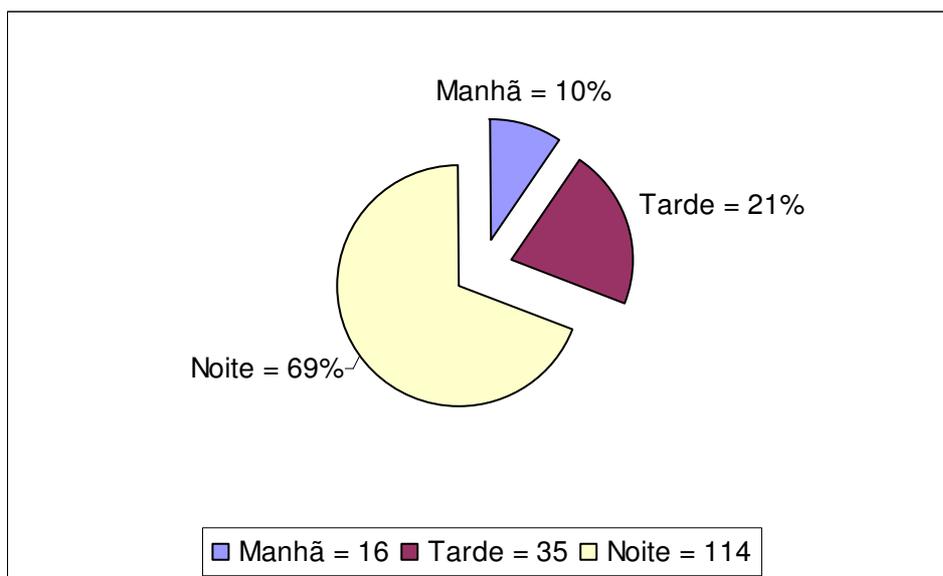


Gráfico 11 – Período com que assistem à televisão

Fonte: A autora

Com que frequência semanal?

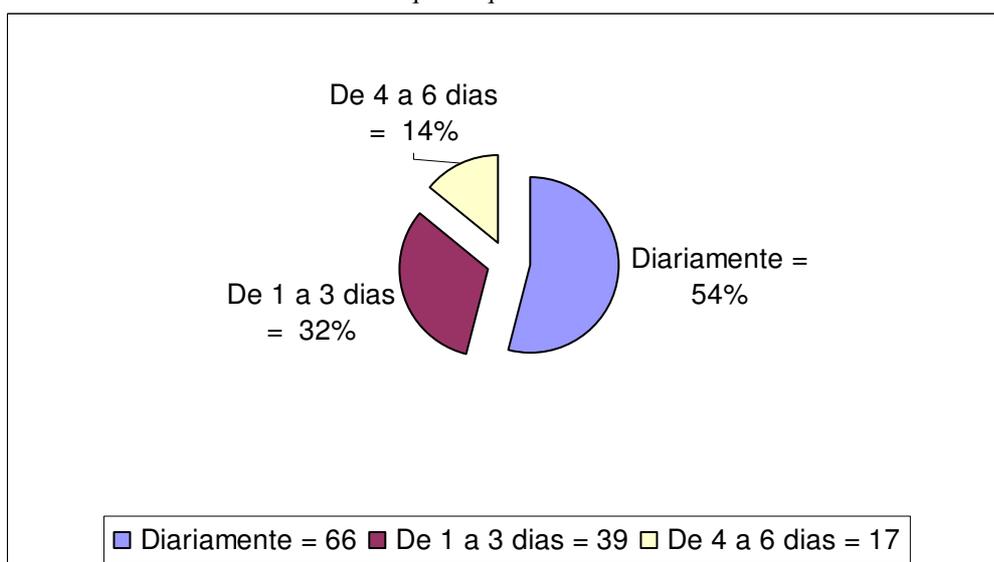


Gráfico 12 – Frequência com que assistem à televisão

Fonte: A autora

A partir desses dados os professores podem ser considerados como telespectadores noturnos diariamente. Vale ressaltar que os canais abertos, os mais citados pelos professores,

concentram em suas grades de programação no período noturno principalmente as telenovelas, os telejornais e os programas de variedades.

O último item desta etapa do questionário solicitava aos professores para enumerarem por ordem de preferência o tipo de programa televisivo preferido, chegou-se ao seguinte resultado: 1º noticiários; 2º documentários; 3º programas de entrevistas; 4º programas de opinião; 5º variedades e humorísticos; 6º minisséries; 7º esportes e em 8º lugar as novelas.

Pelo resultado pode-se concluir que os professores não devem estar satisfeitos com a programação televisiva a qual têm acesso diariamente à noite, pois elegeram as novelas em último lugar na ordem de preferência, porém é esse o tipo de programa que predomina nas emissoras mais assistidas pelos professores, ou seja, a Globo, a Record e o SBT. Novamente, faz-se aqui referência a pesquisa realizada por Citelli (1999), na qual se considera a possibilidade dos professores não revelarem que assistem as telenovelas pelo caráter pouco edificante do seu conteúdo para o desenvolvimento profissional desses.

4.4 MODOS DE VER E USAR A TELEVISÃO

Para 30% dos pesquisados, o programa televisivo mais assistido e utilizado para informações e discussões em sala de aula (já comentado pelos participantes) é o telejornal. Entre os diversos telejornais apontados nesse item do questionário, o Jornal Nacional da Rede Globo foi o mais citado. Outros também citados foram os telejornais do SBT, da Record, da TVE do Paraná e mais alguns da Rede Globo, mas não foram citados noticiários da TV paga.

O segundo tipo de programa mais citado foi o documentário, os canais correspondentes que os professores acessam para assisti-lo são *Discovery Channel*, *National Geographic*, *History Channel*, Futura e TV Cultura. Entretanto os docentes deixaram de citá-los pelos títulos, apesar da questão solicitar especificamente o programa televisivo comentado em sala de aula, não o fizeram. Ao contrário dos noticiários dos canais abertos e dos dois próximos programas mais comentados.

Note-se que os dois tipos de programas mais comentados pelos professores em sala de aula também são os dois tipos de programas preferidos dos professores, inclusive na mesma ordem, conforme já referido anteriormente. É possível inferir desses dados, que a experiência vivenciada pelo docente no contato com a programação televisiva, produz uma variedade de

sentidos e esses são levados para a prática pedagógica, onde serão trocados e ressignificados com os demais atores do cenário escolar.

Em terceiro lugar, em termos de assistência vem o Globo Repórter da Rede Globo, que não foi considerado aqui na categoria de noticiário, também não foi considerado na categoria de documentário, tendo em vista a heterogeneidade dos temas e do formato que estruturam o programa, bem como pelo significativo número de professores que o citaram pelo nome, resultando maior a sua especificidade do que a de todos os demais programas.

Pode-se sugerir que pelo tempo desse programa no ar, 32 anos sem alterar o apresentador/âncora Sérgio Chapelin, possa aparecer como o programa veiculado pela emissora com maior audiência entre os professores – conforme dados a seguir. Muitos o apresentam como referência na televisão para atualização e informação sobre temas diversos. Dessa forma, torna-se compreensível que os docentes levem os aprendizados construídos a partir das interações com o programa e o comentem em sala de aula.

O quarto programa televisivo mais comentado pelos professores com seus alunos, a partir das informações contidas nas repostas dos questionários, foi o Fantástico da Rede Globo. Coincidentemente, esse programa traz alguns aspectos semelhantes ao Globo Repórter: sua estréia deu-se na década de setenta; é veiculado na mesma emissora no período noturno; possui um formato que possibilita a abordagem de uma variedade de temas que são tratados de modo ameno, acessíveis para qualquer público.

O último programa televisivo que obteve um número maior de indicações foi a telenovela, ficando em quinto lugar nesse levantamento. Apesar de ter sido elencada em último lugar na relação dos tipos de programas preferidos pelos professores, ou seja, mesmo sendo um gênero de programa supostamente não apreciado, seus assuntos são comentados e relacionados com os conteúdos escolares. Quanto aos canais de televisão preferidos pelos professores a proporção das indicações revelou (Gráfico 13):

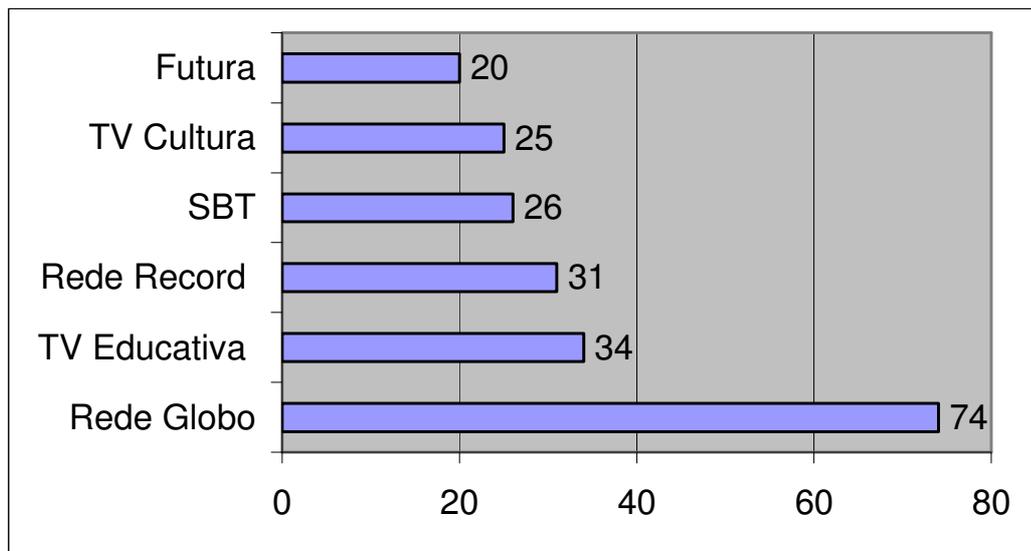


Gráfico 13 – Indicação de três canais de televisão pela ordem de preferência
Fonte: A autora

O gráfico 13 demonstra os seis canais de televisão mais citados nesse item. Mais uma vez chama a atenção a maior incidência dos canais da TV aberta nas preferências dos professores, o que pode estar relacionado à inacessibilidade dos canais por assinatura, ou ainda aos hábitos de uso. Uma professora registrou em sua resposta, “Temos TV por assinatura, mas estamos tão habituados a Globo que praticamente só ficamos nesse canal”.

Segundo Morán (1982, p. 15), o hábito, a acomodação, a moda, são ingredientes fundamentais do consumo televisivo. A programação horizontal propicia ao hábito e a rotina veiculando os mesmos programas na mesma faixa de horário, tornando fácil lembrá-los.

A formação do hábito de uso a um canal específico, nesse caso a TV Globo, também pode estar relacionada à hegemonia do sinal de TV em determinadas localidades. Outra professora durante a entrevista da terceira fase desta pesquisa, relatou: “[...] eu morava no interior e antes da febre das antenas parabólicas era a Globo (a mais assistida), bem mais tarde, no final dos anos 80 que começaram as parabólicas”. A mesma professora, em outro trecho da entrevista comentou: “[...] na minha casa sempre tinha que assistir ao Jornal Nacional. Eu acho que por isto que eu falo tanto com meus alunos sobre o Jornal Nacional, não pelas outras redes, não. Mas sabe, desde criança [...]”.

Pode-se sugerir que a segurança trazida pela tradição de um telejornal visto desde a infância, ligada à necessidade constante e uma atualização para acompanhar os interesses imediatos dos alunos, oriente a tendência.

Para Sacristán,

A prática educativa familiar é informal e anterior a prática escolar pra cada indivíduo e na história da sociedade. Os usos da educação institucionalizada definem características culturais de nossa sociedade que, nem na atualidade, nem na sua gênese histórica, podem ser compreendidos à margem de suas inter-relações com outras manifestações ou *memes* culturais, inclusive prévios à existência da experiência escolar. [...] Quando se ensina ou se comunica algo a alguém, quando se controla um aluno, quando se dá uma orientação ao mesmo, ao orientar um grupo ou dialogar com alguém durante as aulas, esses esquemas de ação não são exclusivos do comportamento humano somente na educação escolar, fazem parte do acervo cultural, e os diferentes membros de uma cultura podem compartilhá-los e praticá-los sem serem professores. Estes são membros de uma cultura, antes de ser docentes, e dela extraem suas competências para sua profissão (1999, p. 221).

Na etapa seguinte do questionário foi solicitado aos professores que mencionassem os programas televisivos preferidos, segundo o nome, e apesar de terem surgido uma grande variedade de títulos, mais uma vez predominaram os programas de notícias, reportagens e documentários.

Os noticiários lideraram as preferências apontadas pelos professores, os mais citados foram: Jornal Nacional; Jornal da Record e Jornal da Cultura, seguidos pelos documentários de vários canais de TV sem denominação específica. Da mesma forma, conforme já citado anteriormente na análise de outro item, o Globo Repórter e o Fantástico, ambos da Rede Globo, receberam um grande número de indicações também nesse momento.

Tais constatações levam à consideração da relação de preferência da programação televisiva com os programas que os professores mais citam em sua prática docente, ou seja, os professores levam para as salas de aula exemplos de programas que assistem freqüentemente na televisão, inter-relacionando-os com os conteúdos curriculares de suas disciplinas.

Outros programas que foram citados quanto à preferência: telenovelas (várias emissoras), programa do Jô (Rede Globo), minisséries (Rede Globo), Roda Viva (TV Cultura), Viola minha viola (TV Cultura), A grande família (Rede Globo), Domingo Espetacular (Rede Record), Afinando a Língua Portuguesa (Canal Futura), Globo Ecologia (Rede Globo), Globo Esporte (Rede Globo), Nossa Língua Portuguesa (TV Cultura), Com a palavra (TV Educativa do PR), Brasil Nação (TV Educativa do PR), entrevistas (várias emissoras), filmes (várias emissoras), Repórter Eco (Canal Futura), entre outros.

Os aspectos considerados relevantes em relação aos programas preferidos pelos professores, de modo a fazê-los assistir com freqüência, trouxeram informações esclarecedoras que possibilitaram a identificação e a classificação de categorias de análise a partir das respostas obtidas. Passa-se então para a análise dos aspectos apontados pelos participantes, através da categoria mais significativa encontrada: a representação da TV sobre informação, ampliação do conhecimento e formação de opinião.

Nas duas etapas do questionário, com questões fechadas e abertas, onde foram levantados os hábitos e a utilização da programação televisiva, a relevância atribuída pelos professores aos telejornais destacou-se de maneira reveladora. Nos itens específicos, relacionados à enumeração da tipologia dos programas preferidos, aos programas mais citados em sala de aula e aos títulos dos programas preferidos, a quase totalidade respondeu em primeiro lugar os noticiários.

Quando foram perguntados sobre os aspectos interessantes da programação preferida obtiveram-se as seguintes colocações dos telejornais: “Tratam de temas contemporâneos que vão ao encontro dos conteúdos estruturantes de Geografia”, (relato de uma professora de Geografia); “A possibilidade de utilizar aspectos dos temas abordados no cotidiano”, respondeu uma professora de História.

E ainda, “Nos noticiários eu me informo e me atualizo” declarou uma professora de Química. Outro professor de Matemática relatou com relação aos telejornais: “São fatos reais” – explicando sua preferência pelo RIC Notícias, Jornal Nacional e SBT Brasil – e completa, “proporcionam a formação de opinião econômica e sócio-política”.

Segundo Eugênio Bucci (2004), o fato que não tem visibilidade na TV não adquire o estatuto da realidade em nosso país, de forma que o espaço público é um campo gerado pela comunicação social, apoiando-se no dueto ficção e jornalismo.

Se, na análise desses dados, conjugarem-se o levantamento realizado pela UNESCO (2004), sobre a proporção de professores que declarou ler jornal diariamente (40,8%) e a outra proporção que admitiu ler jornal de uma a duas vezes por semana, ou a cada quinze dias (33,0%), na amostragem obtida é possível observar o predomínio das notícias veiculadas pela TV como a principal fonte de informação e atualização dos docentes.

E são os próprios professores que apresentam a contradição intrínseca desse meio de comunicação em nossa sociedade: “Apesar da escassez de conteúdo e programas de qualidade, ainda é um veículo importante para a formação de opinião do cidadão brasileiro”, declara o professor de Língua Portuguesa. Na mesma perspectiva, a professora de Inglês aponta: “Embora muitos programas sejam manipulados, a televisão continua sendo o maior meio de comunicação e informação para todos”. E a mesma professora de Língua Portuguesa, na questão sobre os aspectos interessantes sobre os programas preferidos, responde “os debates de diferentes assuntos, com diferentes pontos de vista contribuem para a formação de opinião”, em outra questão afirma ainda: “A televisão é um meio de comunicação eficiente e barato, além de acessível ao grande público, por isso fácil fonte de poder e manipulação da grande massa”.

Bucci (2004) de certa forma conclui essa questão, levantando a contradição posta pela TV, veículo que ao mesmo tempo em que organiza a democracia, corrompe-a espetacularizando a natureza dos processos decisórios.

As inúmeras indicações dos participantes da pesquisa aos documentários, elegendo-os como o segundo tipo de programa mais preferido, são justificadas pelos aspectos listados como mais interessantes. Segundo um professor de Matemática, “os conhecimentos apresentados nesse tipo de programa são úteis e aplicáveis” em sua prática escolar.

Outros professores também reforçaram a idéia da utilidade dos temas dos documentários em seus trabalhos. Conforme as respostas: “Trazem informações importantes, matérias interessantes que muitas vezes são úteis em sala de aula”, escreve a professora de Matemática. Da mesma forma, o professor de História responde: “O primeiro fator é se este programa traz ou não algo de especial, ou seja, como este poderá ser útil no meu dia-a-dia, ou para enriquecer meu trabalho”.

As duas primeiras opções indicadas pelos educadores quanto à audiência televisiva estão relacionadas diretamente com as suas profissões e com as práticas desenvolvidas no trabalho docente. Confirmando a relevância da mediação do cotidiano escolar em suas escolhas, corroborando com as informações colhidas na primeira fase desta investigação. Nessa direção, tornam-se compreensíveis as representações construídas sobre a programação televisiva a partir do “lugar” no qual os professores se encontram.

No que se refere aos programas de entrevistas e de opinião, vindos em terceiro e quarto lugares respectivamente nas escolhas dos docentes, as declarações sobre os aspectos interessantes dessas produções seguem na mesma perspectiva apresentada até aqui. Por exemplo, a afirmação de uma professora de Biologia: “Gosto de entrevistas e programas de opinião para ver melhor as notícias lançadas nos telejornais” e de um professor de Educação Física, “conhecer a ideologia dos debatedores faz pensar e auxilia na reflexão de questões do cotidiano”.

Novamente o caráter utilitário prevalece sobre o sentido atribuído ao programa. No relato de um professor de Língua Portuguesa, fica nítido esse aspecto: “Entrevistas com pessoas especializadas em determinado assunto trazem informações culturais e é possível aprender sempre”.

Pode-se sugerir que a mediação do cotidiano escolar contribui com a constituição do perfil do professor como telespectador e daí derivam as representações construídas sobre a televisão.

4.5 PARTICIPAÇÃO EM OUTRAS PRÁTICAS CULTURAIS

Conforme os dados elaborados na primeira fase desta investigação a partir dos primeiros contatos com os professores, citados no início deste capítulo, optou-se em agregar os resultados de outras pesquisas para ampliar o estudo das práticas culturais dos docentes, ao invés de levantá-los no mesmo instrumento de pesquisa.

Considerando-se a importância de analisar as atividades e preferências culturais dos professores de modo a contribuir na composição de seu perfil, especialmente por ser um agente formador, faz-se necessário conhecer a participação dos mesmos em outras práticas culturais. Nessa direção, entende-se que ao dispor desses dados possibilita-se a apreensão das mediações construídas ao longo da trajetória profissional.

Para tanto, a primeira contribuição utilizada refere-se aos dados publicados pela UNESCO em 2004, denominada “O Perfil dos Professores Brasileiros”. A pesquisa aborda professores do ensino fundamental e do ensino médio, contemplando algumas de suas características sociais, econômicas e profissionais, a partir de questionários respondidos por 5.000 docentes de escolas públicas e privadas das 27 Unidades da Federação investigados em 2002.

Apesar do referencial desse estudo abranger professores de todo o país, inclusive de instituições privadas, tendo assim sua amplitude distanciada do recorte estabelecido nesta investigação, tais dados contribuem na constituição de uma perspectiva da totalidade da classe do professorado.

Com relação à participação em eventos e atividades culturais foi perguntado aos professores se costumavam ir a determinados eventos e com que frequência. Foram obtidos os seguintes resultados: 0,9% afirmaram visitar museus uma vez por semana; 4,1% uma vez por mês; 50,4% algumas vezes por ano; 29,8% uma vez no passado; 14,8% nunca visitam museus.

Quanto à frequência a teatros: 1,6% afirmaram frequentar uma vez por semana; 7,1% por mês; 52,2% algumas vezes por ano; 21,8% uma vez no passado; 17,4% nunca frequentam. No que se refere às exposições em centros culturais: 1,8% visitam uma vez por semana; 8,7% uma vez por mês; 66,1% algumas vezes por ano; 14,8% uma vez no passado; 8,6% nunca visitam.

Sobre a frequência ao cinema: 5,8% vão uma vez por semana; 20,4% uma vez por mês; 49,2% algumas vezes por ano; 16,0% foram uma vez no passado; 8,6% nunca vão ao

cinema. Com relação a shows de música popular ou sertaneja: 3,5% vão uma vez por semana; 8,9% uma vez por mês; 46,0% algumas vezes por ano; 20,0% uma vez no passado; 21,6% nunca vão a shows de música.

Ao serem perguntados se assistem a fitas de vídeo: 33,0% afirmaram que assistem uma vez por semana; 32,1% uma vez por mês; 28,0% algumas vezes ao ano; 3,0% uma vez no passado; 4,0% nunca assistem fitas de vídeo.

De acordo com as conclusões da pesquisa, a maioria dos professores afirmou freqüentar ou usar, algumas vezes por ano a maior parte dos eventos e locais citados acima. Entretanto, deve-se considerar que algumas vezes por ano podem significar desde duas até várias vezes, ou seja, essa opção por não precisar o número da freqüência possibilita aos participantes da enquete assinalar sem um comprometimento com a exatidão que realizam as práticas, dando um caráter vago as respostas.

Destaca-se, por ter apresentado números percentuais significativamente maiores na freqüência semanal com relação às demais práticas, a assistência a fitas de vídeo. 33,0% dos professores afirmaram realizar essa atividade uma vez por semana, da mesma forma, a freqüência mensal com que assistem a fitas de vídeo também se destaca sobre as outras práticas culturais, ou seja, 32,1% assinalaram afirmativamente nessa opção.

Evidentemente, a predominância dessa prática pode estar relacionada com o fator econômico, já que a sua realização é desenvolvida nas residências dos professores e requer apenas dois equipamentos eletroeletrônicos popularizados no país: o videocassete e a televisão.

Enquanto os demais itens listados requerem um custo, em alguns casos com valores que oneram a renda média mensal dos professores da Educação Básica, fazendo referência aqui aos valores citados anteriormente na caracterização da renda dos profissionais pesquisados.

As atividades de entretenimento e informação também foram levantadas nessa pesquisa sobre o perfil dos professores brasileiros. Foi perguntado aos professores qual a freqüência com que as realizam, e os números mais uma vez atestam a predominância das mídias eletrônicas popularizadas sobre as demais atividades.

Assim a proporção de professores, segundo a freqüência nas atividades de entretenimento e informação é de: 74,3% vêem TV diariamente; 13,7% 3 ou 4 vezes por semana; 10,1% 1 ou 2 vezes por semana; 1,2% a cada 15 dias; 0,6 nunca vêem TV. Quanto a ouvir rádio: 52,0% ouvem rádio diariamente; 17,1% 3 ou 4 vezes por semana; 17,4% 1 ou 2 vezes por semana; 6,4% a cada 15 dias; 7,2% nunca ouvem rádio.

Com relação a ler jornal: 40,8% lêem jornal diariamente; 22,6% 3 a 4 vezes por semana; 23,5% 1 ou 2 vezes por semana; 9,5% a cada 15 dias; 3,7% nunca lêem jornal. No que se refere à leitura de revistas: 31,6% lêem diariamente; 24,8% 3 ou 4 vezes por semana; 25,9% 1 ou 2 vezes por semana; 14,3% a cada 15 dias; 3,3% nunca lêem revistas.

Sobre o uso do computador: 9,1% usam o correio eletrônico diariamente; 8,4% 3 a 4 vezes por semana; 10,5% 1 ou 2 vezes por semana; 12,4% a cada 15 dias; 59,6% nunca usam o correio eletrônico. E ainda: 7,3% navegam na internet diariamente; 8,9% 3 a 4 vezes por semana; 12,6% 1 ou 2 vezes por semana; 12,7% a cada 15 dias; 58,4 % nunca navegam na internet.

O percentual dos professores que afirmaram assistir a televisão diariamente apresentado nos dados acima é ainda maior ao percentual encontrado com os 122 pesquisados nesta investigação que é de 54%, entretanto em ambas as pesquisas é a maioria dos docentes que assistem essa mídia todos os dias.

Os percentuais dos professores que afirmaram nunca usar o correio eletrônico (59,6%) e nunca navegar na internet (58,4%) além de se destacarem pelos índices elevados com relação às outras atividades culturais, provocam preocupação já que apontam para as dificuldades de acesso da maioria dos docentes às tecnologias de informação digitais.

Destacam-se, também, os percentuais referentes à leitura de jornal, apesar de 40,8% declararem que o lêem diariamente, é significativo que 23,5% o leiam apenas 1 ou 2 vezes por semana e 9,5% a cada 15 dias.

A partir desses dados pode-se presumir que a maioria dos professores da Educação Básica informa-se e entretêm-se através da programação televisiva. Se conjugarmos a esses, os resultados da investigação realizada com os 122 professores, dos 21 colégios de Ensino Médio de Curitiba, em que os professores afirmaram o tipo de programa preferido como sendo os noticiários, conclui-se que os professores desse segmento de ensino preferem obter informações e atualizarem-se pela televisão.

Esse dado pode advir da ausência de tempo do professor em ler diariamente as notícias pelo jornal levando-os a optarem pelos noticiários televisivos que além de trazerem as informações de maneira condensada, possibilitam a realização concomitantemente das atividades profissionais extra-classe. Assim como pode estar relacionado diretamente com o fator econômico, já que para ter acesso aos telejornais não é necessário dispor de gastos.

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) publicizou em 2003 o Relatório de pesquisa sobre a situação dos trabalhadores(as) da Educação Básica, sob o título Retrato da Escola 3. Os questionários tabulados pelo DIEESE abordaram três áreas de

investigação: dados pessoais, dados funcionais e aspectos relacionados ao trabalho, lazer e saúde. Participaram da pesquisa 4.656 educadores em 10 Estados da Federação, entre os quais o Paraná.

As análises das informações colhidas aproximam-se muito dos resultados obtidos pela pesquisa da UNESCO (2004) apresentados anteriormente. Portanto, o percentual dos entrevistados que não acessa a internet é bem superior ao de quem faz uso do computador, sendo possível que muitos dos quais fazem uso do computador não acessem a internet, conforme os quadros 8 e 9:

Uso do computador	Estados (Continua)				
	Tocantins	Espírito Santo	Rio Grande do Norte	Paraná	Alagoas
Profissional	19,3	27,6	19,2	36,6	31,0
Lazer		1,0	2,6	8,9	2,3
Profissional e Lazer	2,4	10,3	6,6	15,2	6,9
Outros		1,4	1,3	0,9	1,1
Não Respondeu	78,3	59,7	70,3	38,4	58,6
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Uso do computador	Estados (Conclusão)				
	Mato Grosso	Piauí	Minas Gerais	Goiás	Rio Grande do Sul
Profissional	20,5	5,5	35,7	20,7	29,8
Lazer	1,0	1,1	0,9	1,6	2,7
Profissional e Lazer	6,5	2,5	13,3	4,4	13,2
Outros	0,7	2,2	0,5	1,0	2,0
Não Respondeu	71,3	88,7	49,7	72,3	52,2
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Quadro 8 – Uso do computador por Estado

(*) Base: 4.565 questionários

Fonte: CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 2003.

Acesso à Internet	Estados (Continua)				
	Tocantins	Espírito Santo	Rio Grande do Norte	Paraná	Alagoas
Não Acessa	51,8	48,0	39,6	32,1	26,4
Em Casa	7,2	23,2	18,4	29,5	26,4
No Trabalho	6,0	3,6	3,9	10,7	2,3
De Amigos	2,4	2,8	2,1	3,6	5,7
Cybercafé	1,2	0,2	0,5	0,9	
Outros	1,2	1,4	1,3	0,9	2,3
Não Respondeu	30,1	20,8	34,1	22,3	36,8
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Acesso à Internet	Estados (Conclusão)				
	Mato Grosso	Piauí	Minas Gerais	Goiás	Rio Grande do Sul
Não Acessa	50,2	55,6	47,4	56,3	47,5
Em Casa	10,6	4,4	24,9	10,8	24,2
No Trabalho	3,4	0,7	5,0	2,8	4,0
De Amigos	4,1	2,5	2,3	1,6	2,3
Cybercafé				0,3	0,4
Outros	1,0	0,4	1,8	1,0	1,4
Não Respondeu	30,7	36,4	18,5	27,2	20,2
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Quadro 9 – Acesso à Internet por Estado

(*) Base: 4.565 questionários

Fonte: CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 2003.

Embora, o computador represente uma ferramenta de apoio importante para as atividades profissionais do educador, agilizando o seu trabalho, o acesso e o uso desta tecnologia são restritos. Da mesma maneira, o acesso à internet é ainda menor, o que inviabiliza o contato virtual dos professores com universidades, centros de pesquisa e bibliotecas que contribuiriam no desenvolvimento do trabalho docente.

Segundo a análise do relatório da CNTE, o alto percentual de educadores que não respondeu ao item sobre a frequência que vai ao cinema e ao teatro, mesmo havendo a opção “quase nunca”, pode indicar que a maioria nunca frequenta esses eventos culturais, já que a opção “nunca” não constava neste item. O quadro 10 apresenta um panorama dessa prática cultural no universo dos 4.565 professores pesquisados.

Frequência	Estados (Continua)				
	Tocantins	Espírito Santo	Rio Grande do Norte	Paraná	Alagoas
Uma ou mais vezes	2,4	6,7	7,9	15,2	12,6
De vez em quando	3,6	14,5	11,8	14,3	20,7
Quase nunca vai	8,4	25,4	24,9	23,2	25,3
Não Respondeu	85,5	53,4	55,4	47,3	41,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Frequência	Estados (Conclusão)				
	Mato Grosso	Piauí	Minas Gerais	Goiás	Rio Grande do Sul
Uma ou mais vezes	3,1	2,2	9,6	5,8	4,6
De vez em quando	9,2	4,7	12,8	11,1	15,8
Quase nunca vai	14,0	16,0	15,8	19,5	16,2
Não Respondeu	73,7	77,1	61,8	63,6	63,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Quadro 10 – Frequência de ida ao cinema e teatro

(*) Base: 4.565 questionários

Fonte: CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 2003.

No quadro 11, o relatório indica que a maioria dos educadores assiste TV diariamente, corroborando com a pesquisa da UNESCO (2004).

Frequência	Estados (Continua)				
	Tocantins	Espírito Santo	Rio Grande do Norte	Paraná	Alagoas
Todos os dias	43,4	44,0	54,3	38,4	56,3
De vez em quando	18,1	29,0	17,6	21,4	26,4
Quase nunca	4,8	7,0	5,2	9,8	
Não Respondeu	33,7	20,0	22,8	30,4	17,2
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Frequência	Estados (Conclusão)				
	Mato Grosso	Piauí	Minas Gerais	Goiás	Rio Grande do Sul

Todos os dias	33,1	50,9	26,8	31,7	31,4
De vez em quando	10,9	19,3	16,9	19,5	15,1
Quase nunca	1,0	5,1	3,7	4,7	5,4
Não Respondeu	54,9	24,7	52,6	44,1	48,1
Total	33,1	50,9	26,8	31,7	31,4

Quadro 11 – Frequência que assiste televisão

(*) Base: 4.565 questionários

Fonte: CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 2003.

O relatório complementa essa informação apontando que a TV possivelmente por ser uma das formas mais acessíveis de lazer é a mais utilizada pelos educadores.

Os aspectos mais significativos do relatório foram destacados e listados, como: a maioria dos educadores é mulher; tem entre 25 e 59 anos; é casada ou tem companheiro; trabalha na rede estadual; possui tempo de serviço entre 12 a 18 anos; cultiva o hábito da leitura, mas quase não vai ao teatro ou cinema; não tem computador e quando tem usa para fins profissionais; o acesso à internet ainda é muito restrito.

A terceira contribuição advém de um estudo especificamente sobre o Ensino Médio, abrangendo alunos e professores de escolas públicas e privadas em 13 capitais brasileiras. No total foram pesquisados 7020 docentes no total. Em Curitiba, que representa o foco de interesse desta investigação, foram 910 os professores consultados. A pesquisa publicada pela UNESCO em 2003, intitulada “Ensino Médio: múltiplas vozes”, buscou desenhar um mapa das realidades, práticas e experiências dos atores envolvidos no processo de ensino/aprendizagem (ABRAMOVAY; CASTRO, 2003).

A amostragem foi computada de forma independente, assim os dados das 13 capitais são apresentados separadamente e com distinção entre as escolas públicas e escolas privadas. Quanto à exposição nas atividades de formação extra-escolar, a proporção de professores nas escolas públicas de Curitiba segundo o número de vezes que foi ao cinema no último ano (2001): 16,8% declararam que não foram nenhuma vez; 35,0% de 1 a 3 vezes; 14,9% de 4 a 6 vezes; e 33,3% mais de 6 vezes.

No que se refere à proporção do número de vezes que foi a shows: 32,2% professores afirmaram que não foram nenhuma vez; 30,5% de 1 a 3 vezes; 4,5% de 4 a 6 vezes; 32,8% mais de 6 vezes.

Essa proporção indica que 1/3 dos professores não foram a shows durante o ano de 2001, praticamente a mesma proporção dos que afirmaram terem ido mais de 6 vezes. Com relação à frequência a teatros e museus a proporção dos que assinalaram não irem nenhuma vez superou aos que foram mais de 6 vezes, conforme os seguintes números: 30,0% declararam que não foram nenhuma vez ao teatro; 38,0% de 1 a 3 vezes; 6,0% de 4 a 6 vezes;

25,05 mais de 6 vezes. Os números foram muito semelhantes quando foram perguntados sobre a ida a museus: 30,0% não foram nenhuma vez; 38,7% de 1 a 3 vezes; 5,4% de 4 a 6 vezes; 25,1% mais de 6 vezes.

Um número que chamou a atenção em função da disparidade em relação às demais capitais brasileiras refere-se à posse de computador no âmbito residencial dos professores das escolas públicas em Curitiba: 83,2% possuem computador e 16,8% não possuem. Talvez essa proporção tenha ficado mais evidente nessa pesquisa, pelo fato da amostragem independente por capital ter proporcionado a verificação exclusiva em Curitiba.

Quanto à posse de TV em cores no âmbito residencial: 98,0% dos professores possuem e apenas 1,8% não. A proporção de professores de posse de som com CD ficou bem próxima a da TV: 95,0% possuem e 5,0% não. Conforme as outras duas pesquisas referidas anteriormente, os números elevam-se consideravelmente quando perguntados sobre o uso e a posse desses dois eletroeletrônicos.

Um dado que merece ser registrado sobre a situação profissional dos docentes em Curitiba das escolas públicas, diz respeito ao grau de satisfação com a renda: 4,3% declararam estar muito satisfeitos; 10,1% satisfeitos; 64,0% insatisfeitos; 21,6% revoltados com a renda mensal obtida através do trabalho no magistério.

De maneira geral foram encontradas as seguintes características: maior número de docentes do sexo feminino; predominância da faixa etária de 30 a 49 anos; a maioria se auto-identifica como branca e católica. Com exceção de Curitiba é comum entre os professores a pouca familiaridade, ou seja, a posse ou o uso de computadores. Da mesma forma é baixa a proporção de professores com exposição às atividades culturais e de entretenimento.

As autoras dessa pesquisa levantam dois aspectos como preocupantes em relação ao quadro docente: a exclusão digital e a insatisfação financeira, já que se caracterizam como atores fundamentais no processo de formação dos educandos.

Desde a década de 80 as reflexões sobre a grande audiência televisiva no país apontam para a questão econômica. Para Morán (1982), em um sistema político-econômico elitista, a televisão evasiva, atrativa, cheia de ritmo e colorido ocupa o tempo de lazer da maior parte da população. Destaca ainda, os modelos de realização em nível de evasão, pois para a maioria que não pode viajar, a experiência da recepção televisiva traz a possibilidade a todos de conhecer vários lugares, ao mesmo tempo, sem sair de casa.

Tal reflexão é respaldada pelo registro de uma professora de Geografia quando responde ao último item do questionário que solicitava uma informação considerada relevante sobre a televisão: “Possibilidade de viajar sem sair de casa, já que o financeiro não oferece”.

Ficam evidenciadas, a partir das pesquisas, as dificuldades da fruição dos bens culturais apresentadas pelos professores. A queda do perfil socioeconômico do professor, como fenômeno internacional e relacionado à emancipação feminina, segundo Ioschpe (Folha de São Paulo, C.4, 8 e julho de 2007), pode ser considerado, especialmente no caso brasileiro.

5 DIÁLOGOS ENTRE O PROFESSOR E A TELEVISÃO

5.1 A MEDIAÇÃO COTIDIANO ESCOLAR

As entrevistas realizadas na última etapa desta pesquisa se deram a partir da seleção de quatro professores, que através das respostas do questionário da etapa anterior, demonstraram certas afinidades com o tema do estudo, como uma disposição e um interesse em responder as proposições, além de trazerem exemplos de uso da televisão – equipamento ou programação – em suas práticas pedagógicas.

Conforme descrito no início do capítulo anterior, elaborou-se um roteiro de perguntas semi-estruturadas com 15 questões abertas, sendo que estas continham 8 perguntas sobre a trajetória da formação profissional e 7 especificamente sobre a prática docente. Objetivou-se conduzir o processo de interlocução possibilitando a sistematização das análises posteriores. Entretanto a opção pelo roteiro com perguntas semi-estruturadas também permitiu novas indagações suscitadas ao longo desse processo.

Tais indagações foram construídas partindo-se da mediação *cotidiano escolar*, entendendo-a como “lugar” de construção de sentidos na trajetória de *formação profissional* – esta, tomada aqui, na compreensão de Alves – ou seja, constituída em múltiplos contextos que não se limitam ao curso universitário tido como formação inicial, pois “antes, durante e depois de um curso, a formação das profissionais do ensino está relacionada a múltiplos espaços/tempos que não são exclusivamente o que se refere ao do curso” (ALVES, 1998, p. 3). Nesse entrelaçamento de tempos e espaços um dos contextos revelados é o contexto das *práticas pedagógicas cotidianas*, “no qual cada dia com uma ou muitas turmas vai(vão) ensinando a cada profissional a ser professora e a cada aluno/aluna as possibilidades de sê-lo”(ALVES, 2002, p. 18).

Nessa direção, o que se denomina de *formação inicial*, passa a ser entendido como mais um momento de *formação continuada* ao longo da trajetória profissional e de vida dos professores. De forma que

Buscando entender os múltiplos processos desta formação, no entanto, podemos perceber que ao iniciar o seu curso na Universidade, a aluna não tem sua primeira aprendizagem sobre o que é ser professora, já que para aí chegar precisou de uma escolarização de pelo menos onze anos [...] Ela viu práticas muito ou nada interessantes acontecerem, sentiu afeto e interesse por algumas professoras que por

ela sentiram os mesmos sentimentos, desprezo e indiferença por outras que da mesma forma corresponderam. Desenvolveu atividades das quais não gostou nada e em outras participou com interesse e das quais lembra de “cada frase dita” e de “cada ato executado”. (ALVES, 1998, p. 2).

No entanto, para a autora (ALVES, 2002), ainda há outros contextos, outros espaços/tempos nos quais ocorrem a formação dos professores, como: nas ações políticas do Estado sobre a educação; também através do acesso às pesquisas em educação e em todas as situações que correspondem às atividades políticas e sociais em que os professores participaram e ainda participam, sendo este último identificado como o contexto das *culturas vividas*. Em tal contexto, “referências especiais devem ser feitas às práticas coletivas, de variadas articulações, nas quais cada um/uma aprende a ser cidadão/cidadã, e aos contatos com as tecnologias” (ALVES, 2002, p. 18).

Segundo Alves (1998, p. 4), “a rede de conhecimentos e de relações que organizamos destes vários espaços-tempos é aquela na qual nos balançamos para exercer o magistério”.

Buscando-se uma aproximação com as articulações produzidas pelos professores em seu contato com a televisão, na tentativa de desvelar os elementos construídos nessa relação e as “marcas” impressas em suas práticas pedagógicas, o roteiro de questões elaborado para as entrevistas em profundidade, orientou-se pela compreensão da mediação cotidiano escolar. Conforme Martín-Barbero (1997), já citado no primeiro capítulo deste trabalho, “a abordagem do receptor é apenas o ponto de partida de análise, pois na realidade busca-se a aproximação das práticas dos receptores, nas quais os significados são construídos e os sentidos são constituídos”.

Recorrendo a Certeau (1994, p. 47), Alves contribui mais uma vez apontando

que se torna imprescindível compreender que o sujeito do cotidiano faz sua análise intelectual não pela forma de um discurso, mas pela própria decisão, ato e maneira de aproveitar a ocasião, o que exige que nas pesquisas nos/dos/com os cotidianos tenhamos que nos dedicar a conversas sobre práticas presentes, passadas e futuras para conseguir entender as maneiras como, nos modos de fazer pedagogia dentro dos cotidianos escolares, estão presentes as redes cotidianas dos tantos contextos vividos pelos praticantes. (2005, p. 4).

Apoiando-se nesses autores, as indagações elaboradas para o roteiro das entrevistas e as demais surgidas no transcorrer das interlocuções procuraram evidenciar a presença da televisão na trajetória de formação profissional desses professores, desde as primeiras experiências escolares vividas.

Para Ortiz (2006, p. 78),

a lembrança diz respeito ao passado, e quando ela é contada, sabemos que a memória se atualiza sempre a partir de um ponto do presente. Os relatos de vida

estão sempre contaminados pelas vivências posteriores ao fato relatado, e vêm carregados de um significado, de uma avaliação que se faz tendo como centro o momento da rememoração [...] A utilização dos relatos de vida é significativo na medida em que eles adensam a compreensão do período, revelando-nos uma atmosfera que dificilmente poderia ser captada a partir de uma macroperspectiva da sociedade.

5.2 CONTEXTO DAS CULTURAS VIVIDAS

Procurando-se delinear proposições para pensar as especificidades da mediação cotidiano escolar na recepção televisiva, dentro da compreensão de formação profissional referida anteriormente (ALVES, 1998), e operacionalizar metodologicamente o estudo dessa mediação, delimitaram-se categorias de análise. Tais categorias foram constituídas a partir das primeiras análises das entrevistas e na conjunção dos dados, dois contextos revelaram-se privilegiados: o contexto das *culturas vividas* e o das *práticas pedagógicas cotidianas*.

Portanto, no contexto das culturas vividas foram concentradas as categorias: *modos de ver* e *contexto de recepção*. Inicia-se a descrição das análises pela categoria contexto de recepção, nesta tem-se como cenário o espaço familiar e é possível perceber como a televisão insere-se no cotidiano dessas pessoas. Esse cotidiano está marcado pela importância que a televisão adquiriu no país desde sua implantação num quadro de graves disparidades sociais.

Ao ser indagada sobre uma resposta dada no último item do questionário, referente a informações relevantes sobre a televisão, a professora de Língua Portuguesa, doravante denominada de 1 fez a seguinte explicação:

às vezes a pessoa não têm coisas básicas que elas precisam, mas elas não abrem mão da televisão. Você pode olhar, desde um casebre ou de um barraco, ou até mansão tem televisão. [...] A mesma informação que eu estou vendo o outro está vendo também [...] Não importa se ele tem menos ou mais que eu. Então nessa parte ela é democrática.

E na continuidade de suas reflexões, traz a sua concepção de televisão:

quando eu falo de televisão, eu penso em televisão para todos. A televisão aberta. Que daí ela vai colocar as pessoas no mesmo pé de igualdade. [...] Se eu vou comentar uma propaganda, uma novela, ou uma missa, um programa evangélico, cada um terá uma opinião, só que todos as pessoas vão estar falando do mesmo tema. [...] todos vão ter acesso independente da classe social. Deixam às vezes de comprar um tênis que estão precisando, ou uma coisa mais básica, mas a TV eles não abrem mão.

A professora de Geografia, daqui em diante denominada 2, além de corroborar com a noção da facilidade de acesso aos temas da televisão, relaciona a importância desse meio junto aos alunos:

Eles (programas televisivos) estão presentes, todo mundo tem acesso. Então não é uma coisa como internet que só alguns na sala de aula têm acesso. E também não é como revista e jornais que nem sempre todo o aluno tem acesso. Algum tem, outro não tem. Então estes programas de televisão auxiliam no conteúdo, na explicação, em exemplos, em outras ramificações do mesmo conteúdo.

A mesma professora refere-se ao seu passado como estudante, destacando a importância da televisão na maneira de dar sentidos aos conteúdos escolares:

[...] eu me lembro que sempre fui de opinar e falar na aula. Aquela aluna que o professor tinha que dizer para deixar o outro falar, mas eu sempre trazia uma citação do que eu estava assistindo. Eu era do interior e não tinha muita opção (de lazer, divertimento) então acabava assistindo TV. E eu sempre falava e lembrava do que eu tinha assistido, e se batesse com o conteúdo escolar eu falava [...].

Martín-Barbero (1997), aborda a questão da diferença social das classes, como elemento articulador das lógicas de uso da televisão, apesar de não considerar como o único fator determinante, considera que os *habitus de classe* atravessam os modos de ver e também o “tipo de demanda que as diferentes classes sociais fazem à televisão. Enquanto uma classe normalmente só pede informação à televisão, porque vai buscar em outra parte o entretenimento e a cultura, outras classes pedem tudo isso só à televisão.” (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 301).

Conforme apontado por Lopes, citada nos capítulos anteriores, a adoção das classes como princípio estrutural torna-se necessária para que seja possível estabelecer a relevância de cada mediação nas articulações com a televisão.

Nesse momento, vale ressaltar as condições de classe dos professores. O nível de escolaridade familiar no qual os professores estabeleceram as articulações com a televisão corresponde ao seguinte quadro: 61% das mães e 51% dos pais têm até o nível fundamental; 30% das mães e 25% dos pais concluíram o Ensino Médio e apenas 9% das mães e 24% dos pais possuem o Ensino Superior. Quanto ao nível de escolaridade dos pais dos quatro professores entrevistados, situam-se todos no Ensino Fundamental.

Com relação à renda, os levantamentos realizados pelas pesquisas da UNESCO (2004), da CNTE (2003) e outra específica sobre o Ensino Médio, também publicada pela UNESCO, que tiveram seus dados apresentados no capítulo 4 deste trabalho, obteve-se uma classificação na denominada classe média e classe média baixa. Um dado interessante trazido pela pesquisa da UNESCO (2004), refere-se à autoclassificação social dos professores

pesquisados, mesmo tendo uma renda familiar mensal de até dois salários mínimos, tais professores se autotransformaram como classe média baixa.

Esse dado remete as análises desenvolvidas por Hypólito (1997), que destacaram a relevância de outros aspectos a serem considerados na classificação social de uma dada categoria profissional, como a representação dos sujeitos elaborada como profissionais, bem como elementos culturais e políticos que esses grupos desenvolvem na sociedade carregando marcas ideológicas que a caracterizam. Para o autor, os professores estão situados na classe trabalhadora, porém vivem uma situação de identidade social contraditória.

Dessa forma, recorre-se a Lopes (2002, p. 45) para explicitar a forma como a posição social de classe vem sendo abordada nesta pesquisa, ou seja, “não se dá como recurso de determinação em última instância”. Muito embora, “as lógicas das diferenças não se esgotarem na diferença social das classes, essa diferença articula as outras”.

Outro aspecto relevante a ser considerado nessa categoria de análise diz respeito ao desenvolvimento e consolidação da televisão no Brasil num contexto social com elevados índices de alfabetização e baixa escolarização. No entanto, passou a levar acontecimentos, informações e entretenimento as diversas camadas da população, como o faz até hoje.

A professora de História, que será denominada de 4, quando foi indagada na entrevista sobre as trocas da programação televisiva com os colegas durante o seu período de estudante do Ensino Médio respondeu:

Nesse momento já havia. O cinema já era algo mais restrito, algumas pessoas que tinham acesso ao cinema comentavam. A gente comentava muito dos filmes da televisão que passavam na sessão da tarde, aqueles seriados Mulher Maravilha, O Homem de 6 milhões de dólares [...] o acesso maior na época era da Globo.

As famílias dos professores passaram a utilizar os programas da televisão para abordar questões consideradas de cunho educativo, que em alguns casos configuram-se pela ausência do acesso dessas informações em outras fontes. A professora 1 relata a seguinte situação:

[...] eu lembro de uma novela O Bem Amado, meu pai era fã desta novela e minha mãe, eu acabei ficando também. Eu comecei a entender de novela, dos atores, daí meu pai explicava que ele estava inventando as palavras, o Odorico Paraguaçu. Ele era o prefeito da novela e ele inventava muito. Meu pai, com o pouco estudo que ele tinha, já tinha esta visão: “Olha, o cara é inteligente, ele é político, ele vai pelas frestas, digamos assim.” E agora, estudando eu fui aprender que ele fazia neologismos [...].

A novela O Bem Amado foi veiculada pela Rede Globo de janeiro a outubro de 1973, indo ao ar às 22h. Esse período é considerado o mais agudo do governo militar no país, sob o comando do General Médici há o estreitamento do controle da censura e a imposição de

medidas que visavam o cerceamento político/ideológico. Embora, a demanda dessa família seja pelo entretenimento, prática, aliás, realizada pela família em conjunto, há um viés educativo no sentido de revelar o perfil de um político (manipulador, estrategista), mesmo em tal contexto político/social no qual a sociedade brasileira se encontrava. Torna-se ainda mais revelador o depoimento quando a professora comenta: “meu pai, com o pouco estudo que ele tinha, já tinha esta visão”.

A mesma professora na continuidade da resposta diz:

Até as questões de sexo, que para minha mãe eram mais difíceis de falar [...] ela aproveitava as novelas, os seriados que abordavam o assunto [...] hoje eu percebo que ela se apropriou da televisão, aproveitou deste meio para nos informar sobre isso. [...] não tinha televisão na época da minha irmã mais velha e ela comentou que minha mãe não dava muita base para ela [...] com a televisão eu acho que ela (a mãe) foi se soltando mais nesse sentido.

Apesar de algumas classes “pedirem tudo à televisão – entretenimento, informação e cultura”, encontram uma forma de dar sentido para aquilo que está sendo veiculado e que nem sempre corresponde com o objetivo dos produtores.

Segundo Bucci (2004, p. 224), não se pode perder de vista o contexto sóciopolítico e econômico no qual a televisão brasileira estruturou-se, foi essa realidade que a fez avançar e por outro lado compensou a ausência de modernidade da vida social e política.

Entre os anos 1970 e 1980, as novelas eram capazes de prender mais de 70% dos telespectadores. Elas inventariavam, consolidaram e sistematizaram o repertório da vida privada brasileira: vendo novelas, as mulheres de classe média aprenderam a se vestir e a comprar o sofá da sala, as famílias mais pobres tiveram noções de controle de natalidade, os adolescentes aprenderam a namorar.

No entanto, ainda é Bucci (2004) que aponta a contradição posta pela televisão: ao mesmo tempo em que organiza a democracia, corrompe a democracia ao deformar com seu espetáculo a natureza dos processos decisórios. De um lado contribui para combater os coronelismos regionais, por outro pode contribuir para recuar o debate democrático.

Nessa direção, “os telespectadores, de modo variado e diferenciado, apropriam-se de sentidos, modificam-nos e conseguem reelaborá-los no curso das práticas sociais”.

A segunda categoria de análise levantada no contexto das culturas vividas é denominada de “*os modos de ver*”. Da mesma forma que na categoria anterior, o seu espaço está na dimensão familiar e suas principais articulações dão-se na maneira pela qual os receptores/professores podem perceber a realidade na cultura cotidiana e na constituição da formação do hábito de ver a televisão – inclusive como mediação do mundo.

A professora 1 aponta o significado da televisão para ela no momento em que se reunia com a família para assistirem em conjunto: “Geralmente a gente assistia junto, todo mudo junto. A gente se reunia na sala para assistir. Parava para jantar e fazer as lições. No normal a gente ficava junto, comentava [...] Acabava unindo, eu acho, a televisão”.

O mesmo hábito de assistir a televisão em conjunto, estendia-se aos amigos e vizinhos em várias situações: “E era legal em casa, que se reuniam, faziam bolo, pipoca [...] nesta parte minha família sempre foi cheia da vizinhança. Sempre foi lotado. Até hoje na casa da minha mãe o pessoal vai para assistir televisão, conversar [...]”.

O sentido da união, da confraternização com a família, com os vizinhos e com os amigos em torno da televisão, também são confirmados pelos outros três professores. Conforme a professora 2: “Na minha casa sempre tinha que assistir ao Jornal Nacional. [...] Então era hora que meu pai sentava para assistir ao jornal, então não podia ter bagunça, não podia ter nada. Nós tínhamos que sentar juntos e assistir.” E continua em outra resposta: “(A família assiste à TV) Discutindo o tema, família italiana não é fácil. Assistia discutindo, até perdia uma outra notícia, pois estava discutindo a anterior ainda”.

O professor de História trouxe claramente o significado do aconchego, da união familiar em torno da programação televisiva, que doravante será denominado como professor 3: “(A mãe) preparava às vezes, quando não era *mamá* era pipoca e a gente ficava por ali, só aguardando. Era uma coisa muito gostosa, pois daí você sentava com a mãe, porque a mãe tinha um período que ela trabalhava [...]”. E quando estava com toda a família reunida em torno da televisão, o professor 3, refere-se da seguinte forma:

Mas um horário era especial, que era o horário do Sítio do Pica-pau Amarelo, por volta das 5 horas da tarde na Globo. Este horário era especial, todo mundo, a família inteira sentava [...] Eu lembro até hoje que era uma sala bem grande, meu avô era uma das poucas pessoas que tinha TV nesta época na fazenda [...] os vizinhos inclusive iam para a casa do meu avô para assistir ao Jornal Nacional [...] era uma sala bem grandona e aquele povo ia todo lá. Tinha gente na janela para assistir lá o Jornal Nacional [...] era tradicionalíssimo, todo mundo ia.

Ao ser indagado como poderia definir o momento descrito acima em companhia de várias pessoas, o professor 3 responde:

Confraternização. Que ali todo mundo falava, ali todo mundo dava, embora na hora do programa era aquele silêncio profundo. Que ninguém podia falar nada que sempre os mais velhos falavam: “- Vocês fiquem em silêncio!”. Principalmente na hora do Jornal Nacional, daí isto era sagrado. Mas na hora do intervalo [...] que depois dali, o programa passava e as pessoas ficavam. Aí sempre tinha alguma coisa para comer, alguma coisa para beber e ficava conversando mesmo que não tivesse nada. Falando coisas da vida.

Os sentidos de união, confraternização e aconchego atribuídos à reunião familiar em torno da televisão, estendem-se e repetem-se em outros espaços e configuram-se em novos sentidos:

[...] tinha uma reunião de amigos, amigos bem amigos do bairro. Nós inclusive nos reuníamos no Marcinho para assistir Tela Quente. [...] a gente vinha da escola mais cedo, saía do colégio. Foi na época que estreou a Tela Quente na Globo, que era toda segunda-feira à noite. E aí a gente falava: “- Hoje vai passar tal filme!”. Aí a gente matava as últimas aulas para chegar mais cedo para assistir aos filmes. [...] a gente tinha uns 6 ou 7 amigos que se reunia na casa do Marcinho, aí tinha suco, pipoca e a mãe dele fazia as coisas [...].

Com o grupo de amigos os significados são ampliados e ressignificados:

(A sensação) era ainda maior, ainda maior. Porque era gostoso, já tinha uma outra consciência e assistia não só pelo gosto, mas para discutir algumas coisas. E a partir daí a amizade crescia. Tanto é que até hoje, às vezes quando eu vou para o interior a gente se reúne, os amigos, para ver algumas coisas do passado. Isto é gostoso.

A professora 4, também se referindo às reuniões com os vizinhos para assistir à televisão, traz as seguintes impressões:

Era muito interessante, porque geralmente as novelas tinham toda aquela expectativa, as pessoas iam à casa do vizinho, marcavam horário, levavam bolo, levavam cafezinho, chimarrão e assistiam às novelas nas casas dos vizinhos. Depois, a partir daí, de mais ou menos meados de 70 que todo mundo passou a ter mais acesso a televisão, ali do bairro.

Quanto ao cotidiano familiar, exclusivamente: “Pai, mãe, irmão assistiam mais as novelas, alguns filmes juntos. Final de semana o Chacrinha, o Sílvio Santos. No domingo os avós assistiam sempre ao Sílvio Santos, então tinha aquela mística do programa de domingo”.

Foi possível apreender através das categorias contexto da recepção e modos de ver, a formação dos hábitos adquiridos na dimensão familiar pelos professores e alguns dos sentidos atribuídos a essa prática com a família, com os vizinhos e com os amigos na relação com a televisão – união, confraternização, aconchego, amizade. Alguns elementos resultantes desse diálogo foram revelados, como as marcas culturais gravadas pela televisão ao longo da trajetória de formação desses professores no contexto das culturas vividas – novas percepções de mundo (comportamento, sexualidade, linguagem) e das relações cotidianas (família, amigos, comunidade).

5.3 CONTEXTO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COTIDIANAS

Nesse contexto foram agrupadas as seguintes categorias de análise: *vivências estudantis e práticas docentes*. Através da categoria *vivências estudantis* será possível resgatar as práticas pedagógicas escolares nas quais os professores participaram como sujeitos ativos, atribuindo significações e construindo sentidos, com seus pares e com seus professores no contato com a televisão.

A professora 1 fez um depoimento em que foi possível identificar as marcas do contato com a televisão em sua vivência estudantil, mais tarde reproduzidas em sua ação docente:

Quando eu era criança fiz um jornalzinho falado, imitando o Jornal Nacional na escola. Estava não sei se na sétima ou na oitava e a professora queria alguém para falar. Eu era meio tímida, mas eu falei: “- Vou tentar, ela pediu!” E eu fui. E agora, eu dando aula, eu fiz com meus alunos essa mesma coisa. Olha só, eu fiz a mesma coisa! A mesma atividade, só que os temas são atuais. E depois de 12 anos, no colégio, a menina foi lá, esta ex-aluna minha, com a foto dela apresentando um jornal, o Jornal do Paulinho que era a escola. A musiquinha do Jornal Nacional e tudo. E ela falou: “Professora, estou fazendo jornalismo!”[...] ela levou aquela foto e me deu um ânimo, pois eu nem lembrava daquilo. A mesma coisa que o outro fez comigo lá, eu fiz com ela e deu certo.

Percebe-se também além da utilização do meio de comunicação para o desenvolvimento da expressão oral do aluno, uma maneira de trabalhar pedagogicamente com a televisão, com a desconstrução de sua linguagem. Os alunos da professora 1, não somente “apresentaram” o “Jornal do Paulinho”, mas elaboraram a atividade a partir de temas atuais. Vários aspectos são abordados nesse tipo de atividade: pesquisa e seleção dos temas, redação dos assuntos a partir de um determinado ponto de vista, organização do tempo, expressão corporal (postura), oralidade entre outros. Independentemente da intencionalidade da professora em desvelar os mecanismos de produção de um telejornalismo com os seus alunos, isso ocorreu.

E ainda, é a mesma professora que traz outro exemplo do uso da programação televisiva na atividade escolar considerado relevante, nesse período a mesma estava cursando o Ensino Médio:

Eu lembro que o professor de história pediu para a gente assistir os Anos Rebeldes, que era a questão política do Brasil, a ditadura, aquela coisa de não poder ter opinião e você ser subjugado. A gente se reuniu para assistir ao último capítulo. O professor pediu que quem pudesse assistir, não iria valer nota, mas na próxima aula ele iria abordar esse tema, a ditadura. [...] foi outro impacto, que talvez eu não perceberia assistindo sozinha.

A prática realizada com os colegas da escola, as trocas feitas durante e após a veiculação do programa, proporcionaram outras leituras. O processo de recepção foi elaborado e reelaborado, expandindo-se os sentidos.

No depoimento do professor 3, também observa-se novos elementos produzidos a partir da utilização do meio no ambiente escolar. Embora nesse exemplo haja uma composição de mídias para a realização da atividade, que não exclusivamente a televisão, são explícitas as marcas culturais deixadas nesse processo:

Na graduação, um professor de geopolítica usava muito (televisão). Eu lembro que um primeiro filme que eu vi na faculdade foi Ilha das Flores, não é bem um filme, é um documentário. Ilha das Flores que influenciou drasticamente na minha vida, pois além do filme ser muito forte, a maneira como aquele professor trabalhava. A gente quer se alguma coisa que estes professores fazem. Eu lembro que ele trabalhou isto, Ilha das Flores, depois ele trabalhou uma música do Chitãozinho e Xororó. Aquilo marcou a minha vida e falei: “- Quero fazer isto, eu quero ser igual a este professor.

Dando continuidade a mesma indagação, o professor ainda revela:

O professor de história contemporânea, passou Dança com Lobos. Nossa, isso foi um mês de discussão conosco. [...] influenciou muito e muita gente daqueles colegas que não tinham esse acesso. [...] a faculdade trazia gente de todo o lado, bem do interior até de cidades maiores. Então tinha gente que não tinha acesso lá na sua cidade com isso (filmes). E isso vai marcar profundamente a vida deles, e a minha. Fez com que hoje trabalhe mais com essas coisas, lá no passado a gente começou a ver que era possível fazer isso, que a televisão e o vídeo aliados na sala de aula são muito fortes.

A professora 4 estabelece uma relação semelhante aos professores 1 e 2 sobre as experiências vividas como estudante que se incorporaram em sua trajetória e reaparecem na prática docente:

Hoje em dia me vejo fazendo muita coisa em sala de aula que alguns professores fizeram (gravavam trechos de noticiários e relacionavam com o conteúdo), mas que eu na época, adolescente, queria o conteúdo que iria cair no vestibular. Bem depois que eu fui entender a importância de tudo isso e hoje eu faço sempre essas pontes com o conteúdo. Porque o vestibular mudou, a faculdade mudou e o aluno tem que ter uma visão mais ampla. Não dá pra se pautar só no conteúdo do livro, né?

A influência das novelas, ampliando os conhecimentos, apresentando comportamentos, padrões de beleza e formando consumidores surgem no decorrer do processo de escolarização dos professores entrevistados. A professora 1 declara sobre a novela *Estúpido Cupido* que passou na Rede Globo, entre 1976 e 1977 quando ainda estava no Ensino Fundamental:

[...] eu lembro de uma novela que passou *O Estúpido Cupido*, que todo mundo queria ser a Maria Tereza. Então a gente brincava na hora do recreio. Só que dava

briga porque todo mundo queria ser a Maria Tereza [...] era a influência da novela, o padrão de beleza, que era bonita [...].

Tal novela foi a última produzida em preto-e-branco pela emissora, ambientada nos anos 60 virou fenômeno de audiência (Wikipédia, 2007) com destaque para a história de uma jovem de uma cidade do interior de São Paulo, Maria Tereza, que se tornou Miss Brasil.

Quando indagada sobre algum professor levando a televisão para a sala de aula ou colocando um trecho de programa, a mesma professora responde:

Eu lembro que um professor levou um, que ele mesmo gravou as propagandas [...] Eu achava bem interessante quando este professor de Língua Portuguesa levou várias propagandas para nós que influenciavam. Bom Bril, que era muito inteligente aquele rapaz. Então a gente queria trabalhar a propaganda e ele fez toda uma preparação com as propagandas que influenciavam. Aí ele colocou também uns trechos de novela que tinham propaganda embutida ali disfarçadamente, que até hoje tem.

O professor de Língua Portuguesa citado pela professora 1 utiliza a programação televisiva, as propagandas e as novelas para discorrer sobre conteúdos de sua disciplina, relacionando-os e exemplificando-os com os textos televisivos. Esses procedimentos tornaram-se referenciais no repertório cultural da professora 1, segundo a mesma:

Publicidade que ele estava dando. É que também tinha metonímia, figuras de linguagem que nós estávamos na época [...] hipérbole [...] e ele mostrou tudo isto numa propaganda na televisão e na própria novela, ou filme, que eu não me recordo agora. E ficou bem fácil da gente entender. Eu não tinha entendido de um jeito, nem tão bem assim, e quando ele explicou lá na televisão, que ele mostrou tudo, que às vezes está passando um filme, que passa o símbolo e tal de um produto tal, é tudo proposital. Não é à toa. Então eu achei interessante.

Vale ressaltar que a professora 1 também é professora de Língua Portuguesa, tal fato contribui para a efetivação dessas vivências estudantis como referenciais em seu percurso educacional. Em outro trecho da entrevista, citado anteriormente no item do contexto das culturas vividas, essa professora também se refere a um conteúdo de sua área de formação (neologismos) nos aprendizados construídos em seu contato com uma novela – O Bem Amado. Da mesma forma, a professora 2 refere-se à novela *Pantanal* transmitida pela extinta Rede Manchete em 1990:

Eu lembro quando passava aquela novela Pantanal, aí mostrava as paisagens. Eu lembro deste momento [...] tinha um professor de Ciências que falava dos animais e tal. Todo mundo acompanhava, era febre na época a novela Pantanal. Foi num período que teve greve escolar e todo mundo ficava assistindo a novela. E quando a gente voltou, a gente conversou sobre os animais que apareciam na novela.

As gravações externas nas paisagens do Pantanal Matogrossense (Wikipédia, 2007), fizeram um dos grandes sucessos de público e essa produção é tida como a novela que

superou a audiência da Rede Globo no horário em que foi veiculada. Entretanto, não foram apenas as paisagens e os animais que chamaram a atenção do público, mas o enredo recheado de sensualidade e de cenas eróticas, incluindo a nudez da personagem Juma, uma jovem que se transformava em onça.

E ainda é a professora 2 que faz referência a outra novela, *O Clone* da Rede Globo, no período em que estava cursando a graduação:

Como eu fiz geografia, então é uma coisa que está sempre [...] nunca está pronto, acabado, sempre está em transformação no espaço. Então a gente sempre comentava sobre programas que apareciam as cidades, culturas diferentes. Eu lembro que a gente comentava um “monte” sobre a novela *O Clone*, que era em outros países, outra cultura, outra forma de organizar o espaço. Não pela história da novela, mas pelo que passava da novela. Então foi a paisagem, a geografia.

Em outro momento da entrevista, a mesma professora, enfatiza a importância de alguns programas televisivos para a exploração de temas relacionados com a sua área de formação e a utilização dessas produções pelos seus professores:

[...] um outro programa que passava na Record e na TV Escola era aquele Expedições, então bastante ligado à Geografia especificamente, às paisagens. Interessava e alguns professores comentavam. [...] eu acho que contribuiu bastante pelo menos nas questões ambientais [...] foi um auxílio mesmo estes programas como o Repórter Eco que entram no meio ambiente de uma forma bem interessante.

Chama a atenção a recorrência da citação do termo **paisagens** nos três exemplos de programação televisiva apresentados pela professora 2. Pode-se sugerir, da mesma forma como ocorreu com a professora 1, que essas produções televisivas tornaram-se elementos referenciais no repertório cultural dessa professora no seu processo de formação profissional.

Aspecto semelhante é revelado pelo professor 3, quando indagado sobre as trocas da programação televisiva entre os colegas na escola e os comentários desenvolvidos pelos professores em sala de aula, destaca o seguinte:

Do Sítio do Pica-pau Amarelo, eu lembro até hoje de algumas passagens que influenciavam nas aulas. Tinha uma professora de Estudos Sociais, e a professora indicava:”- Assistam ao Sítio do Pica-pau nesta semana, pois está falando do Minotauro.” Eu nunca esqueci do Minotauro por causa disto, ela falava sempre e daí entrava na Grécia, falava da Grécia e daquelas histórias da Grécia. A gente ficava discutindo, os alunos, os amigos dali da escola, o episódio passado.

Na continuidade da reposta, quando indagado se a professora de Estudos Sociais discutia os episódios do Sítio do Pica-pau Amarelo com a classe e os relacionava com os conteúdos da disciplina, afirma positivamente e traz novas informações:

Falava, inclusive uma outra situação também em 1982, que foi uma novela da Globo que passou, tinha o José Wilker, e ela citava toda hora isso. Porque não tinha tanto

acesso para levar isso para as salas, ela pedia para que assistissem em casa. Essa novela do José Wilker era assim: ele ia para as pirâmides dos Maias, dos Incas e dos Astecas [...] como se fosse um místico, aquelas naves descendo nessas regiões. Então eles ficavam discutindo essas coisas da novela, era novela das sete horas e a professora falava: “- Assistam hoje que vai ser assim [...]” e a gente assistia. [...] Uma outra vez ela relacionou também o sonho de Ícaro, do Dédalo, então ela entrou no sonho do Dédalo e relacionava sempre: “- Viram o episódio desta semana? Da semana passada?” Então sempre tinha essa relação.

Além de confirmar o uso - ainda que apenas através de comentários - de novelas em sala de aula pelos professores, relacionando e exemplificando com conteúdos, o professor 3 também aponta com exemplos que têm referências diretas com a sua própria área de formação, ou seja, com a História. Tais aspectos tornam-se bastante esclarecedores quando diz: “eu nunca esqueci do Minotauro por causa disto, ela (professora) falava sempre e daí entrava na Grécia [...]”.

Com os depoimentos dos três docentes entrevistados, pode-se inferir a utilização das novelas, pelos professores desses, como um recurso na ampliação de conhecimentos no processo de ensino/aprendizagem. É possível sugerir que essas experiências vividas enquanto estudantes somaram-se a outras e compõem a ampla rede de referenciais trançada no percurso de formação profissional dos docentes.

A próxima categoria de análise, *práticas docentes*, permitiu que fossem revelados alguns elementos, algumas marcas que foram se consolidando ao longo da trajetória de formação profissional do professor, no contato com a televisão, e se fazem presentes nas práticas pedagógicas atuais desses professores.

Destacou-se a representação de televisão demonstrada pelos professores, especialmente no que se refere aos gêneros dos programas. Ao responderem o questionário essa representação já havia se tornado evidente, através da proporção de professores que optaram pelos noticiários e pelos documentários como sendo os seus programas preferidos, ao passo que as novelas ficaram em último lugar em suas escolhas, apesar dos dados analisados no item anterior – de certa forma compreensível, dada à própria representação de profissional da educação.

Segundo Garcia; Hypolito e Vieira (2005),

A identidade profissional dos docentes é assim entendida como uma construção social marcada por múltiplos fatores que interagem entre si, resultando numa série de representações que os docentes fazem de si mesmos e de suas funções, estabelecendo, consciente e inconscientemente, negociações das quais certamente fazem parte suas histórias de vida, suas condições concretas de trabalho, o imaginário recorrente acerca dessa profissão – certamente marcado pela gênese e desenvolvimento histórico da função docente -, e os discursos que circulam no mundo social e cultural acerca dos docentes e da escola.

De modo que as novelas mesmo sendo referidas entre os professores nas respostas do questionário como programas comentados em sala de aula e também nas entrevistas, evidenciando em diversos momentos a construção de aprendizados e a ampliação de conhecimentos, seus temas não são considerados de tal forma pelos docentes. Quando apontam programas educativos em sua prática docente referem-se aos noticiários, aos programas de entrevistas (Jô Soares) e aos programas jornalísticos – especialmente o Globo Repórter e o Fantástico – revelando a representação construída de programação educativa e de credibilidade.

Ainda é Garcia; Hypolito e Vieira (2005) que apontam para uma forma de compreender essa contradição:

[...] talvez um caminho produtivo para a pesquisa seja buscar as diferenças, as descontinuidades, as divisões dessa categoria, privilegiando as narrativas dos professores e das professoras acerca de si mesmos e de seus contextos de trabalho. Não para reificar seus próprios pontos de vista ou tomá-los como a medida mais justa do que de fato acontece, mas talvez para nos aproximarmos da dinâmica contraditória e fragmentada em que estão mergulhados.

Nesse momento, a atenção será voltada para os hábitos adquiridos em âmbito familiar e durante as experiências como estudantes no contato com a televisão, assim como, nos significados construídos nessas dimensões e levados para as práticas docentes.

A professora 1 que fez o depoimento sobre o uso do Jornal Nacional como uma prática em sua aula, afirmou ter vivido a mesma experiência como estudante. O significado positivo dessa experiência no passado, fez com que ela retomasse a mesma atividade com seus alunos. Quando indagada sobre como começou a trazer temas da programação televisiva para a sala de aula, declarou:

Bom, pra começar eu me inspirei nos professores, alguns professores que eu achava legais. Muito dinâmicos, eles não falavam simplesmente por falar. Tinham sempre uma contextualização e eu achei bacana. Alguns livros de Português que às vezes os professores adotam têm isso. Tinha um livro que eu lembro: “fique ligado” que abordava muitos temas da TV. Então eu me inspirava nessas questões e quando eu dava mais aulas para os jovens eu tentava aproveitar o que eles falavam na sala sobre Malhação ou sobre minisséries, alguma coisa que eles gostavam. Eu tentava trazer para a sala de aula a forma de falar, a linguagem. Tudo eu tentava trazer, às vezes não dava muito certo, mas depois eu fui pegando os macetes e ficava procurando mais e assistindo mais. O Globo Repórter, por exemplo, é bem rico em informações, passa muita coisa bacana no Globo Repórter.

A professora 2 aborda o significado construído no âmbito familiar de maneira explícita:

Eu acho que pela formação que meu pai fez, fazendo a gente assistir aos telejornais [...] no começo ele fazia mesmo a gente assistir: “Fica quieto e senta aí, não

conversa!”. Depois ele não precisava mais falar isso, a gente sabia. Quando ele falava no meio da notícia a gente falava “pai pára, deixa a gente escutar! Tanto que na minha escola todo mundo falava: “Ela é super informada!”. Mas não é que eu era bem informada, é porque eu assistia aos telejornais. Então eu sabia tudo o que estava acontecendo e relacionava com outras coisas. E eu acho que isto me auxiliou muito, foi importante para mim, e tento fazer isto com meus alunos.

O professor 3 relaciona alguns programas indicados pelos seus professores com o intuito de ampliar os conhecimentos dos alunos, inclusive para prestarem os concursos vestibulares: “E como a gente não tinha noção do que era vestibular, no interior a gente não tem muito desta coisa, agora tem mais. Mas o pessoal: ‘- Assista ao Jô Soares, o Jô Soares é inteligente.’ Os professores sempre falavam isso, eu lembro bem”.

A professora 4 relata algumas indicações que faz para os seus alunos sobre a programação televisiva e sua forma de uso na prática, muito semelhante aos exemplos dados quando se referia a um de seus professores no Ensino Médio:

Eu comento quando vai ter alguma programação interessante no Globo Repórter, mesmo no Fantástico. “– Olhem, não deixem de assistir tal coisa, vai abordar [...]”, na segunda-feira em geral, e uma das coisas que ainda tenho o hábito de assistir é o Fantástico. Eu sempre faço alguma referência daquilo que passou [...] Eu uso dessa forma, fazendo pontes e sempre que possível levo alguma reportagem. Aí faço um arquivinho, anoto os nomes das fitas gravadas [...].

Recorrendo-se mais uma vez a Bucci (2004), com o intuito de tornar mais compreensível os aspectos que contribuíram para as construções das representações sobre a televisão na sociedade brasileira, até pela própria organização da grade de programação da emissora mais citada pelos professores:

O telejornalismo entrou na grade de programação encaixando-se entre novelas, como um intervalo factual em meio às obras de teleficção. Entre duas novelas, O Jornal Nacional estreou no dia 1º de setembro de 1969. O dueto afinado que a telenovela e o telejornal entoam até hoje não se restringe, evidentemente, a uma repartição do horário nobre. Ele vai mais fundo: telenovela e telejornalismo pactuam entre si uma divisão de trabalho para a consolidação discursiva da realidade.(BUCCI, 2004, p.225)

Sobre alguns programas televisivos especificamente, a professora 1 respondeu:

O (programa) do Jô Soares eu aproveito muito quando ele fala de línguas, porque ele é muito inteligente e às vezes ele acha que sabe tudo sobre línguas, sobre a lingüística [...] Então eu já aproveitei comentários dele pra falar sobre a Língua Portuguesa, que não é bem assim, que no país que fala Português [...] O Martinho da Vila foi no Jô Soares uma vez e falou que foi para um lugar que falava português, o Jô já pegou uma ponte lá e começou a falar, mas não era bem aquilo. Então às vezes eu mostro pro aluno que ele tem que assistir certos programas, mas que tem que ter senso crítico também. [...] já aproveitei do Globo Repórter sobre o cérebro [...] o Fantástico também, é tudo. O Fantástico é uma revista, né? Tem tudo, têm todos os temas lá, sobre sexo, sobre comportamento, pessoas famosas, então eu aproveito também, às vezes.

Ainda é possível depreender a representação construída pelos programas de entrevista, principalmente com relação ao apresentador, referido como inteligente entre os professores entrevistados e nas experiências estudantis desses. No entanto, a professora 1 também descreve uma maneira de trabalhar pedagogicamente em sala de aula a partir de uma dada situação nesse programa.

Em outro trecho da entrevista, a mesma professora quando indagada, refere-se a um comentário efetuado pelo Arnaldo Jabor, no Jornal Nacional, sobre uma canção intitulada “Já sei namorar”. A professora 1 também participou da primeira fase desta pesquisa, ou seja, das interlocuções iniciais, quando relatou a seguinte experiência ocorrida em sala de aula com seus alunos:

Estava lendo um texto para a turma quando tive que interromper a leitura, um aluno perguntou se eu assisti no Jornal Nacional o comentário do Arnaldo Jabor. Em seguida, outros alunos também falam que assistiram ao comentário, o texto que eu estava lendo era sobre o comportamento dos jovens e vários alunos na sala fizeram comparações com a fala do Arnaldo Jabor. Então eu deixei que eles falassem à vontade sobre o assunto e eles começaram a trocar opiniões, mas também havia alguns alunos que não assistiram ao comentário e eu combinei com a turma que iria pesquisar no “site” da emissora e na próxima aula levaria o texto do comentário para eles. Na aula seguinte eu tinha conseguido o texto que o Arnaldo Jabor comenta sobre a música “Já sei namorar”, fizemos a leitura juntos, depois um debate e cada aluno fez uma carta como se fosse para o comentarista.

A música foi composta por Arnaldo Antunes, Carlinhos Brown e Marisa Monte e lançada em 2002 no CD *Tribalistas*. Tal composição faz referências aos relacionamentos amorosos, tema semelhante ao texto que estava sendo lido pela professora, portanto os alunos estabelecem comparações com os comentários de Arnaldo Jabor. O comentarista do noticiário – Jornal Nacional – da rede Globo, na noite anterior à aula da professora, cita trechos da música “Já sei namorar” e tece opiniões relativas à efemeridade dos relacionamentos na atualidade.

Na aula seguinte, a professora traz formatado em texto, o comentário exibido pela televisão. Lêem juntos, discutem e ao final do debate, cada aluno elabora uma carta com as opiniões próprias a respeito do texto de Jabor, endereçadas a ele. Não houve intencionalidade ou planejamento prévio do uso da televisão pela professora, o tema do texto lido pela professora proporcionou aos alunos estabelecerem a relação com um dos conteúdos do telejornal apresentado na noite anterior, levando a professora a reelaborar o encaminhamento metodológico planejado para o conteúdo em questão, resultando na produção de um texto de opinião.

Embora não houvesse nenhum televisor na sala de aula, tanto no primeiro momento quando surgiu à discussão, como na finalização da atividade, essa tecnologia fez-se presente através dos sujeitos/alunos e professora. Independentemente da inclusão do aparelho de televisão ou de seus conteúdos de programação no planejamento pedagógico da professora, esse meio colocou-se como um elemento articulador do processo de formação da produção de conhecimentos dos sujeitos envolvidos na prática cotidiana da sala de aula.

Todo o processo estabelecido na produção do conhecimento desses sujeitos demonstrou-se repleto de interações com outras referências, as quais foram utilizadas para possibilitar o desenvolvimento de um novo saber. Essas interações deram-se com o material didático em princípio utilizado pela professora, com o conteúdo exibido na televisão, com a busca do comentário no “site” da emissora, com a troca de opiniões realizadas pelos alunos em sala de aula e também com as inúmeras vivências de cada um dos sujeitos envolvidos nesse processo e acessadas no momento da criação do ponto-de-vista individual.

O contato entre os sujeitos alunos/professora e a televisão, mesmo tendo ocorrido em outro espaço externo ao da sala de aula, é carregado pelos mesmos sujeitos, estendido ao mesmo espaço escolar, e mobilizado na prática pedagógica. Em um campo no qual, coletivamente, trocaram sentidos e produziram significados.

A professora 2 comenta como ocorre o uso da TV em suas aulas:

Primeiro eu fico assistindo ao telejornal e falo: “Meu Deus, por que este vídeo não está funcionando, porque esta reportagem eu precisava gravar!” Se eu pudesse gravar os episódios do Jornal Nacional e falar para meus alunos: “Vamos assistir!”, mas eu sempre comento: “Assistam, assistam!” e levo bastante às experiências que ou vivi, ou que percebo que passa na reportagem e comento com eles. Eu vejo que alguns começam a assistir e comentar: “Ah! Eu vi professora!” Então eles ficam motivados.

A mesma professora considera importante abordar os conteúdos de sua disciplina em sala de aula relacionados à programação televisiva por que:

Eu acho que é um conteúdo trazido para a realidade do aluno. É fazer ele pensar sobre aquilo que pode estar presente no dia-a-dia dele, não só no livro, no texto que o professor está falando e não só nas explicações. Então eu acho que é uma coisa que ele pode perceber mais na prática. Não é uma experiência vivida por ele, ou algumas vezes alguns vivem esta experiência, mas eu acho que se relaciona mais ao cotidiano dele, fazendo entender que o conteúdo não é só alguma coisa que está na escola, está no dia-a-dia.

Para essa professora, além dos alunos relacionarem os conteúdos de sua disciplina com a programação televisiva, também demonstram que entendem a partir do momento que estabelecem relações, associam com informações que já possuem, com referenciais apropriados na televisão e assim constroem novos saberes. De modo que:

[...] quando eles (os alunos) conseguem fazer esta ligação com o conteúdo de alguma coisa que eles assistiram, daí a gente percebe que entenderam aquilo, estão associando com alguma coisa. É bem freqüente os alunos relacionarem um conteúdo com a programação televisiva porque eu faço isso, eu relaciono, e eles eu sinto que alguns deles, não todos, mas alguns relacionam também. [...] No meu modo de ver os programas de televisão auxiliam no conteúdo, na explicação, em exemplos, em outras ramificações do mesmo conteúdo.

Pode-se perceber pelo depoimento dessa professora que o seu próprio discurso em sala de aula repleto de interações com a televisão, através de exemplos de fatos passados e presentes, contribui para estimular os seus alunos a desenvolverem a mesma relação com a programação televisiva. Como em tal citação: “Eu lembro de criança vendo as cenas da guerra, da queda do muro de Berlim, daí eu falo para os meus alunos: - Eu lembro da queda do muro de Berlim! Eles dizem: - Nossa professora como você é antiga! É, eu vi na TV, o Pedro Bial lá, em cima do muro ou alguma coisa assim.”

O professor 3 revela como a televisão é utilizada em suas atividades em sala de aula e integrada em seu planejamento pedagógico:

História, humanas em geral não têm laboratórios iguais outras áreas têm, igual Biologia, Física. Qual é o laboratório da área de humanas, sobretudo da História que é o meu caso? A televisão. Uma boa televisão, um bom vídeo, um bom DVD. Dessa forma, no meu planejamento eu já coloco isso muito claramente. Uma vez em cada mês ou no final do mês ou no início, eu uso algum trecho, ou alguma coisa. Ou num programa de televisão que eu gravo da programação normal que eu vejo. Se aparece alguma coisa boa eu gravo e levo. [...] então isso vai criando um método, quando você começa a usar você vai criando um método.

O mesmo professor explicita a contribuição da televisão como um recurso facilitador no processo de ensino:

Ela (televisão) contribui muito. Você coloca a imagem, a situação, a entrevista e tem o retorno ali. Não é igual uma avaliação, por exemplo, que você pega a escrita do aluno leva para casa, só vai retornar no dia seguinte. Ali não, ali você tem a troca rápida. Então este é o principal fator. Além do que, o professor pode levar isso tanto para fazer uma crítica como para fazer uma colocação boa a respeito do programa. Então, quer dizer, é imediato.

Da mesma forma como os professores 1 e 2 citaram as relações que os alunos estabelecem entre a televisão e os conteúdos da disciplina, o professor 3 também chama a atenção para esse aspecto e enfatiza a importância dos professores estarem atualizados sobre a programação televisiva para realizarem as trocas de sentidos a partir dos referenciais dos alunos, facilitando a construção de saberes.

Eu lembro que estava falando de Locke, John Locke numa aula e um menino perguntou o que ele tinha a ver com o Locke do Lost. Então ele ligou a coisa e ele ligou certinho, ele não sabia que existia uma referência, mas essa referência existe. Aí você pára e explica ali, mas nesse caso você precisa ter assistido Lost, não tão

profunda, mas para você satisfazê-lo. Que existe sim, a maior parte de alguns programas televisivos hoje, têm a relação com a história, com o cotidiano. Novelas, por exemplo, tanto da Globo como do SBT que têm muita relação com o cotidiano, eles comentam.

A professora 4 quando indagada sobre como a televisão contribui no encaminhamento metodológico de sua disciplina, respondeu o seguinte:

Com uma reflexão mais crítica. Eu acho que tanto como motivação como uma ponte com o cotidiano. Eu acho que o trabalho com História, História em geral, ela parece uma disciplina muito distante da vida do aluno. Eles não conseguem sentir essa proximidade. Eu acho que na medida que eu utilizo aquilo que é do acesso do aluno no dia-a-dia eu estou tornando a história um pouco mais próxima, muito mais presente na vida deles. Entender que esse quadro da violência é resultado de um processo histórico, que hoje a televisão está mostrando a reta final, o processo final, mas que é na história que nós vamos buscar as causas desse processo que chegou nesse quadro, da violência, do capitalismo [...] Acho que eu utilizo mais essa perspectiva de compreender como uma linguagem a partir da qual é possível fazer pontes com o conteúdo. Porque o conteúdo de história, ele não é um conteúdo a parte. Então eu acho que quase, pelo menos algumas aulas da semana, é difícil a aula que eu não faça alguma ponte, principalmente com o telejornal.

Torna-se evidente, pelos depoimentos dos professores, a presença da televisão como um significativo elemento na cultura geral dos alunos e dos professores, apresentando-se como um importante recurso no processo de ensino/aprendizagem, também utilizada como equipamento, mas principalmente como referencial de acesso a diversos temas do conhecimento historicamente produzido pela humanidade através de sua programação.

Alguns pontos das entrevistas realizadas com os professores foram reveladores e sintetizam as questões desta pesquisa:

A primeira vez que eu ouvi falar de desenvolvimento sustentável que era tema recorrente em meu curso de graduação foi num programa de TV, como no Repórter Eco ou Expedições, não me lembro. Então me chamou a atenção e na faculdade eu comecei a pesquisar mais e pedir para os professores [...]. (Professora 2).

E quando indagada sobre como esses programas contribuíram para ela (professora 2): “Eu acho que minha visão como cidadã, os telejornais, eu acho que vem daí. Também as formas curiosas como conhecer países, economia, sistemas políticos [...]. Então eu acho que os telejornais contribuíram bastante para minha formação pessoal”.

O professor 3 relata a importância da televisão para a sua formação educacional: “A TV teve, e tem, papel fundamental na minha vida comum e na vida como professor porque você de alguma forma, você se alimenta da televisão, você precisa vê-la. Você precisa assistir alguns programas porque [...], sobretudo quem é professor”.

E na continuidade de sua resposta, o professor 3, entre as lembranças do passado e suas reflexões: “Então sempre que você pega a televisão como um exemplo, você relembra do

passado. Marcou também alguma coisa, está presente e não foge, não desaparece. A televisão vai ficar muito fortemente nas gerações, nas próximas gerações”.

Para a professora 4, respondendo sobre o papel da televisão em sua trajetória: “Na minha trajetória? Ah, eu penso que é um papel significativo. Você vê, na medida em que a televisão acaba fazendo parte do dia-a-dia de todas as pessoas, nosso também”.

Nesses últimos depoimentos, os professores evidenciaram as marcas culturais em suas trajetórias profissionais no contato com a televisão, ao mesmo tempo em que assumem a importância desse meio como um elemento presente e significativo na dimensão educacional de suas vidas.

Na conclusão da análise, ainda cabe ressaltar dois aspectos que merecem destaque. O primeiro, ocorre no espaço escolar e deve ser considerado como parte do processo da recepção televisiva pelos professores, já que esse processo não se encerra no contato com a televisão, mas se estende em outros espaços, levados pelos sujeitos e seus sentidos serão negociados e ressignificados.

A partir da indagação se há trocas entre os professores sobre a programação televisiva, o professor 3 diz: “Sim, principalmente, quando tem uma notícia de grande destaque. Por exemplo, quando o Papa falou sobre o casamento foi muito comentado. A posse do Lula também foi bem comentada e as opiniões são diferentes.”

Quando foi perguntado se as opiniões divergiam sobre os fatos ou sobre a maneira como a televisão transmite, responde o professor 3: “Às vezes há um comentário sobre um assunto de tal programa de uma emissora de propriedade de um grupo religioso, por exemplo, e um professor comenta, mas outro lembra que aquela emissora não falaria positivamente de outra religião. Daí acontece uma discussão [...]”.

Respondendo as mesmas indagações, a professora 4 relata: “Eu acho que isso é quase diário, principalmente do noticiário. Sempre uma crítica ou uma positividade, uma análise de situações do governo, do contexto político, da questão econômica. Isso é muito comum entre os professores. Alguns fazem uma leitura de assimilação [...] ou (outros) conseguem fazer uma ponte. Eu acho que lá, nós temos os dois lados”.

Segundo Baccaga (2003, p.82), “Ver televisão, não é um momento; é antes, um processo que antecede e continua o próprio ato. Antecede, pois a atribuição de significados está relacionada à cultura de quem assiste, e prossegue, pois o que se viu na televisão reaparecerá em muitos outros cenários [...] Os significados são negociados com os companheiros.”

O segundo aspecto refere-se aos *usos* da televisão no sentido dado por Certeau (1994). A professora 2 fez um relevante depoimento quando afirmou: “[...] a notícia na Rede Paranaense era bem mais esmiuçada e quando ia para o Jornal Nacional, ia bem mais reduzida. [...] dava impressão que era um outro acontecimento. E falei: aí tem alguma coisa! Por que eles cortam tanto a notícia, porque outras notícias dão mais importância e valor.”

Tal professora havia revelado anteriormente, na entrevista, que a televisão contribuiu com a sua formação de cidadã e na ampliação dos conhecimentos relacionados ao seu curso de formação profissional (graduação em geografia). Nesse momento, apontava um novo dado sobre o seu contato com a televisão, sobre o *uso* a partir do intenso contato: “[...] então a gente ia fazendo algumas comparações. Eu sempre fui crítica nesse sentido de ver os telejornais, mas para saber que tinham interesses ocultos e alguma coisa por trás”.

Quando foi indagada se ao mesmo tempo em que a televisão contribuiu com a sua formação como cidadã, também fez com que tivesse uma visão crítica do que a própria televisão apresenta, declara: “Eu acredito que sim. Também assistir a outras redes, comparar os canais, ver como a notícia é apresentada e discutir a notícia, não só ouvir”.

Para Certeau (1994, p.101): “Quanto mais fracas as forças submetidas à direção estratégica, tanto mais essa estará sujeita à astúcia, tanto mais se torna tática”.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desse estudo, procurou-se verificar a premissa construída para essa investigação: a televisão se faz presente na escola mesmo quando os professores crítica ou operacionalmente não a utilizam.

Tal premissa partiu da compreensão de que a televisão é o meio de comunicação mais importante na sociedade brasileira, em função do seu desenvolvimento e da forma como se deu a sua consolidação num contexto marcado por graves disparidades sociais e de cerceamento político/ideológico, conforme foi possível apreender no capítulo que se refere à inauguração da televisão no Brasil.

No entanto, nesta investigação buscou-se o entendimento dos significados e dos sentidos construídos pelos professores da Educação Básica no diálogo com a televisão, pois se acreditava que por esse caminho seria possível encontrar uma via para a apreensão dos elementos resultantes desse diálogo e as suas implicações na prática docente. Da mesma forma, acreditava-se que esses elementos só poderiam ser desvelados na análise da dimensão cultural, portanto, a concepção de cultura de R. Williams foi de importância fundamental para a sustentação do trabalho.

A primeira questão proposta voltava-se ao encontro dos elementos resultantes do diálogo entre os professores e a televisão, ou seja, quais os sentidos construídos pelos professores no processo de comunicação estabelecido com a televisão. Tal questão revelou-se através das categorias *modos de ver* e *contexto de recepção*.

As limitações sociais, traduzidas nas ausências de outras formas de lazer, ou de acesso aos temas de âmbito geral por outras vias, surgiram nos depoimentos dos professores. Da mesma forma, o desenvolvimento da televisão brasileira, sua infra-estrutura e a hegemonia de uma emissora pelo alcance do sinal de transmissão, evidenciaram-se na contribuição da formação de um hábito de ver televisão.

As especificidades das relações familiares atuaram efetivamente com a constituição das marcas culturais na trajetória profissional dos professores – na compreensão de Nilda Alves. A preferência e a credibilidade atribuídas aos noticiários, encontram nas práticas cotidianas familiares a semente de seu desenvolvimento, a importância destinada pela família à televisão nos momentos de veiculação dos jornais, manifestava-se como nos dizeres dos professores: um “ritual”, era “sagrado”.

E como acontece com os rituais sagrados na sociedade, os mesmos são passados através de valores, de percepções de geração a geração. “Na minha casa sempre tinha que assistir ao Jornal Nacional, eu acho que por isto que eu falo tanto com meus alunos sobre o Jornal Nacional. Foi um programa de família”(professora 2).

As novas percepções de mundo construídas através das observações realizadas pelos pais dos professores sobre determinados programas televisivos: destacando comportamentos de personagens nas novelas e tocando em questões relacionadas à educação sexual. A contribuição no desenvolvimento dos sentidos de confraternização, de amizade, da sensação de aconchego proporcionados pelos momentos dessa prática coletiva.

A segunda questão se propôs a encontrar as implicações desses elementos, dessas marcas culturais estabelecidas no contato com a televisão na prática pedagógica escolar. A partir das categorias *vivências estudantis* e *práticas docentes* foram reveladas as representações dos gêneros televisivos, algo iniciado no cotidiano familiar dos professores e levadas a ação docente. Da mesma forma, as experiências vividas como estudante e aceitas de maneira positiva foram ressignificadas e colocadas em suas práticas de sala de aula. O ambiente escolar como espaço de trocas e negociação de sentidos entre os professores e entre esses com seus alunos, também foi evidenciado.

Acredita-se que através das considerações realizadas até aqui foi possível verificar a premissa posta no início desta investigação, isto é, a televisão está presente no processo de ensino/aprendizagem levada pelos sujeitos professores e alunos. Tal movimento é possível de ser percebido a partir das marcas culturais gravadas por esse meio de comunicação ao longo das trajetórias de vida de cada um.

Em termos finais, entende-se que esta pesquisa trouxe uma parte, uma forma de entender como a televisão se encontra no repertório cultural dos professores, porém não pretende se apresentar como a única e nem como a mais completa forma. De modo que a sua pretensão está em contribuir e instigar novos olhares e novas reflexões sobre o tema.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. **Ensino Médio**: múltiplas vozes. Brasília: UNESCO; MEC, 2003.

ADORNO, Theodor W. A indústria cultural. In: COHN, Gabriel (Comp.). **Comunicação e indústria cultural**. São Paulo: Cia. Ed. Nacional; Ed. da USP, 1971. p. 287-295.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética de esclarecimento**. Tradução de Guido H. de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ALVES, Nilda. A experiência da diversidade no cotidiano e suas conseqüências na formação de professoras. In: VICTORIO, Aldo (Org.). **Cultura e conhecimento de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. A formação da professora e o uso de multimeios. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO; ENCONTRO MUNDIAL EM MÍDIA EDUCAÇÃO, 2., São Paulo, 20-24 maio 2005. **Anais...** São Paulo: [S.l.], 1998. CD-ROM.

_____. Imagens de professores e redes cotidianas de conhecimento. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 24, 2004.

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (Org.). **O sentido da escola**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

APP - SINDICATO DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO DO PR **Acesso Rápido**, [2007]. Disponível em: <http://www.app.com.br/portalapp/destaque_inf_1.php>. Acesso em: 10 fev. 2007.

APPLE, Michael W. **Trabalho docente e textos**: economia política das relações e de gênero em educação. Tradução de Thomaz Tadeu da Silva, Tina Amado e Vera Maria Moreira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: informação e documentação: trabalhos acadêmicos - apresentação. Rio de Janeiro, 2005.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: referências - elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

BACCEGA, Maria Aparecida. A construção do campo comunicação/educação. **Revista Comunicação e Educação**, São Paulo, n. 14, p. 10, jan./abr. 1999.

_____. Comunicação e mediações. **Revista Comunicação e Educação**, São Paulo, n. 4, p. 7-12, set./dez. 1995.

_____. Comunicação/Educação: aproximações. In: BUCCI, E. (Org.). **A TV aos 50: criticando a televisão brasileira no seu cinquentenário**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

_____. **Televisão e escola: uma mediação possível?** São Paulo: Senac, 2003.

BARACHO, Maria Luiza Gonçalves. **Em preto e branco, o início da televisão em Curitiba**. Curitiba: Travessa dos Editores, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília, 1999.

BUCCI, Eugênio (Org.). **A TV aos 50: criticando a televisão brasileira no seu cinquentenário**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

_____. **Brasil em tempo de TV**. 3. ed. São Paulo: Boitempo, 2000.

_____. **Eugênio Bucci do B: crônicas críticas para o Caderno B do Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

_____. **Videologias: ensaios sobre televisão**. São Paulo: Boitempo, 2004.

CAPARELLI, Sérgio. **Comunicação de massa sem massa**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1986.

_____. **Televisão e capitalismo no Brasil**. Porto alegre: L&M, 1982.

CAPARELLI, Sérgio; LIMA, Venício A. de. **Comunicação e televisão: desafios da pós-globalização**. São Paulo: Hacker, 2004.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

CEVASCO, Maria Elisa. **Para ler Raymond Williams**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

CITELLI, Adilson (Coord.). **Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádios, jogos, informática**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Comunicação e educação: a linguagem em movimento**. São Paulo: Senac, 1999.

COELHO NETO, José Teixeira. **O que é indústria cultural**. 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

COGO, Denise Maria. **Televisão, escola e juventude**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. **O Retrato da Escola 1**. Brasília, 2001. Disponível em:
<<http://www.cnte.org.br/pesquisas/Marcha/retrato.htm>>. Acesso em: 10 fev. 2007.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. **O Retrato da Escola 3**. Brasília, abr. 2003. Disponível em:

<http://www.cnte.org.br/pesquisas/pesquisa_3_relatoriocompleto.zip>. Acesso em: 10 fev. 2007.

COSTA, Cristina. **Educação, imagem e mídia**. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção aprender e ensinar com textos, 12).

FERRAÇO, Carlos Eduardo (Org). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005. (Série Cultura, memória e currículo, 6).

FERRÉS, Joan. **Televisão e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

_____. **Televisão Subliminar**: socializando através de comunicações despercebidas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GARCIA, Maria M. A.; HYPOLITO, Álvaro M.; VIEIRA, Jarbas S. As identidades docentes como fabricação da docência. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 1, jan./mar. 2005.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 1993.

HAMBURGER, Esther. **O Brasil antenado**: a sociedade da novela. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

HYPOLITO, A. M. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Campinas: Papirus, 1997.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **[Pesquisas]**. Brasília, 2000. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/default.php>>. Acesso em: 10 fev. 2007.

IOSCHPE, G. Formação de docente atrai mais aluno pobre. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, c. 4, 8 jul. 2007.

KUENZER, Acácia Z. O trabalho como princípio educativo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 68, p. 21-28, fev. 1989.

LEAL, Ondina Fachel. Etnografia de audiência: uma discussão metodológica. In: SOUZA, Mauro Wilton de (Org.). **Sujeito, o lado oculto do receptor**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

LIMA, Venício Artur de; CAPARELLI, Sérgio. **Comunicação e televisão**: desafios da pós-globalização. São Paulo: Hacker, 2004.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Pesquisas de recepção e educação para os meios. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 6, p. 41-46, maio/ago. 1996.

_____. Recepção dos meios, classes, poder e estrutura. **Revista Comunicação & Sociedade**, São Paulo, n. 23, ano XIII, 1995.

_____. Estratégias metodológicas da pesquisa e recepção. **INTERCOM**, São Paulo, v. XVI, n. 2, p. 78-86, jul./dez. 1993.

LOPES, Maria Immacolata Vassalo; BORELLI, Silvia Helena Simões; RESENDE, Vera da Rocha. **Vivendo com a telenovela**: mediações, recepção, teleficcionalidade. São Paulo: Summus, 2002.

MACHADO, Arlindo. **A televisão levada a sério**. 2. ed. São Paulo: Ed. Senac, 2001.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social. In: SOUSA, Mauro Wilton et al. **Sujeito, o lado oculto do receptor**. São Paulo: Brasiliense, 2002. p. 39-68.

_____. **Dos meios às Mediações**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1997.

_____. **Os exercícios do ver**: hegemonia audiovisual e ficção televisiva. São Paulo: Senac, 2001.

MARTÍN-BARBERO, Jesús; MUÑOZ, Sonia (Coord.). **Televisión y Melodrama**. Bogotá: Tercer Mundo, 1992.

MATTOS, Sérgio Augusto Soares. **História da televisão brasileira**: uma visão econômica, social e política. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MORAIS, Fernando. **Chatô**: o rei do Brasil, a vida de Assis Chateaubriand. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

MORÁN, José Manuel. Contradições e perspectivas da televisão brasileira. In: *Televisão, Poder e Classes Trabalhadoras* 2. **Cadernos INTERCOM**, São Paulo, ano I, n. 2, mar. 1982.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, Brasil, 1999.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar a televisão na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1999.

NÓVOA, Antônio. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun.1999.

ORTIZ, Renato. **A moderna tradição brasileira**. 5ª reimp. da 5ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

PAULINO, Roseli A. Fígaro. **Comunicação e Trabalho**: estudo de recepção: o mundo do trabalho como mediação da comunicação. São Paulo: Anita Garibaldi, 2004.

PENTEADO, Heloísa Dupas. **Televisão e Escola**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

PORTO, Tânia Maria Esperon. **A televisão na escola... Afinal, que pedagogia é esta?** Araraquara: JM Editora, 2000.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira**: a organização escolar. 19. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira; MARIN, Alda Junqueira. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n.89, p. 1203-1225, Set./Dez. 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: setembro de 2005.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ. **Portal Educacional do Estado do Paraná**. Curitiba: Celepar, 2006. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/>>. Acesso em: 10 fev. 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SIMÕES, Inimá. Nunca fui santa (episódios de censura e autocensura). In: BUCCI, E (Org.). **A TV aos 50**: criticando a televisão brasileira no seu cinquentenário. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

SOUSA, Mauro Wilton de (Org.). **Sujeito, o lado oculto do receptor**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

_____. **Novas linguagens**. São Paulo: Salesiana, 2001. (Coleção viva voz).

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que almejam. São Paulo: Moderna, 2004.

VICTORIO, Aldo Filho; MONTEIRO, Solange C. F. (Org.). **Cultura e conhecimento de professoras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: CULTURA, ESCOLA E ENSINO

QUESTIONÁRIO**FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

1.Nome: _____

2. Data de nascimento:_____

3. Formação acadêmica

a) Graduação em: _____

b) Pós-Graduação: Especialização
 Mestrado
 Doutorado

4. Há quanto tempo leciona?

5. Em quais escolas atuou e em que período?

6. Escola atual e data de início de atuação?

7. Cargos que ocupou na Rede Pública Estadual?

8. Cargo atual? Qual (is) disciplina(s)?

9. Para qual (is) série(s) ?

10. Número de horas/aula semanais na rede pública e turno(s)?

11. Número de horas/aula semanais na iniciativa privada?

12. Exerceu outras atividades profissionais anteriores ao magistério? Quais?

13. Desenvolve outras atividades profissionais paralelas ao magistério, atualmente? Quais?

14. Grau de instrução dos pais:

a) pai:	Superior	E.M.	E.F.
b) mãe:	Superior	E.M.	E.F.

QUESTÕES FECHADAS

1. Utiliza a televisão (equipamento) em sala de aula?

SIM NÃO

2. Utiliza ou já utilizou algum programa televisivo em sala de aula para comentar o tema?

SIM NÃO

3. A escola possui equipamentos audiovisuais de fácil mobilidade?

SIM NÃO

4. Há uma sala de televisão e vídeo na escola?

SIM NÃO

5. Você assiste à televisão?

SIM NÃO

6. Em que período?

MANHÃ TARDE NOITE

7. Com que frequência semanal?

Diariamente de 1 a 3 dias de 4 a 6 dias

8. Quantas horas semanais?

Menos de 5 horas de 5 a 10 horas de 11 a 15 horas
de 16 a 20 horas mais de 20 horas

9. Qual o seu tipo de programa televisivo preferido? ENUMERE pela ordem de preferência.

___ Documentários

___ Esportes

___ Minisséries

___ Noticiários

___ Novelas

___ Programas de entrevistas

___ Programas de opinião

___ Variedades, humorísticos

QUESTÕES ABERTAS

1. Quantas televisões há em sua casa?

2. Qual (is) é/são o(s) modelo(s) do(s) equipamento(s)?

3. Quantas pessoas residem com você?

4. Qual programa televisivo você já teceu comentário ou utilizou em sua prática docente?
De qual emissora?

5. Indique três canais de televisão pela ordem de sua preferência:

6. Mencione os nomes, pela ordem, de seus programas televisivos preferidos:

7. Aponte aspectos que você considera interessantes em relação aos programas preferidos?

8. Registre outra informação que considere relevante sobre a televisão.

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

QUESTÕES NUCLEARES:

I. A TELEVISÃO NA TRAJETÓRIA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO PROFESSOR

1. Como foi o uso da televisão na escola no período em que estava cursando a Educação Infantil e o Ensino Fundamental?
2. Durante esse período como a sua família usava a televisão? Assistiam juntos a mesma programação? Os horários eram delimitados?
3. Na escola havia a troca de informações sobre a programação televisiva entre os colegas e os professores?
4. Como a escola de Ensino Médio que você frequentou fez o uso da televisão? Existiam as trocas na escola sobre a programação televisiva?
5. Nesse período como você assistia à televisão? Havia uma programação preferida?
6. No seu curso de graduação, os professores utilizavam a televisão? De que forma?
7. Os seus hábitos como telespectador(a) permaneceram os mesmos nesse período?
8. Em seu curso de Pós-graduação como se dava a relação com a televisão? Alguma abordagem dirigida a televisão nos cursos?

II. A TELEVISÃO NO PERCURSO DA PRÁTICA DOCENTE

1. Você leciona há anos e respondeu no questionário que utiliza a televisão em sala de aula. Como se dá essa prática?
2. Por que incluiu a televisão(equipamento) ou um programa televisivo para comentar o tema em sala de aula?
3. De que forma a televisão contribui no encaminhamento da disciplina ministrada por você?
4. Os alunos citam assuntos da programação televisiva em suas aulas? Como isso se dá?
5. Os professores do colégio no qual você trabalha fazem comentários da programação televisiva entre seus pares?

6. No questionário você citou alguns programas televisivos preferidos. De que forma os mesmos auxiliam em sua prática pedagógica?
7. Qual o papel da televisão em sua formação educacional e em sua trajetória profissional?

APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM 4 PROFESSORES

ENTREVISTA COM PROFESSOR 1

DADOS DO ENTREVISTADO

1. Professor 1
2. Data de nascimento: 15/07/1969
3. Formação acadêmica: Letras Português/Inglês
4. Pós-Graduação: Especialização em Formação de Professores
5. Tempo de magistério: 12 anos
6. Número de horas/aula semanais na Rede Estadual de Ensino: 40h

ENTREVISTA

P- Como foi o uso da televisão na escola, no período em que você estava cursando Educação Infantil e o Ensino Fundamental? Como a escola fazia o uso da televisão na Educação Infantil e no Ensino Fundamental?

R- A tv era uma influência grande. Eu gostava muito de chegar em casa, assistir aos seriados, as mini-séries, os desenhos. E sempre gostei. Eu me inspirava às vezes na tv, no que estava passando, acabava influenciando minha vida, meu comportamento, várias coisas neste sentido.

P- E a escola fazia uso da tv? Você lembra de alguma atividade que fez o uso da televisão na Educação Infantil e no Ensino Fundamental?

R- Não, não, no Fundamental não, nem no Infantil. Que eu me lembre não. Talvez tenha tido, mas não lembro.

P- E durante esse período da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, como a sua família usava a televisão, assistiam juntos a mesma programação?

R- Geralmente a gente assistia junto, todo mundo junto. A gente se reunia na sala para assistir. Parava para jantar e fazer as lições. No normal a gente ficava junto, comentava. Acabava unindo, eu acho, a televisão. Que eu lembre era sempre assim, sempre presente.

P- E os horários, eram delimitados para a criança? Os pais assistiam a uma programação diferente?

R- Era, eu lembro que tinham certos programas que passava: “Esta programação não é indicada para menores de...” Hoje em dia não passa tanto, não sei se passa, mas não passa tanto. E era lei. Meu pai falava 12 anos, 12 anos tinha que dormir. Era sempre bem rígido nesta parte. Eles policiavam bem a gente neste sentido. Acho que por medo da gente assistir alguma coisa que não era indicado, então meus pais eram bem presentes nesta parte, tanto o pai quanto a mãe.

P- Você citou, anteriormente, que a sua família reunia-se para assistir alguns programas da televisão. Como era isto?

R- Por exemplo, eu lembro de uma novela O Bem Amado, meu pai era fã desta novela e minha mãe. E eu acabei ficando também. Eu comecei a entender de novela, dos atores, daí meu pai explicava que ele estava inventando as palavras, por exemplo, o Oderico Paraguaçu. Ele era o prefeito da novela e ele inventava muito. Meu pai, com o pouco estudo que ele tinha, já tinha esta visão. “- Olha, o cara é inteligente, ele é político, ele vai pelas frestas, digamos assim.” E, agora, estudando eu fui aprender que ele fazia neologismos, que é inventar novas palavras, uma nova lógica. É um exemplo que eu acho legal. Então sempre a gente comentou, conversou, até as questões de sexo, que para minha mãe era mais difícil falar sobre isto. Então ela aproveitava as novelas, os seriados que abordavam o assunto ela aproveitava a deixa e falava. Hoje eu percebo isto, na época eu não percebia tanto, mas hoje eu percebo que ela se apropriou da televisão, aproveitou deste meio para nos informar sobre isto.

P- A sua mãe utilizou esse processo com você e seus irmãos? Vocês eram em quantos irmãos?

R- Principalmente com as meninas. Ao todo 11, mas as meninas eu percebo que a mamãe tinha uma dificuldade. E elas às vezes assistindo algum programa... Uma vez eu lembro do tv mulher que passava a Marília Gabriela falando sobre isto, a Marta Suplicy que era sexóloga. E eu tinha uns 12, 13 anos e ela começou a assistir, também, para passar a informação.

P- Ela assistia junto com vocês?

R- Assistia junto. Eu acho que ela não tinha certas informações porque a mãe dela não passou para ela, então não tem como falar para a gente. E a minha irmã mais velha, não tinha televisão na época da minha irmã mais velha, então eu lembro, quer dizer, minha irmã mais velha comentou, que minha mãe não dava muita base para ela. Ela teve que perguntar para as amigas. Não tinha este diálogo. E com a televisão eu acho que ela foi se soltando mais neste sentido. Eu acho que nesta parte foi legal também.

P- E na escola, neste período da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, havia uma troca de informações sobre a programação televisiva entre os coleguinhas de turma, de alguns professores? Um programa televisivo que vocês gostavam? Chegavam na escola e comentavam com os coleguinhas? Por que influenciou um pouco no seu comportamento?

R- Olha, influenciou, mas não era assim muito não. Não era muito não. A gente gostava de fazer outras coisas. A televisão, os professores, eu acho até hoje, eles têm uma certa distância da televisão. Esta é minha opinião, eles assistem e às vezes falam que não assistem. Entendeu? Colega de trabalho eu já percebi isto que a gente está conversando, falando e eles começam a falar: “- Ah, mas eu não assisto muito... não sei o que..” aí você fica sem saber se é verdade ou não. E, na época, também eu acho que a televisão, não sei se os professores não gostavam muito, não sei. Não era muito comentado sobre televisão. A gente até conversava com os alunos(colegas) de novela, resumo da novela, o que aconteceu...

P- Ainda no Ensino Fundamental, até a oitava série vocês já comentavam?

R- Alguns desenhos, eu lembro quando passava algum desenho que eu gostava, Peter Pan, estes desenhos a gente comentava bastante.

P- Trocavam informações?

R- Trocávamos informações e a gente, eu lembro de uma novela que passou “O estúpido Cupido”, que, isto eu lembro bem, que as minhas amigas, tinha uma mocinha lá que queria ser miss lá na história, que ela era miss, chamava Maria Teresa, e todo mundo queria ser a Maria Teresa. Então a gente brincava na hora do recreio. Só que dava briga porque todo mundo

queria ser a Maria Teresa, daí a gente fez uma escala. Um dia, uma era a Maria Teresa, outro dia outra era a Maria Teresa. Ninguém queria ser a vilã. Daí eu chegava em casa, e eu e minha irmã que tínhamos 1 ano de diferença, mesma coisa. Falava: “-Mei, vamos brincar de Estúpido Cupido? Ah, mas eu sou a Maria Teresa! Não, eu sou a Maria Teresa”. Então isto já era uma influência.

P- Então vocês faziam uma brincadeira na escola a partir de uma novela da tv?

R- A Estúpido Cupido. Era a influência da novela, o padrão de beleza, que era bonita, que é uma atriz que agora já não é tão bonita, e não tão jovem, mas ela era muito bonita.

P- A Françoise Furton.

R- Isto, e nós éramos fascinados na escola e em casa. Então a televisão já influenciava, já tinha uma influência.

P- Nas brincadeiras na escola?

R- Na escola.

P- E na escola do Ensino Médio que você frequentou, a escola fazia o uso da televisão?

R- Fazia, aí eu já percebi que houve uma mudança. Um acréscimo de informações. Os professores de Química, Física, eu achava legal que eles contextualizavam sempre com a televisão. Eles davam explicação, passavam a teoria lá e eu lembro de uma professora de Química que ela utilizava muito a televisão. Tele-curso, que passava na TV, né? Gravava... De literatura também, inglês... Nossa, usava muito. As novelas eles falavam da influência que tinha, por exemplo, de inglês na novela. Ou por exemplo chavões, bordões de uma novela. Agora têm nas novelas atuais, mas antigamente tinha também, que o personagem usava, então no português a gente tratava estes assuntos. A própria propaganda, e outros temas também. É que agora eu não estou recordando.

P- Você lembra de algum professor levando a televisão para a sala de aula? Colocando um trecho de programa?

R- Lembro, lembro. Eu lembro que um professor levou um, que ele mesmo gravou as propagandas. Hoje em dia até tem as fitas específicas de propagandas, mas na época ele gravou e eu achava bem interessante quando este professor de Língua Portuguesa levou várias propagandas para nós que influenciavam. Bom Bril, que era muito inteligente aquele rapaz. Então a gente queria trabalhar a propaganda e ele fez toda uma preparação com as propagandas que influenciavam. Aí ele colocou também uns trechos de novela que tinha propaganda embutida ali disfarçadamente, que até hoje tem. É merchandising que chama. Mas eu lembro bem deste professor que trabalhou bem propaganda. A propaganda em si, mesmo gravada, e propaganda embutida na novela, no filme, que passa a marca da Coca Cola, por exemplo, no filme não é toa, tem um propósito.

P- Então, o professor fez uso da programação televisiva, da publicidade televisiva, para falar e discorrer sobre determinado conteúdo com vocês?

R- É. Publicidade que ele estava dando. É que também tinha metonímia, figuras de linguagem que nós estávamos na época, hipérbole... e ele mostrou tudo isto numa propaganda na televisão e na própria novela, ou filme, que eu não me recordo agora. E ficou bem fácil da gente entender. Eu tinha entendido de um jeito, nem tão bem assim, e quando ele explicou lá na televisão, que ele mostrou tudo, que às vezes está passando um filme, que passa o símbolo tal de um produto tal, é tudo proposital. Não é à toa. Então eu achei interessante.

P- Ele explorou a linguagem televisiva, trouxe isso para dentro dos conteúdos da Língua Portuguesa. Então, esse já é o segundo exemplo que você aponta do uso da programação televisiva de uma forma positiva no seu percurso educacional. Primeiro você falou em família, com a sua mãe, colocando os aspectos sobre a sexualidade. E como você e suas irmãs assimilaram isso, assimilaram de forma positiva também como é o caso do professor de Língua Portuguesa?

R- Positiva. Bem positiva. Porque eu lembro quando eu estava na terceira série do primário, a professora foi conversar sobre sexo, e eu não tinha maturidade, e ninguém tinha. E eu lembro que eu estava sentada bem relaxada, eu lembro que tinha um menino também relaxado, meio caído na carteira, e ela deduziu que nós estávamos com vergonha. Não era isto. Estávamos relaxados e a professora, ela nem era nossa professora. A nossa professora deu um tempo para ela e a gente estava meio descansado, meio caído na carteira aí ela: “-Olha aquela menina e aquele menino, parece que eu estou falando como um ET aqui?” E não era nada daquilo. Então, já era um bloqueio, e eu fiquei com vergonha. Aí eu nem perguntava para ninguém pois a professora fez isto. Sem querer, ela de repente quis desconstruir a aula e ferrou. Aquele menino branquinho ficou vermelho, e todo mundo rindo. Então eu nem perguntava muito. E foi legal que minha mãe também não falava muito, mas diz que ela foi se preocupando porque para ela fez diferença, fez falta também de... Hoje a gente comenta muito isto, ela sabe. Mas na época era difícil. Hoje tem mais evolução nesta parte, mas antigamente era um tabu. Tem pessoas que achavam que se falasse para os filhos, os filhos iriam se perder, ia virar mão sei o que. Nada a ver.

P- Outros professores no Ensino Médio usavam alguns exemplos da programação televisiva. A professora de Inglês?

R- Ela também. Eu não lembro assim profundamente o que ela fazia, mas ela mostrava assim... ela pedia para a gente fazer uma pesquisa em mercado e comparar as propagandas que aparecem na televisão também. Quando está usando o inglês e tal... Dando mais valor para o inglês que para o português, porque isto acontece, qual é a influência... Daí ela passou alguns filmes. E eu achei que ela fez uma boa, eu não consigo agora associar, mas eu sei que tinha sentido ela fazer tudo isto. E às vezes ela passava Shakespeare, ela gostava muito de Shakespeare, e ela tentava pedir para a gente fazer um paralelo da obras brasileiras, principalmente, por exemplo, Maria Moura que já passou na Globo, para a gente comparar com Shakespeare. A fundo eu não lembro mais.

P- Através do temas que eram parecidos? Nos comportamentos dos personagens?

R- É isto comportamentos. Amor não correspondido, o próprio Romantismo. E ela fazia isto. Eu não lembro agora, mas eu acho que ela tinha tudo isto como objetivo, de fazer a comparação. Tanto que eu busco isto para meus alunos também. Eu tento me inspirar neste professores que davam aula e sempre associavam. Pois eu gosto de ler também, eu tento sempre associar alguma coisa.

P- Esses professores foram buscar na programação televisiva alguns exemplos para trabalhar melhor determinados conteúdos com vocês? O que você percebia? Que assistiam bastante à televisão? Por que naquele momento usavam a TV?

R- Eu acho que tem professor que é comprometido com a educação e tem professor que não é tanto. E às vezes não é nem por falta, é porque não conhece mesmo. Eu acho assim, que se a gente puder usar a mídia de alguma forma, ou o computador, a internet, se a gente tem acesso, tem que usar. Porque é um recurso a mais. Eu penso assim, têm professores que se ficassem só lá no giz e no quadro eu nem lembraria dele. Eu fui para Faxinal estes tempos para fazer um curso e encontrei um professor meu lá que ele fazia umas aulas de música, teatro, ele era

atualizado. Isto eu gostava. Então eu acho que isto é comprometimento, não fica naquela mesmice, busca alguma coisa. De repente, você descobre um dom ou alguma coisa por isto. Eu, por exemplo, quando eu era criança eu fiz um jornalzinho falado, imitando o Jornal Nacional, na escola. Estava não sei se na sétima ou na oitava e a professora queria alguém para falar. Eu era meio tímida, mas eu falei: “- Vou tentar, ela pediu!”. E eu fui. E agora, eu dando aula, agora não, mas há alguns anos atrás, eu fiz com meus alunos esta mesma coisa. Olha só, eu fiz a mesma coisa. A mesma atividade, só que os temas são atuais. E depois de 12 anos, no colégio, a menina foi lá, esta ex-aluna minha, com a foto dela lá, apresentando um jornal, o Jornal do Paulinho, que era a escola. A musiquinha do Jornal Nacional e tudo. E ela falou: “- Professora, estou fazendo jornalismo!” “Minha irmã fez psicologia” e o irmão dela, que a gente nem imaginava pois eles eram de um lugar bem difícil...E ela levou aquela foto e me deu um ânimo pois eu nem lembrava daquilo. Achei legal, falei: “-Nossa, a menina gostou!”. E ela também na época gostou. E todo mundo falava: ”-Professora, por que vai deixar esta menina?” “Vamos tentar, querem fazer um teste?” Mesma coisa que o outro fez comigo lá, eu fiz com ela e deu certo. Então eu acho que tem que ter comprometimento. Talvez não sei se é esta a palavra, mas acho que valoriza muito a aula, eu acho.

P- E esse período do Ensino Médio, quando você ainda era estudante, como você assistia à TV? Havia uma programação preferida, um programa que você não perdia?

R- No Ensino Médio eu já estava mais adulta, então tinha um poder de julgar melhor o que eu estava assistindo. Já comecei a ser mais seletiva. Olha, no Ensino Médio, eu nem estou lembrada mais. São tantas coisas que é difícil. Eu confundo. Eu não lembro o ano, eu faço umas trocas. Mas eu gosto muito de uma minissérie bem produzida, brasileira. Eles fazem muito bem. Eu lembro que tinha muito a Gloria Pires na época fazendo lá o Tempo e o Vento, que ela era uma menina. Tinha o Tarcísio Meira... então eu sempre valorizei. Agora mesmo está passando a Amazônia. Pena que é tarde, mas eu estou aprendendo coisas que eu não aprendi na escola. Até meu marido, também, não é muito de assistir minisséries porque é tarde, mas ele também estava gostando. Explicando sobre a questão política, a questão das mulheres que não eram aceitas na sociedade. Daí um inventou que ela era francesa e ela começou a ser aceita... Então eu acho que tudo isto é bacana. Eu sempre gostei muito disto. Eu lembro que eu assistia alguns enlatados americanos como Barrados no Baile, que eu gostava bastante na época. Filmes, clássicos, lembro bem disto .

P-No Ensino Fundamental, você comentou, que assistiam as novelas e faziam brincadeiras na hora do recreio a partir do enredo. E no Ensino Médio, como havia a troca entre os colegas de escola?

R- No Ensino Médio era mais um lance que eu percebo, era mais coisa de jovens que gostávamos. Tudo voltado para jovens. Então o que tinha de jovens a gente estava dentro, estava assistindo na casa de alguém se os pais deixassem na época. Porque minha mãe era muito ciumenta, até hoje ela é, ela controlava muito, tinha medo que a gente se envolvesse em coisa que não deveria. Então dependendo da amiga e da pessoa minha mãe deixava fazermos reunião de cinema, filmes, televisão e tal. Quando tinha alguma coisa que a gente gostava.

P- Algum programa televisivo que vocês gostavam ? Faziam grupos de amigos para assistirem juntos?

R- Eu lembro que o professor de história, eu acho que eu estava no Ensino Médio se não me engano, ele pediu para a gente assistir Os Anos Rebeldes, que era a questão política do Brasil, a ditadura, aquela coisa de não poder ter opinião e você ser subjugado. Se eu não me engano eu estava no Ensino Médio e a gente se reuniu para assistir o último capítulo.

P- Todos os colegas?

R- Todos ou a maioria. Todos não pois alguns moravam longe. Eu lembro de uns 2 ou 3 que moravam em um sítio, acho que eles não tinham televisão. E daí o professor pediu que quem pudesse assistir, não ia valer nota, mas na próxima aula ele iria abordar este tema, a ditadura. Daí a gente assistiu. Eu já estava assistindo, mas foi outro impacto, que talvez eu não perceberia assistindo sozinha, daí eu percebi.

P- A troca entre os colegas serviu para você perceber outros detalhes no filme, no seriado?

R- Porque a gente tem uma visão, de um jeito. Mas daí você está com uma outra pessoa que também está vendo, mas ela tem u, outro jeito de ver. É diferente, ne? Daí eu lembro que a gente falava coisa tipo: “Você viu aquela cena lá? Aquilo lá?” Eu lembro e uma cena que tinha um telefone, mostrava um telefone, aí uma menina falou: “toda vez que aparecer o telefone é porque vai tocar!” Daí não deu 1 minuto lá e o telefone tocou e era uma coisa bem decisiva. E eu não tinha e tocado, estava apenas apreciando a cena. Falei: “Puxa vida, era uma coisa importante”. Era verdade, não só o telefone, qualquer coisa numa cena na tv, que você fica muito centrado ali, aquilo era muito importante, uma chave, né? Eu achei bacana isto.

P- No seu curso de graduação, como os professores utilizavam a televisão?

R- Olha, uma professora, eu não lembro a disciplina porque eram tantas, e eu não lembro do desenho, ele levou um desenho que ele pegou da televisão. Não sei de qual canal. E era um desenho bem interessante que não tinha uma palavra no desenho, era só o desenho em si e a gente que interpretava e mostrava a vida agitada da cidade neste desenho. Principalmente a postura da mãe, que é ela que era a provedora de tudo. E eu achei muito legal porque, eu achei fantástico, porque era um momento de ver como a mulher estava sobrecarregada. Eu vi: a mulher acordava, dava banho no filho, dava mamadeira, fazia os lanches, passava roupa, e colocar todo mundo no carro, e levava... E dava cansaço de ver. O marido também ia trabalhar, mas ela era a presença mais presente. Ela fazia isto, fazia aquilo... Foi dando uma aflição de ver aquilo, mas por outro lado foi bom também. E a aula, eu acho que era sobre isto que ele ia falar. Então ele se aproveitou deste recurso e levou a televisão. Teve também um outro que passou sobre o fogo, o lado da pré-história, aqueles filmes que eu não lembro o nome agora, se era “A era do Fogo”. E bem legal. Outro professor levou um filme chamado “O Baile”, e que também não tinha nenhum diálogo, nada, mas mostrou, eu acho, que 3 décadas a história neste filme. Passou a guerra... e em toda aquela cena “Do Baile” a gente ficou sabendo tudo. Depois ele só reforçou o que nós tínhamos imaginado. Só deu um reforço, e fez uma aula em cima daquilo. E a gente concluiu: “Nossa, que legal!”

P- Então, no curso de graduação os professores utilizavam mais filmes e também desenhos. Mas e os desenhos passavam na programação televisiva?

R- Olha, se eu não me engano, parece que ele comentou que foi na TV Cultura que ele pegou, quando morava em SP. Acho que a programação de lá é diferente daqui. Acho que ele pegou lá. Eu até queria o nome desse desenho pois eu achei ele muito bom, muito bom mesmo, mas na época eu não...

P- Algum exemplo da programação televisiva, algum comentário de programa que você tenha vivenciado durante sua faculdade?

R- Deve ter tido, mas agora eu não recordo.

P- E quanto aos seus hábitos como telespectadora, permaneceram os mesmos neste período de faculdade?

R- Nossa, mudou muito. Eu por exemplo hoje gosto de esportes. Eu não gostava, eu detestava. Futebol “Deus que me perdoe”! Um amigo do meu pai não tinha televisão, e ele, toda vez que o Brasil ia jogar ele ia lá em casa. E eu e minha irmã a gente queria conversar na hora e ele dava dura na gente, ficava bravo. Eu detestava. E hoje, de tanto assistir, e de tanto meus irmãos comentarem do que é impedimento, eu já sei, já manjo um pouco de futebol. E eu acho que estou um pouco mais seletiva. Eu sei avaliar um programa bom do ruim. Eu acho que já consigo, já sou mais seletiva. Se eu gosto, eu gosto mesmo. Mas se eu não, gosto, não adianta.

P- Em outra entrevista que nós fizemos, você comentou que na sua infância havia uma reunião de pessoas na sua casa para assistir determinado programa, pois a vizinhança ainda não havia adquirido o aparelho. Como era isto?

R- É, numa época foi. Era assim, ninguém tinha tv, aí um vizinho tinha, e todo mundo ficava na casa daquele vizinho. Daí uma semana depois meu pai também comprou uma televisão, porque a gente queria muito.

P- Você lembra em que época era ?

R- Acho que na quarta série.

P- Na década de 70?

R- Era, acho que 74, 75 ou 76. Por aí. Era antes de 80. E os vizinhos iam sempre lá. Os menininhos, as meninhas, os homens, as mulheres. E eles cantavam musiquinhas. No comercial cantavam as musiquinhas, e toda hora que passava o intervalo falavam: “Acabou?”. Porque eles não tinham esta intimidade com a televisão. Agora o mais engraçado da televisão é que teve uma professora de Colombo que trabalhou comigo, ela disse que a primeira vez que ela foi ver televisão ela e a irmã passaram batom, se arrumaram e ficaram dando tchau porque elas juravam que a pessoa estava vendo.

P- E esta professora trabalha com você?

R- Não, ela trabalhou em Colombo alguns anos atrás. Bem amiga minha, mas hoje em dia eu não tenho mais contato com ela. Mas sempre ela falava isto da televisão, que a primeira vez, ela morava em um sítio e a madrinha dela comprou uma televisão, aí ela foi para a cidade e a madrinha: “Olha, você vai assistir televisão!” “Vai ter um programa tal”, “então tá”. Se arrumou, passou batom, ela e a irmã dela. Sentaram lá bem arrumadinhas e “tchau, tchau”! Aí diz que a madrinha chegou perguntando o que estava acontecendo, com quem vocês estão conversando? Tem fantasma? Tirando um sarro delas. Não sei se era Silvio Santos e ele estava todo arrumado de terno e gravata, “porque eu não vou me arrumar também!” E ela contou até para os alunos. Eles acharam que ela estava até inventando. Mas não, era verdade. E era legal em casa, que se reuniam, faziam bolo, pipoca... nesta parte minha família sempre foi cheia da vizinhança. Sempre foi lotado. Eu lembro que até hoje na casa da minha mãe o pessoal vai para assistir televisão, conversar.

P- Teve um episódio que você relatou em outra entrevista, sobre o seu pai trabalhando como fotógrafo. Pode relatar novamente?

R- Ah é! Do Astro? A novela O Astro, da Globo. Era o último capítulo da novela. E ninguém tirava foto bem, lá em Bandeirantes, e meu pai foi chamado no horário que tinham falado, acho que era às oito. E chegou lá e todo mundo assistindo televisão. O menino do aniversário quase dormindo, as crianças assistindo televisão, todo mundo, aí meu pai com pressa, querendo voltar, não tinha jantado nem nada. Aí a dona da casa, mãe do menino

falou: “espera só um pouquinho que está acabando a novela e quando acabar a gente faz as fotos.” Só que era o último capítulo e terminou tarde, acho que deixaram para fazer um capítulo especial. Era quase 11 horas da noite e meu pai não tinha tirado as fotos.

P- E todos os convidados...

R- Todo mundo, as crianças queriam brincar, algumas crianças. Mas até os adolescentes... meu pai falou que a sala estava lotada. Não faziam nada só para ver o último capítulo de O Astro. Até hoje eu lembro. Eu até vou comentar com meu pai este caso para ver se ele lembra disto pois eu não esqueço dele comentando. Ele achou um absurdo. “-Mas pai, pensa bem, nós somos tão vidrados em televisão, porque eles também não seriam?” “-Ah, mas então fizesse mais cedo o aniversário?” Enquanto não acabasse a novela não tinha foto, não tinha parabéns, não tinha nada! Estava um calor, um calor, o bolo já estava até mudando de visual de tanto calor. E ele ficou indignado. Para você ver como a televisão é influência, não é?

P- Cursos de pós-graduação. Você fez um curso de pós-graduação, especialização, em formação de professores, neste curso de pós-graduação os professores abordaram algum tema da programação televisiva?

R – Olha, nesse período, falar a verdade eu não lembro, acho que deve, tem aqueles que eu falei pra você, que eles levam filmes. Levaram desenhos mas, comentários assim com certeza fizeram, mas agora não estou lembrando.

P- No questionário você colocou que utilizava a programação televisiva em sala de aula e já utilizou para comentar um tema. Como começou a trazer temas da programação televisiva para a sala de aula?

R – Bom, pra começar eu me inspirei nos professores, alguns professores que eu achava legais. Muito dinâmico, que eles não falavam simplesmente por falar. Não era assim, ah vou falar tal assunto. Tinha sempre uma contextualização. E eu achei bacana. E alguns livros de português assim, que os professores adotam às vezes tem isso, fique ligado, tinha um livro que eu lembro: “fique ligado” que abordava muitos temas da TV. Tema da televisão. Então eu me inspirava nessas questões né? E quando eu dava aula mais para os jovens eu tentava aproveitar o que eles falavam na sala sobre malhação ou sobre a minissérie, alguma coisa que eles gostavam, sabe? Eu tentava trazer para a sala de aula, passava um, a forma de falar, a linguagem, né? Tudo eu tentava trazer, às vezes não dava muito certo, mas depois eu fui pegando os macetes e ficava procurando mais e assistindo mais. O globo repórter, por exemplo, é bem rico em informações, passa muita coisa bacana no globo repórter.

P – Você respondeu, no questionário, que já teceu comentário ou usou na sua prática docente o programa do Jô Soares e o Jornal Nacional. Em que momento achou que seria necessário utilizar um comentário do programa do Jô Soares ou então do Jornal Nacional?

R – O do Jô Soares eu aproveitei muito quando ele fala de línguas, porque ele é muito inteligente e às vezes ele acha que ele sabe tudo sobre línguas, sobre a lingüística, sobre ... Então eu já aproveitei comentários dele pra falar sobre a língua portuguesa que não é bem assim, que no país que fala português. Martinho da Vila foi no Jô Soares uma vez e falou que foi para um lugar falar português, o Jô Soares já pegou uma ponte lá e começou a falar. Mas não era bem aquilo. Então às vezes eu mostro pro aluno que ele tem que assistir certos programas, mas que tem que ter senso crítico também. O Jô Soares é inteligente? É, mas às vezes ele viaja um pouco, ele falou umas coisas que não tem nada haver. Eu falei pro meu aluno: “isto que ele falou da língua portuguesa não é tudo bem é a mesma língua mas às vezes não tem a mesma conotação, né?” o que tem aqui não vai ter em Portugal, tem

diferença. Estamos falando da mesma língua? Somos, às vezes é outra coisa. Você vai se comunicar, vai falar alguma coisa e de repente esta xingando alguém, está faltando com respeito. Então, eu já aproveitei do Jô Soares, eu já aproveitei do Globo Repórter sobre o cérebro, o corpo humano, como que são as reações, como que são os comportamentos. O Fantástico também é tudo, o Fantástico é uma revista né, tem tudo, tem todos os temas lá, tem sobre sexo, tem sobre comportamento tem sobre pessoas famosas, tem tudo né, então eu aproveito também, às vezes.

P – E qual o retorno percebido desse trabalho com os alunos, incluindo esses temas?

R- Olha, o retorno que eu percebo é que eles têm o que falar, eles não são simplesmente: eu assisti. Nessas horas eles falam bastante eles colocam o parecer deles, falam sim, eu concordo, eu não concordo, porque que eu não concordo, qual a postura e tal e tal. Agora, por exemplo, eles estão falando muito da Britney. E eles falam muito dela. Eles eram fãs às vezes, eles ficaram meio eu chocados assim com ela, por que eles vivem. Daí eu comentei com eles, é comportamento, de repente esta menina queimou muitas etapas da vida dela né. Vai falar sobre comportamento, tem coisas que você tem que passar, né? Que ela era muito precoce, e tal, agora ela queimou etapas da vida dela, que uma criança deveria ter. Muito famosa, super exposição. Aquele Macaulin Caukin também né. Então eu sempre puxo e tento puxar pra isso. Para os alunos entenderem na. Aí eles falaram: “realmente professora ela está bem estranha”. Aí eles falaram: “ela sai sem calcinha professora, olha que coisa horrível fazer isso por dinheiro, né, sair sem calcinha, pra que isto professora? Ela já está na mídia”. Então, eles já estão tendo uma análise crítica, o que a pessoa faz porque ela quer, o que ela faz porque a mídia impõe, o que ela faz para vender disco. Beijo na Madona, por exemplo. Então eu gosto de trabalhar, se eu estou trabalhando um texto que fala sobre comportamento porque eu não vou puxar uma coisa da TV que está afetando de certa forma, que esta influenciando de certa forma eu não vejo errado, não há nada de errado nisso né? Então eu aproveito. Eu falo: “vocês conhecem alguém, seja na cidade de vocês, não precisam falar nomes, vizinhos ou na TV que faz isto?” aí eles já sabem. Por exemplo, eu estava trabalhando um texto no livro de português que é sobre..... eu não lembro agora, eu sei que falava sobre, ah, o texto era um trecho do Auto da Compadecida que passou na Tv. E foi bem mais fácil pra mim, entendeu? O texto era bem diferente, não estava igual ao da televisão. Começava com um palhaço narrando, no filme não aparece, embora o filme seja estilo teatro, não aparece ninguém narrando a historia. Mas eles pegaram: “ah professora, o do Selton Melo e do Mateus? Ah! Falei: é isso mesmo.” Daí tinha que trabalhar bordão, o que era bordão, que o menino fala eu não sei, eu só sei que foi assim, quando ele tem que sair de uma situação que ele não sabe responder, ele é muito mentiroso ele fala: “como é que você fez isso, como é que você consegue se o Fulano estava morto, como é que vai vir aqui provar que você falou verdade? Porque ele fala Fulano vai falar a verdade. Mas ele ta morto há três anos - ah não sei, só sei que foi assim. Aí eles começaram, daí eu falei que personagem vocês lembram da TV que falam vários bordões? Aí falaram do Chaves, “isso, isso, isso, isso”, do Chapolim, da Dona Jura, que tinha na novela. Então você vai puxando várias coisas né, então eu acho legal nessa parte, eu tento trazer, eu tento contextualizar, trazer a matéria que eu estou dando com a vivencia que eles tem na vida deles ou alguma coisa que eles viram na TV, entendeu?

P – Você percebe que quando você usa exemplos da TV consegue, com maior facilidade, que eles entendam o conteúdo? Ou não?

R – Consigo, fica bem mais fácil. Mesmo aquele que não é muito ligado em televisão. Você começa a falar de televisão ele já, alguma coisa ele já viu. Sabe, alguma coisa ele já viu, aí ele já começa a dar a opinião dele. Às vezes os que não falavam muito, tem aluno que quase não fala, mas se eu começo a falar de computador, sabe, de mídia, essas coisas, televisão, MP3,

essas coisas que jovem gosta, aí ele começa a falar. Sabe, daí esporte também né? Tem criança que gosta muito de esporte. Os meninos, eu tinha uma dificuldade muito grande com os meninos quando eu dava aula no começo. Eu era mais liga as meninas, que era mais fácil pra mim né, como mulher. Então percebi que às vezes quando eu abordava um tema de esporte, olimpíadas, as meninas já começavam a fofocar. Porque é ruim né, a professora só puxa o lado dos meninos e de repente eles não gostam. Então eu percebi, isso foi graças à televisão, porque eu também não gostava de esportes, não gostava de nada, me ajudou para estas coisas.

P – E esses temas que você está citando, utilizados mais para aproximar-se dos meninos, você tirou da programação televisiva? Exemplo, das Olimpíadas...

R – As olimpíadas, porque eu queria trabalhar com as olimpíadas. Daí eu queria trabalhar os pratos típicos, os costumes, o idioma e tal e tal. Mas eu pensei: “se eu não entendo nada também de esportes como é que eu vou chegar nesse.... né?” Aí comecei a me interessar mais, pesquisar, levar revista para eles, fiz assinatura da Veja, que a Veja estava sempre.... Também assistia o Globo Esporte, assistia lá na Bandeirantes que na época eu lembro que a Bandeirantes fazia a cobertura de esporte bem, com o Luciano do Valle, bem freqüente. Então assisti muito né. Com os meu irmãos assistindo eu fui descobrindo. Então eu trabalhava assim. Eu levava eles, os alunos, lá numa sala de vídeo, mostrava um pouquinho do jogo, daí eles explicavam: “olha professora, está impedido porque eles estão numa mesma linha e não pode e tal.”, então essa parte eu acho interessante, eu acho que eu melhorei bastante como professora. Eu acho.

P – Em sua primeira entrevista você citou um texto, um comentário feito pelo Arnaldo Jabor?

R – Há, é. Eu até procurei e não achei o texto..

P – Você pode contar novamente como ocorreu?

R – Ele fez uma crítica aos Tribalistas. Não sei se foi bem uma crítica, acho que foi. Foi sim. Porque os Tribalistas tem uma música: “eu sou de todo mundo e todo mundo é meu também. Não sou de ninguém.” Uma música bem bacana até, se for olhar assim. Bonita melodia né. Mas ele falou: “o que é ser de todo mundo, será que vale a pena ser de todo mundo e ao mesmo tempo não é de ninguém? Ao mesmo tempo tem tudo e não tem nada.” Ele foi bem conciso no comentário dele, que os Tribalistas na verdade não estão tão certos assim. Eles não estão certos. Eles meio que fogem daquela cosia de ter uma postura, das obrigações como pessoa, como ser humano. “Ah, então tá bom, eu não sou de ninguém, hoje estou num lugar, amanhã estou noutro”, eu achei bacana porque era uma música muito presente na novela né. No jovem ali. Aí eu trabalhei bem o texto, trabalhei com eles e eles gostaram, e pedi pra que eles fizessem tipo uma carta depois. É claro, eu não sabia o e-mail dele, não mandei. Mas eu até falei pra eles: “imaginem que ele vai ler um dia, que supondo que ele vá ler seu texto, o Arnaldo Jabor, você vai concordar com ele, você vai discordar, você vai falar que os Tribalistas estão corretos, ou você acha que cada um tem o seu ponto de vista mesmo.”. E eles fizeram, ficou legal até, uma pena que eu não pude mandar, porque não tinha jeito. Mas eles fizeram. Depois eu perguntei seu eu poderia ler. Aí eu li algumas. Aí eu troquei, um leu a do outro, sabe, e as opiniões, elas não eram iguais. Não era uma única assim, não era um padrão. Ah, tudo mundo achou isso. Tinha gente que concordava, tinha gente que não. Isso que ficou legal. Respeitar as diferenças também. Aí foi bem legal. Cada um expôs o seu comentário. Eu até queria ter feito mais assim, tipo seminário mesmo, né? Mas não deu, a gente fez só isso mesmo. De cada um falar o que achava e tal, e dando os parabéns, representando,, “eu moro aqui em tal lugar e tal”, assisto o jornal, e eles falaram, alguns inventaram, nem conheciam muito o Arnaldo Jabor. Conheceram o texto. Alguns conheciam, mas outros não.

Eu tenho certeza que eles ficaram conhecendo depois que eu levei. Com certeza assim, eles assistiram. Eles lembraram porque esses dias uma aluna, porque eu estava trabalhando os ditados populares com ela, e ela estava assistindo não sei o que na televisão, e disse que a pessoa falou, a menina falou, um personagem tal falou: “ah, você quer tapar o sol com a peneira?”. Aí disse que falou pra mãe dele: “ah, a minha professora de português explicou isso daí!”. Então quer dizer que quer esconder alguma coisa que todo mundo já sabe. A menina estava grávida na história lá, diz que a mãe ou o pai, não sei quem falou: “ah, você quer tapar o sol com a peneira? Não adianta mais....”. Eu achei bacana porque ele lembrou alguma coisa que eu falei na aula, ele fez uma ponte da televisão e trouxe, me deu um retorno.

P – Nesse momento houve a construção do conhecimento?

R – Houve, com certeza. Com certeza. Porque eu falei numa aula, eu não falei nada de televisão. Não falei nada, eu só expliquei, falei alguns detalhes, falei que são conhecimentos que são passados de geração em geração. Não foi ontem né. É muita coisa né. Com o tempo a língua portuguesa se transforma tal e tal. E falei o que significava. Aí ele assistindo não sei o que na casa dele com a mãe, aí diz que falou lá e na hora ele lembrou da aula: “olha mãe, tapar o sol com a peneira é quando uma coisa que todo mundo já sabe, por isso que a mãe da menina falou. Pensa que agora que está grávida vai tapar o sol com a peneira.” Daí ele chegou na sala e falou: “ta vendo gente como os ditados não é uma coisa arcaica, não é brega, não é nada disto.”. Você vê é uma coisas super atual, que a pessoa usou. Talvez alguém que não esteja neste contexto nem entende o que ele falou. Mas a língua portuguesa é rica por causa disto. Ela se apropria de várias coisas, isto que é legal.

P – Os exemplos de temas da programação televisiva surgem na sua aula levados por você ou são levantados pelos alunos espontaneamente?

R – Às vezes é. Por exemplo, agora, às vezes é o aluno que agora eles tão com o Big Brother na cabeça. E às vezes eles falam mesmo. Às vezes eles falam e eu escuto, ou eles falam pra mim. Hoje a menina falou: “professora, quem que é um líder?” daí eu estava longe: “Que líder? Vocês estão votando alguma coisa na sala?” Daí ela: “Não, do Big Brother.” E ontem eu sai com os amigos e não assisti mesmo. Eu cheguei tarde. E eu falei assim.... e eu assisto Big Brother, eu não escondo que eu assisto. Aí a menininha falou: “é a Carol”. “É, mas a Carol, não sei o que....” Parecia que eles conheciam a menina profundamente. Daí eu só fiquei olhando. Falei: “Nossa, 5ª série...., tão novinhos e tão já por dentro das coisas” e eu falei: “de repente não é assim, às vezes foi editado de um jeito.... mas eles já tinham a opinião deles formada, mas às vezes eles falam mesmo certas coisas. Alguma agressão, coisa que choque, aquele menino o João Helio que morreu, nossa Deus, como eles falavam. Porque o trabalho era didático com eles, e eu fiz, eu fiz uma cartolina “Estou triste quando reticências”, “Se eu pudesse eu mudaria tal...”. Aí um menino falou: “professora, eu fico triste quando eu vejo uma agressão contra uma pessoa que não pode se defender. Por exemplo do menininho lá que morreu, que eu fiquei triste com ele. Era quase a mesma idade do meu irmão. E eu fiquei imaginado meu irmão.” E ele viu isto na TV. A TV ela é uma comunicação em massa né. E daí veio todo o comentário sobre isto. E eu gosto muito que eles assistam jornais, eu tento fazer. De vez em quando eu peço pra eles assistirem notícias ou trágicas ou cultural, e eles vêem. Não basta só assistir, tem assistir, comentar o que achou e tentar comparar com a cidade, rua dele, escola dele. Então eles falam. Quando tinha aquele programa do Fantástico, acho que era o Tony Ramos que fazia sobre a escola, acho que ainda tem no Fantástico, eu não tenho mais assistido mais o Fantástico agora. Sabe aquele que ele fala da escola? Da escola modelo? E eu peço para eles assistirem, quando tinha eles assistiam e às vezes eles falavam: “professora, será que essa escola é isto mesmo? Será que não é porque a TV foi lá?”Então eles tem esse senso critico também de questionar. Não é porque a televisão vai

impondo, porque eu falo pra eles que a televisão tenta meio que fazer a cabeça, então eles tem que estar preparados. Como tudo na vida. As influencias positivas, negativas, tudo.

P – Sendo assim, você levou alguns exemplos da programação televisiva para trabalhar os conteúdos em sala de aula, eles também, os próprios alunos também trazem alguns exemplos e modificam o planejamento que estava programado por você na aula. Tem uma outra informação que você está colocando, quanto ao uso da programação, também, para se ter um olhar mais crítico da mesma. É isso?

R – Eu falo, eu sou fã da Globo, fã entre aspas, assim, da Globo. Quando eu digo fã, é pelo jeito que eles produzem, que eles tem um elenco bom, diretores bons. E eles, não sei se eles pegam lá de fora também. Então a Globo faz coisas boas. A Record também está fazendo. Só que eu falo para eles assim, que tem vida inteligente fora da Globo. Que a Globo politicamente, ela manipula muito né. O Collor e o Lula mesmo, a gente viu como a Globo manipulava nos debates. Então eu falo sempre isso, que tem vida inteligente fora da Globo. Assista a Globo, assista, porque eu também assisto. Eu assisto Serginho, eu assisto tudo, mas não pense que é cem por cento verdade, a Globo não é dona da verdade. Ela tem muita influencia, ela tem muito poder, ela tem muito dinheiro. Quando se fala em política, agora na, mas antigamente, ela era taxativa, ela manipulava muito. Então eu falo pra eles, assistam sim, mas com um olhar critico. E 5ª série é meio difícil de explicar, mas eles já estão percebendo. Eu acho que percebem também. Ensino médio já é uma delicia trabalhar com esse tema no ensino médio, porque eles dão um feedback pra gente, dão retorno. Eles já tem uma maturidade. Agora 5ª você tem que trabalhar para o aluno já ir despertando o interesse, o senso crítico. Eu acho que é bacana.

P – No questionário, você respondeu que a televisão traz informações e conhecimentos gerais para a maioria da população, desde os mais desfavorecidos até os mais cultos e bem colocados. Comente um pouco a sua resposta?

R – É, a TV ela é, eu percebo assim, você pode olhar, às vezes a pessoa não tem coisas mais básicas que elas precisam, mas elas não abrem mão da televisão. Você pode olhar, desde um casebre ou de um barraco, ou até mansão tem televisão. Ou ela é pequenininha, ou ela é grande, ou ela é enorme, mas tem televisão. A mesma informação que eu estou vendo o outro está vendo também né. Não importa se ele tem menos ou mais que eu. Então nessa parte ela é democrática. Nesta parte ela faz a função dela e faz muito bem.

P – A mesma programação televisiva que entra no casebre, também entra em um palácio? A mesma informação?

R – A não ser que ele tenha canal fechado. Mas quando eu falo de televisão, eu penso em televisão para todos. A televisão aberta. E é isto mesmo. Que daí ela vai colocar as pessoas no mesmo pé de igualdade. Ela vai conseguir dialogar. Se eu vou comentar sobre uma propaganda, uma novela, ou uma missa, um programa evangélico, eu não sei, elas vão ter a opinião delas, só que elas vão estar falando do mesmo tema. Mesmo que, eu falo tantas línguas, eu tenho tantas culturas, eu tenho tantos carros, não vai interessar. A televisão está ali, basta você ligar. Ela vai ser tua companhia, se ela é uma pessoa sozinha, ela vai ter televisão. Se ela não é sozinha ela vai ter a pessoa que ela tem, mas ela vai ter a televisão. Então eu acho que a televisão nesta parte ela é importante. Que todos vão ter acesso, independente da classe social. Deixa às vezes de comprar um tênis que esta precisando, ou, sei lá, uma coisa mais básica, mas a TV eles não abrem mão. Não importa a casa. Dificilmente hoje em dia, é difícil uma casa sem televisão. Sempre tem. Não ficam sem.

ENTREVISTA COM PROFESSOR 2

DADOS DO ENTREVISTADO

1. Professor 2
2. Data de nascimento: 20/10/1977
3. Formação acadêmica: Geografia Bacharelado e Licenciatura
4. Pós-Graduação: Especialização em Espaço e Meio Ambiente
5. Tempo de magistério: 10 anos
6. Número de horas-aula semanais na Rede Estadual de Ensino: 40h

ENTREVISTA

P-Como foi o uso da televisão na escola, no período em que você estava cursando a Educação Infantil e o Ensino Fundamental?

R-Não existia, televisão não. Eu lembro que a gente assistia alguma coisa em slide, mas o recurso de televisão não.

P- Nunca houve então um professor da Educação Infantil e do Ensino Fundamental que tenha levado um programa televisivo ou comentado um programa televisivo com vocês.?

R- Talvez comentado, mas assim, levar algum programa para a gente assistir não. Talvez comentado. Eu lembro quando passava aquela novela Pantanal, aí mostrava as paisagens. Eu lembro deste momento assim, mas fora isto não.

P- E os professores comentavam sobre a novela Pantanal?

R-Eu tinha um professor de Ciências que falava dos animais e tal. E só.

P- E havia uma boa troca entre a professora e os alunos? Os alunos estavam acompanhando?

R- Todo mundo acompanhava, era febre na época a novela Pantanal. Foi num período que teve greve escolar e todo mundo ficava assistindo a novela. E quando a gente voltou, a gente conversou sobre os animais que apareciam na novela.

P-Então a professora de Ciências fez uso da telenovela para falar dos conteúdos da disciplina dela?

R- Sim.

P- E como era durante este período, como sua família estava usando a televisão neste mesmo período de tempo? Vocês assistiam juntos a mesma programação? Como funcionava?

R-Na minha casa sempre tinha que assistir ao Jornal Nacional. Eu acho que por isto que eu falo tanto com meus alunos sobre o Jornal Nacional. Não por outras redes não, mas sabe, desde criança. Então era hora que meu pai sentava para assistir ao jornal, então não podia ter bagunça, não podia ter nada. Nós tínhamos que sentar juntos e assistir. Então eu lembro de coisas muito curiosas. Da guerra do Irã e do Iraque. Eu lembro de criança vendo as cenas de guerra, da queda do muro de Berlim. Daí eu falo para os meus alunos “eu lembro da queda do muro de Berlim”. “Nossa professora como você é antiga!” “É, eu vi na TV, o Pedro Bial lá, em cima do muro ou alguma coisa assim.” Então sempre assisti ao Jornal Nacional, foi um programa de família. Na hora do Jornal Nacional todo mundo sentava para assistir.

P- Vocês são em quantos irmãos?

R- Somos em três, mais o meu pai e minha mãe. Então ali, àquela hora, até hoje na minha casa é hora do Jornal Nacional, todo mundo pára de fazer alguma coisa e vai para frente da TV.

P- E os horários para as crianças, eram delimitados? Tinha alguma programação mais regulada?

R- Programas infantis que passavam de manhã a gente não assistia pois sempre estudávamos de manhã. Então a gente assistia aos sábados. Aí podia assistir e tal. Ou nas férias tinha até um horário, pois minha mãe sempre deixava algumas tarefas para a gente fazer de manhã. Então quando ela voltava do trabalho tinha que estar pronto. Então não dava para a gente assistir tudo.

P- E na escola, havia trocas de informações sobre a programação televisiva com os colegas da escola neste período?

R- Ah, sim.

P- E como vocês trocavam as informações sobre a programação televisiva?

R- Contava o que assistia, o que estava assistindo. A gente assistia só canais abertos e pegava o quê? A Globo ou uma e outra tv porque eu morava no interior e então tinha que ter a antena parabólica. E antes das febres das antenas parabólicas então era a Globo que mais assistia. A rede Manchete que era transmitida na época era a manchete transmitida por uma filial ali próxima da nossa cidade, que daí pegava o sinal. Mas senão assistíamos mais a globo. Mas a gente trocava informação sobre novela.

P- Mas então os sinais da TV chegavam através da parabólica na sua cidade?

R- Sim.

P- E como era neste momento, era bem difundido? Todas as famílias já tinham as parabólicas?

R- Sim, a maioria das pessoas já tinham.

P- Quando chegavam na escola, comentavam a programação?

R- É. E quando eu era menor, programas do SBT, tipo aqueles programas infantis, tipo Chaves, a gente não assistia por que não pegava o sinal.

P- O SBT não chegava lá?

R- Mais tarde, bem mais tarde, nos anos 90, 80, final dos anos 80 que começaram as parabólicas, aí lógico, mudou toda a programação, mais canais e tal. Mas então quando eu era criança, bem criança, não assistia...

P- Ficava mais com a programação da Globo?

R- É.

P- Em função do sinal de TV que não chegava?

R- Em função do sinal.

P- Como foi o Ensino Médio que você frequentou. Como esta escola fez o uso da televisão?

R- Daí no ensino médio eu fiz o magistério. A gente usava mais, comentava, usava o aparelho, usava filmes e tal.

P- Geralmente os professores levavam a TV para a sala de aula para passar os filmes?

R- Levavam para a sala de aula para passar filmes. A gente assistia no magistério aquele programa da TV escola, “Um salto para o futuro”.

P- Os professores levavam para a sala de aula para vocês assistirem?

R- É, a gente fazia o grupo do Salto para o Futuro, ia lá, assistia. Eu lembro isto durante a minha formação bem constante, a gente sempre assistia.

P- Era orientado por algum professor ou vocês faziam grupos só com alunos?

R- Tinham professores e alunos no magistério. E depois a gente fazia discussões depois do programa e tal. Era bem interessante.

P- E algum comentário sobre a programação televisiva em sala de aula levada por outros professores? Um programa na época que tenha chamado mais a atenção e os professores fizeram determinados comentários.

R- Eu não sei. Eu sempre que os professores quiseram comentar, eu não me lembro. Mas eu me lembro que eu sempre fui muito de opinar e falar de aula. Aquela aluna que o professor tinha que dizer para deixar o outro falar. Mas eu sempre trazia uma citação do que eu estava assistindo. Eu era do interior e não tinha muita opção...

P- De lazer, divertimento, isto?

R- Isto, então a gente acabava assistindo tv. E eu sempre falava e lembrava do que eu tinha assistido, e se batesse com o conteúdo escolar eu falava: “Ah, eu vi no fantástico!”. Ah, o fantástico era outro programa lá em casa que não podia perder, né?

P- Assistiam em família?

R- É, no domingo à noite. Então eu falava: Ah, você assistiu no fantástico? Ah, eu vi na tv! Eu vi no jornal, eu vi não sei no que, vi no ...Eu acordava de manhã e estava ligado no bom dia Brasil. Ia pra escola. Voltava para assistir o jornal hoje e aí ia fazer as outras coisas. À noite assistia o jornal nacional. Então a gente estava, por mais que com uma mídia mais restrita, sempre estava atualizada no que estava acontecendo.

P- Então você relacionava o conteúdo escolar com o que você via na TV ?

R- Sempre.

P- E neste período, como você assistia à televisão? Você já falou um pouco que assistia de manhã, na hora do almoço, à noite. Mas havia uma programação preferida quando você estava no Ensino Médio?

R- Não lembro.

P- Não lembra de nenhum programa preferido?

R- Os telejornais, novelas.

P- E no seu curso de graduação, como os professores fizeram uso da TV, tanto como equipamento, quanto com comentários de programa de TV.

R- Aí eu lembro mais. A gente sempre utilizava a TV para assistir vídeos, documentários, alguma coisa. E também na TV, lógico. Como eu fiz geografia, então é uma coisa que está sempre... nunca está pronto, acabado, sempre está em transformação no espaço. Então a gente sempre comentava sobre o programa que apareciam as cidades, culturas diferentes. Eu lembro que a gente comentava um monte sobre a novela o clone, que era outros países, outra cultura,

outra forma de organizar o espaço. Não pela história da novela, mas pelo que passava da novela. Então foi a paisagem, a geografia.

P- Entre os colegas do curso de graduação ou eram alguns exemplos trazidos pelos professores?

R- Mais entre os colegas. E o aparelho, a televisão, a gente utilizava muito. Constantemente.

P- E os seus hábitos, como telespectadora, permaneceram os mesmos nesta época, pois você falou que assistia de manhã aos telejornais, depois no almoço, à noite o programa de domingo à noite? Então, seu hábito como telespectadora permaneceu?

R- Estes programas de telejornal sim. De manhã quase não dá tempo para assistir os telejornais, pois eu acordo muito cedo para sair para a escola. Mas no meio dia, quando eu chego e almoço, eu assisto, quando dá os telejornais e assisto à noite. E o fantástico, o show da vida!

P- Os seus hábitos como telespectadora permaneceram então bem próximos daqueles adquiridos em família?

R- Sim

P- Você fez um curso de especialização. Foi na área de Geografia?

R- Sim. Espaço, sociedade e meio ambiente.

P- E como se dava a relação com a televisão no curso de Pós-graduação? Havia alguma abordagem dirigida pela televisão neste curso trazida pelos professores ou não?

R- Eu acho que sim, a mídia, os valores que a mídia tem como bons e que às vezes não são os melhores, mas valores de consumo, consumismo mesmo, né?

P- Então os professores do curso faziam referência a algum programa de tv. Você lembra de algum para dar como exemplo?

R- Eu acho que os programas da TV Cultura, mesmo o Repórter Eco, acho que era o Repórter Eco que tratava de questões ambientais, sempre tinham ambientalistas dando entrevistas. Então passava acho que no domingo à tarde ou era reprise no domingo à tarde. Daí eles comentavam com a gente se pudesse assistir e tal. Ou comentavam que alguém estava lá. Enfim, um outro programa que passava na Record e na TV Escola era aquele expedições. Então bastante ligado à Geografia especificamente, às paisagens. Interessava e alguns professores comentavam.

P- Como estes programas contribuíram para você? Como você percebeu que estes programas e esta programação televisiva contribuíam para a faculdade que você estava fazendo?

R- Nossa, eu acho que contribuiu bastante pelo menos nas questões ambientais. Também no “Expedições” tinha bastante geógrafos que davam entrevistas, como o (nome)XXXX, da geografia física. Mas a primeira vez que eu ouvi falar de desenvolvimento sustentável que era tema recorrente em meu curso de graduação, foi num programa de tv, como no Repórter Eco ou Expedições, não me lembro. Aí eu parei para ver como havia desenvolvimento preservando o meio ambiente. Então me chamou a atenção e aí na faculdade eu comecei a pesquisar mais e pedir para os professores. Então eu acho que foi um auxílio mesmo estes programas como o Repórter Eco ou tem mais programas que eu não lembro do nome, mas que tram do meio ambiente de uma forma bem interessante.

P- E os programas que têm o hábito de assistir, pois você assiste quase que diariamente, ou diariamente. Estes programas, o que eles contribuíram para você?

R- Eu acho que minha visão como cidadã, os telejornais, eu acho que vem daí.

P- Você construiu sua visão como cidadã a partir daí?

R- Também as formas curiosas como conhecer países, nome de países, capitais, economia, sistemas políticos, moedas de vários países, tipos de governo, outras cidades do Brasil. Tinha uma época que aparecia um repórter na tv daí se falava, “este daí é do mato grosso” pois você acaba conhecendo. Então eu acho que os telejornais contribuíram bastante para minha formação pessoal.

P- Como os professores do curso de graduação se relacionavam com a tv, eles traziam um lado positivo ou negativo?

R- Não, o lado negativo da televisão. Na maioria das vezes não, o lado negativo não. Abordavam coisas positivas.

P- Como isto ficava para você?

R- A gente tem que saber definir coisas positivas e coisas negativas na televisão. Mas tem coisas positivas, mas também tem muito lixo, muita coisa que não... tem que entender, cada um é cada um, né? Não dá para ser radical.

P- Você leciona há 10 anos, conforme você respondeu no questionário, e respondeu que utiliza a televisão em sala de aula. Como se dá esta prática do uso da tv em suas aulas?

R- Primeiro eu fico enquanto estou assistindo telejornal falo: “Meu Deus, por quê que este vídeo não está funcionando, porque esta reportagem eu precisava gravar!” Se eu pudesse gravar os episódios do jornal nacional e falar para meus alunos: “Vamos assistir”. Mas eu sempre comento: “Assistam, assistam.” Mas eu levo bastante as experiências que eu vivi, ou que percebo que passa a reportagem e comento com eles. E eu vejo que alguns começam a assistir e comentar: “Ah, eu vi professora!” Então eles ficam motivados. Eu falo, não assistam só a globo, assistam outros canais. É legal assistir um telejornal, daí assistir de outra rede para você ver como a notícia, como são diferente ou de vez em quando, quando é uma notícia internacional são as mesmas imagens, um mesmo texto. Então é interessante isto.

P- Quando você não consegue gravar o vídeo de uma reportagem, de uma notícia que está passando você comenta oralmente em sala de aula, relacionando com o seu conteúdo?

R- Sim

P- E em algumas vezes você conseguiu gravar o programa?

R- Programas do Globo Repórter, várias vezes eu gravei. Sobre o deserto, sobre formas de vida da população, sobre as questões ambientais. Várias vezes.

P- Então você pode me dizer por que você incluiu a televisão ou um programa televisivo para comentar na sala de aula?

R- Porque eu acho que é um conteúdo trazido para a realidade do aluno. É fazer ele pensar sobre aquilo que pode estar presente no dia a dia dele, não só no livro, no texto que o professor está falando e não só nas explicações. Então eu acho que é uma coisa que ele pode perceber mais na prática. Não é uma experiência vivida por ele, ou algumas vezes alguns vivem esta experiência, mas eu acho que relaciona-se mais ao cotidiano dele, fazendo entender que o conteúdo não é só alguma coisa que está só na escola, está no dia-a-dia.

P –E de que forma você acha que a televisão contribui no encaminhamento da disciplina que você ministra, no caso a Geografia?

R- Estes programas que eu citei, enormemente. Os telejornais, o globo repórter, os programas da tv cultura que são bem interessantes até de entrevistas. Eu acho que contribui um monte porque é o mundo. A geografia estuda os países, o espaço geográfico, a relação entre os países, as trocas comerciais, a globalização. Então nos telejornais a notícia é ao vivo, de qualquer lugar do planeta. Informações. Então, para mim, não tem como desvincular. Como se uma coisa fora do que esta acontecendo, das notícias do planeta.

P- Os alunos citam assuntos da programação televisiva em sala de aula?

R- Citam.

P- Quando isto ocorre?

R- Ocorre frequentemente, quando a gente está falando de um assunto, eles lembram de alguma coisa. Por exemplo, a gente estava falando das diferenças culturais dos muçulmanos, dos islâmicos e dos cristãos, aí eles falavam: “lembra professora da novela do clone?” É lógico que aquilo tudo era romântico e tal, mas eles conseguem fazer uma ligação. Então quando eles conseguem fazer esta ligação com o conteúdo de alguma coisa que eles assistiram, daí a gente percebe que entenderam aquilo. Estão associando alguma coisa.

P- E isto é bem freqüente em sala de aula, os alunos relacionarem um conteúdo da sua disciplina com a programação televisiva?

R- É bem freqüente porque eu faço isto, eu relaciono, e eles eu sinto que alguns deles, não todos, mas alguns relacionam também.

P- No questionário você citou alguns programas televisivos preferidos, você colocou o Jornal Nacional, o Bom dia Brasil, o Fantástico, o Globo Repórter, Sem Censura, Repórter Eco. E também apontou os seguintes aspectos: têm temas contemporâneos, fazem uma relação com o tempo histórico, e vão ao encontro dos conteúdos de Geografia. De que forma estes programas e estes aspectos auxiliam na sua prática pedagógica?

R- Auxiliam, no meu modo de ver auxiliam. Eles estão presentes, todo mundo tem acesso. Na televisão todo mundo tem acesso hoje, Então não é uma coisa como internet que só alguns na sala de aula têm acesso. E também não é como revista e jornais que nem sempre todo o aluno tem acesso. Algum tem, outro não tem. Então estes programas de televisão auxiliam no conteúdo, na explicação, em exemplos, em outras ramificações do mesmo conteúdo. Então eu acho interessante.

P- Você gostaria de fazer algum comentário geral sobre a televisão? Qual o papel, a importância da televisão para você, como estudante, como educadora de Geografia, como cidadã?

R- Eu acho que não é o fundamental, mas é um auxílio. Tanto na minha profissão, como para eu estar informada no que está acontecendo. É um auxílio mais rápido do que está acontecendo. É lógico que depois você vai ler uma coisa com mais profundidade, mas ai você está sabendo o que está acontecendo. Mas é lógico que na tv não são todos os programas que são bons e tal. E também não são todos os canais que oferecem alguma coisa mais interessante. Mas eu acho que é importante, pelo menos para mim, na minha formação foi importante. Eu acho que pela formação que meu pai fez, fazendo a gente assistir aos telejornais, no começo ele fazia mesmo a gente assistir: “fica quieto e senta aí!” “E não conversa!”. Depois ele não precisava mais falar fica quieto senta aí e não conversa, a gente sabia. Quando ele falava no meio da notícia a gente falava “pai pára, deixa a gente escutar”!

Tanto que na minha escola todo mundo falava: “A Simone é super informada”. Mas não é que eu era bem informada, é porque eu assistia aos telejornais. Então eu sabia o que estava acontecendo, e relacionava com outras coisas. E eu acho que isto me auxiliou muito, foi importante para mim. E eu tento fazer isto com meus alunos. Falo para não assistirem só telenovela, não assistam só outros programas, não dêem créditos para coisas que aparecem na TV, tipo “Ah professora, no Pânico falou isto”. Não é um programa de credibilidade, não adianta acreditar. Mesmo uma notícia que passa no telejornal não quer dizer que ela seja inteira, tem algum interesse por trás daquilo. De vez em quando não, mas às vezes. Mas daí a gente tem que discutir e olhar com olhar mais crítico sobre tudo o que está acontecendo.

P- Isso já começou a acontecer quando você assistia em família, com seus pais? Como que eles assistiam à televisão?

R- Discutindo o tema. Família italiana não é fácil. Assistia discutindo. Até perdia uma outra notícia, pois estava discutindo a anterior ainda. Eu comecei a perceber isto quando a gente assistia a TV Paranaense, aí passava uma notícia do Paraná no Jornal Nacional. Então a notícia na Rede Paranaense era bem mais esmiuçada e quando ela ia para o Jornal Nacional ela ia bem mais reduzida. E algumas informações que faltavam e dava impressão que era um outro acontecimento. Então já de criança eu fui percebendo isto. E falei: aí tem alguma coisa! Por que eles cortam tanto a notícia, porque outras notícias dão mais importância e valor. Uma coisa que me chamou bem a atenção quando eu era criança e estava indo para a adolescência, foi na época da eleição do Collor, aí ele foi eleito e já na sexta-feira tinha no ar um GloboRepórter especial sobre o Collor e tal. Então a eleição eu sei que saiu rápida, lógico, a tv faz tudo muito rápido, mas a notícia como estava sobre a vida do Fernando Collor, por mais que minha mãe era fã do Collor, mas existiam umas coisas muito estranhas. Tipo assim, muita exaltação de algum feito e tal. Aí meu pai que era Brizolista falava: tá vendo, o Brizola nunca aparece na tv, tá vendo, porque o Brizola briga com a Globo e não aparece. Então a gente ia fazendo algumas comparações. Eu sempre fui bastante crítica neste sentido de ver os telejornais, mas saber que tinha interesses ocultos e alguma coisa por trás.

P- Então, ao mesmo tempo em que a tv contribuiu com a sua formação como cidadã, a televisão fez com que você tivesse uma visão crítica do que a própria tv estava apresentando. É isso?

R- Eu acredito que sim. E também assistir a outras redes, comparar os canais, ver como a notícia é apresentada. E discutir a notícia, não só ouvir.

P- Você é de uma cidade no interior do Paraná, São João. Em sua cidade, o meio mais fácil, o acesso mais fácil de contato com outros lugares do mundo é...

R- É a TV. Porque não possui shopping, outros teatros, cinema. Não tem, né?

P- Você comentou, anteriormente, quando é estudada a geografia política que é considerada como geopolítica, faz-se os estudos das religiões e das limitações de territórios. Nesse momento, em sala de aula, comenta-se as notícias passadas na tv, em noticiários. Por que você acha que isto é importante?

R- Porque não tem como o estudante fazer uma viagem até o país e perceber as diferenças culturais, religiosas, econômicas e políticas daquele país. Todo dia têm notícias sobre Israel e Palestina na TV e é um assunto constante na Geografia.

P- Com imagens?

R- Com imagens. Como as pessoas se vestem, como as pessoas organizam as casas, o território e tal. E aquele ódio expressivo que passa para as pessoas quando têm aquelas

pedradas que um grupo joga no outro e tal. E as armas de Israel. Então, não tem como a gente pegar um avião e levar eles lá, e levar num outro lugar. E mesmo dentro do Brasil, na Amazônia. Então eu falo: “Assistam os telejornais porque você vai ver o conteúdo que a gente está trabalhando lá, vai ver imagens, vai ver o som, vai ver o depoimento da pessoa.” Eu acho isto bem interessante.

ENTREVISTA COM PROFESSOR 3

DADOS DO ENTREVISTADO

1. Professor 3
2. Data de nascimento: 24/03/1971
3. Formação acadêmica: História
4. Pós-Graduação: Especialização em História e Mestrado em Educação.
5. Tempo de magistério: 13 anos
6. Número de horas/aula semanais na Rede Estadual de Ensino: 20h

ENTREVISTA

P-Como foi o uso da televisão na escola no período em que você estava cursando a Educação Infantil e o Ensino Fundamental?

R- Na educação infantil eu não tive nada. Eu me lembro bem que eu estava em uma escola rural e na escola rural a gente não tinha noção deste tipo de trabalho. No ensino fundamental também não. A única vez que ocorreu algo parecido, como o uso da televisão na sala, foi com a professora de língua portuguesa, que levou o vídeo e uma música. Foi a única vez que a gente teve. A música era a do Toquinho “uma folha qualquer...”. E só, só. Isto eu me lembro bem.

P- Era a professora de?

R- Língua Portuguesa.

P- Ela levou a fita, com a música num gravador?

R- Num gravador, é.

P- Ela tocou a música?

R- Tocou a música. Não era nem gravador, era uma radiola. Isto foi em 86, 87.

P- E como ela fez o trabalho, você lembra?

R- Ela encaminhou...ela nos deu a letra da música e...que mais...e explicou. Explicou o que a música dizia. Enfim, era uma metodologia assim.

P- Depois deste exemplo da professora de Português que trabalhou com a música, você falou de um vídeo também. Como foi?

R- Isto. Do vídeo eu não lembro porque foi assim, alguma coisa muito simples porque não tinha ainda o vídeo, esta coisa de levar o vídeo para a sala. Tinha, se não me engano como era

mesmo o nome daquilo? Não era um sistema de VHS, era um outro sistema. Eu não lembro agora. “Betamax”. Quando o Betamax estava entrando no Brasil e aí tinha esta experiência. Mas não lembro o que era. Foi assim, muito rápido. A única vez, imagina só, no ensino fundamental inteiro, só uma única vez levaram isto. E no médio, no médio eu me lembro que um professor de história daí usava muito alguns filmes, alguns trechos d filmes. Às vezes passava o filme inteiro, aquela coisa demorada.

P- Ainda durante este período da Educação Infantil e da Educação Fundamental, como a sua família usava a televisão, assistiam juntos a programação, tinham horários delimitados? Como funcionava isto em casa?

R- Tinha, tinha. A parte da infância eu passei na zona rural. Então na zona rural você não tem muito a televisão como principal foco. Nós brincávamos. Gostava muito de ir para o mato, gostava muito de jogar bola, coisa de moleque. Mas tinham alguns horários definidos, por exemplo: eu lembro até hoje que chegava 3 horas da tarde a minha mãe preparava a mamadeira, ainda no ensino fundamental as crianças mamavam. E as minhas duas irmãs menores, e a gente assistia Tarzan. Tarzan passava quase toda tarde na Globo e dactari, ou tactari, que era isto. Então este era um momento definido, que era às 3 horas da tarde. Depois a gente voltava a ver televisão em geral às oito da noite quando passava o jornal nacional. Que isto era bem claro, todo mundo estava reunido ali.

P- Mas, por que já havia uma definição dos pais? Ou não?

R- Não.

P- Assistia por que gostava?

R- Assistia porque gostava. Interessante, mostrava a África, mostrava aqueles povos. Aquilo para nós era muito novo, né. Para quem vivia num mundo diferente. E minha mãe adorava, ela sentava com a gente.

P- Ela sentava com vocês, com os filhos para assistir?

R- Preparava às vezes, quando não era mamã era pipoca. E a gente ficava por ali, só aguardando. Era 1 hora por dia que passava isto. Era uma coisa muito gostosa, pois daí você sentava com a mãe, porque a mãe tinha um período que ela trabalhava. A mãe trabalhava o período da safra. E também neste período da safra a ente ficava com a vó, no período da tarde somente. Aí passava vendo televisão quase o dia todo quando ficava com a avó. Mas um horário era especial, que era o horário do “Sítio do pica pau amarelo”, que era por volta das 5 da tarde na Globo. Este horário era especial. Todo mundo, a família inteira sentava, eu lembro até hoje que era uma sala bem grande, meu avô era das poucas pessoas que tinha TV nesta época na fazenda. Não eram todas as pessoas que tinham televisão. Então meu pai tinha, eu lembro que meu pai tinha, alguns vizinhos e meu avô. E os vizinhos inclusive iam para a casa do meu avô para assistir o jornal nacional e assistia o sitio do pica pau amarelo.

P- Na casa de seu pai ou na casa de seu avô?

R- Na casa de meu avô. Meu avô era mais popular. E aí era uma sala bem grandona, sala de sítio, e aí aquele povo ia tudo lá. Tinha gente na janela para assistir lá o Jornal Nacional da globo. Aquilo era tradicionalíssimo, todo mundo ia.

P- Para assistir ao programa da tarde que era o Sítio do Picapau Amarelo.

R- Isto, e o Jornal acional. Isto era bem definido.

P- Então, estes momentos para vocês eram um momento de ...como você poderia definir? Como era?

R- Confraternização. Que ali todo mundo falava, ali todo mundo dava, embora na hora do programa era aquele silêncio profundo. Que ninguém podia falar nada que sempre os mais velhos falavam: “-Vocês fiquem em silêncio”. Principalmente na hora jornal nacional, daí isto era sagrado. Mas na hora do intervalo, que depois dali o programa passava e as pessoas ficavam. Aí sempre tinha alguma coisa para comer, alguma coisa para beber, e ficava conversando mesmo que não tivesse nada. Falando coisas da vida.

P- E na escola, havia trocas de informações sobre a programação televisiva entre os colegas?

R- Do Sítio do Picapau Amarelo, eu lembro até hoje de algumas passagens do Sítio do Picapau Amarelo que influenciavam nas aulas. Tinha uma professora chamada (XXX), era professora de Estudos Sociais, e a professora indicava: “-Olha, vocês assistam o sitio do pica pau nesta semana, pois está falando do minotauro.” Daí ela entrea sempre, eu nunca esqueci do minotauro por causa disto, ela falava sempre do minotauro daí ela entrava na Grécia. E falava da Grécia, daquelas histórias da Grécia. E no sítio do pica pau amarelo, aí a gente ficava discutindo, os alunos, os amigos dali da escola, o episódio passado.

P- Você estava em qual série?

R- Neste momento, eu já estava na quinta série. 11 anos.

P- Era a professora de qual disciplina?

R- Estudos Sociais. Isto era em 1982.

P- Então ela discutia com vocês os episódios do Sítio do Picapau Amarelo?

R- Falava, inclusive uma outra situação também em 82, que foi uma novela da globo que passou, que tinha o José Wilker, e ela citava toda hora isto. Porque como não tinha tanto aceso para levar isto para as salas, as coisas, ela pedia para que assistissem em casa. Então esta novela do José Wilker, era assim: Ele ia para as pirâmides aqui dos maias, dos incas e dos astecas e tinha uma, eu não me lembro direito da novela, mas tinha uma citação em que eles, como se fosse um místico aquelas naves descendo nestas regiões. Então eles ficavam discutindo estas coisas da novela. Era novela das 7. E a professora falava: “-Assistam hoje que vais ser assim...” E a gente assistia.

P- Também a mesma professora de Estudo Socais?

R- A mesma professora. Que estudos sociais era o que mais indicava neste momento.

P- E ela estava relacionava os temas dos programas com os conteúdos da disciplina?

R- Sempre, sempre. Uma outra vez que ela relacionou também, do minotauro também, mas do sonho de ícaro, do dádalo. Então ela entrou no sonho do dédalo, e relacionava sempre: “-Viram o episódio desta semana? Da semana passada?” Então sempre tinha esta relação. Educação física, lembrei de um outro professor, ele gostava muito d relacionar, pois era época de copa do mundo, em 82 também, a copa do mundo que o Brasil perdeu. Ele relacionava também aos jogos. Então na hora dos jogos, na semana dos jogos da seleção, às vezes parava a escola, e ele parava para discutir aquelas informações. Era interessante, isto eu me lembro bem. Estes dois professores que tinham esta...

P- Era a professora de Estudos Sociais e o professor de Educação Física.

R- Isto.

P- E na escola de Ensino Médio, como foi o uso da televisão, havia o uso por parte dos professores, existiam as trocas na escola sobre a programação televisiva entre professores e alunos?

R- No Ensino Médio já teve mais. Já é um período mais avançado, mas mais o professor de história que usava. História e Língua Portuguesa também.

P- Como os professores de História usavam?

R- Eles usavam, pegavam...Aí não tinha tanta coisa naquela época, então eu lembro de um filme, "*highlander, o guerreiro imortal*", eu que o professor passou este filme na sala para explicar as relações da idade média, alguma coisa assim. Faz bastante tempo, mas eu me lembro desta situação. Língua portuguesa eu não lembro de nenhuma... eu lembro bem de história pois eu gostava muito de história já naquela época.

P- E com relação às trocas da programação televisiva na escola com os colegas?

R- Não, no Ensino Médio .

P- Vocês não comentavam a programação, não existia um programa preferido que todo mundo assistia, ou grande parte assistia, e chegava na escola e comentava?

R- Eu lembro alguma coisa de "carga Pesada" naquela época. Que as pessoas comentavam muito, mas não tinha muito. Adolescente não tinha muito de comentar isto na sala de aula. A gente queria falar das meninas, enfim, outra coisa que não fosse nada de televisão. Mas o cinema nesta época estava muito forte, né. E a gente ia muito ao cinema, inclusive com professores que nos levavam, pois lá havia um cinema que abria lá para aluno. Então isto tinha. Mas a gente não chegava a comentar tanto na sala, os professores não faziam muito isto.

P- Como você era assistindo televisão em casa? Havia alguma programação preferida no período do Ensino Médio?

R- Em geral a gente assistia sempre, eu gostava neste período, parece que foi o período do Jô Soares. Tinha um Jô Soares que a gente começou a. o pessoal comentava. E como a gente não tinha noção do que era vestibular, no interior a gente não tem muito desta coisa, agora tem mais. Mas o pessoal: "-Assista ao Jô Soares, o Jô Soares é inteligente". Os professores sempre alavam isto. Isto eu lembro bem, mas nada de programa específico que tinha.

P- A professora comentava no Ensino Médio para vocês assistirem ao Jô Soares?

R- É. Jô Soares. E tinha um programa também humorístico que os professores comentavam muito que era... não lembro agora, mas vou lembrar, mas era humorístico que fazia muita crítica. Era um período de abertura de ditadura, eu acho, e eles comentavam isto, mas não era muito aberto. Não era esta coisa de poder falar as coisas.

P- E estes professores que indicavam que vocês assistissem ao programa do Jô Soares, já era o programa do Jô Soares de entrevistas?

R- De entrevistas, entrevistas.

P- Comentavam algumas entrevistas em sala de aula com vocês de alguns convidados?

R- Não, não. Só assim: "-Assista que é interessante, assista que é inteligente". Mas nada assim de comentar. Uma questão que eu nunca parei para pensar nisto.

P- E para você, havia alguma programação preferida naquele tempo do Ensino Médio?

R- Tinha, e aí tinha uma reunião inclusive de amigos, amigos bem amigos do bairro. Nós inclusive nos reuníamos no “Marcinho”, para assistir tela quente. Inclusive às vezes a gente vinha da escola mais cedo, saía do colégio. Foi na época que estreou a tela quente na Globo que era toda segunda-feira à noite. E aí a gente falava: “- Hoje vai passar tal filme”. Aí a gente matava, às vezes matava as últimas aulas para chegar em casa mais cedo para assistir aos filmes. E isto era bem claro, toda segunda-feira tinha a tal da tela quente. Todos os amigos dali da ...a gente tinha uns 6 ou 7 amigos que a gente se reunia na casa do Marcinho. Aí tinha suco, tinha pipoca, e a mãe dele fazia as coisas dele para nós. Depois daquilo conversava um pouco sobre o filme e ia embora.

P- Você citou a sensação de confraternização quando as pessoas se reuniam para assistir o Sítio do Picapau Amarelo e o Jornal Nacional. Era a mesma sensação quando vocês estavam assistindo ao filme com os colegas?

R- Ainda maior, ainda maior. Porque era gostoso, já tinha uma outra consciência e assistia não só pelo gosto, mas para discutir algumas coisas. Eu lembro em da tela quente, o filme que parece que estreou foi o guerra nas estrelas, então todo mundo queria saber daqueles personagens. E isto era bem marcado. E a partir daí a amizade crescia. Tanto é que até hoje, às vezes quando eu vou para o interior a gente se reúne, os amigos, para ver algumas coisas do passado. Isto é gostoso.

P- Na sua cidade, há cinemas, e já havia naquela época em que os professores levavam os alunos. Guerra nas Estrelas foi um filme que estreou no cinema, mas?

R- Mas acho que foi em 77, 78, mas não foi. Eu lembro que os professores nos levaram para ver ET, por exemplo. E eu lembro bem, que ficou 10 dias na cidade. Eu era menino do campo, menino do interior e ia para estudar na cidade. Então tinha esta ida e vinda. Que para nós era fantástico. Imagina ir ao cinema com a escola? Isto era impensável na época, o professor levar. E juntou tudo aquilo no colégio e tal. Isto ficou bem marcado na nossa vida. Todo mundo, os alunos.

P- E como era a discussão depois, entre os colegas, depois dos filmes que vocês assistiam?O que vocês discutiam?

R- Depende muito do filme, mas eu lembro que a gente discutia muito os personagens. A gente queria saber o porquê daquele personagem. Eu lembro muito bem do Rambo também, que a gente foi ver no cinema nesta época e depois passou na televisão. A gente não tinha noção do que era aquele personagem, a gente gostava muito das cenas, daquelas montagens, daqueles efeitos, mas não tinha esta questão política. Este era uma coisa curiosa. A gente ficava preso ali na questão do entretenimento mesmo. Assistia para se entreter. Mas ao mesmo tempo era a mesma coisa que você criava um nível de discussão, que daí todo mundo discutia. Alguns amigos eram mais velhos e explicavam alguma coisa que já tinham conhecimento. E isto era gostoso. A gente não tinha noção. E aí este pessoal mais velho explicava: “- Olha, este filme é isto, isto e isto!” Não lembro o que eles explicavam mas sempre tinha esta coisa. Uma coisa que influenciava muito, e isto acabou influenciando até hoje, que é quando a gente via um filme que gostava tanto que comprava a trilha sonora. E a gente juntava dinheiro para comprar a trilha sonora, todos os amigos. E isto ficou bem marcado no filme “*Top Gun*”, todo mundo queria assistir *top gun* 100 vezes que fosse para depois comprara trilha sonora. Você vê como influenciava a gente de uma forma.

P- Vocês procuravam a trilha sonora, as músicas do filme para...

R- Um filme, Top Gun e Braço de Ferro, do Stalone, a gente não tinha em jacarezinho acesso para comprar a trilha sonora, a gente foi á londrina com os amigos. Saímos de jacarezinho,

fomos à Londrina, quase 200 km só para comprar a tal da trilha sonora. E compramos. Era ainda o disco, discão. Você vê que coisa!

P- E no seu curso de graduação, como os professores utilizavam a televisão, se utilizavam? De que forma a usavam?

R- Na graduação já tinha bastante uso. Um professor de geopolítica usava muito. Eu lembro que um primeiro filme que eu vi na faculdade foi Ilha das Flores, não é bem um filme, é um documentário. Ilha das Flores que influenciou drasticamente na minha vida, pois além do filme ser muito forte, a maneira como aquele professor trabalhava. A gente quer ser alguma coisa que estes professores fazem. Eu lembro que ele trabalhou isto, Ilha das Flores, depois ele trabalhou uma música do Chitãozinho e Xororó. Aquilo marcou minha vida e falei: “- Quero fazer isto, eu quero ser igual este professor.”. Porque ele trabalhou de uma forma, olha só o que ele fez: ele pegou, foi até o campo, tirou fotos em positivo, fez slide, montou os slides conforme a letra da música, e colocou isto para nós na sala. Isto para nós era o fim! Imagina, a gente não tinha nunca visto isto até aquele momento. E isto já no primeiro ano da faculdade de história. Um professor de Geopolítica. Depois passou Ilha das Flores e depois um outro professor de sociologia passou *Gost*. Isto foram momentos marcantes. Agora, o que mais marcou, que já era finalzinho da faculdade, acho que terceiro ano, era o que o professor de história contemporânea, eu acho, passou “Dança com Lobos”. Nossa, isto foi 1 mês de discussão conosco. Aí eles se empenharam em discutir o filme. Teve altas discussões sobre o filme, sobre a relação do filme, sobre a idéia dos EUA. Isto influenciou muito e muita gente daqueles colegas nossos não tinham este acesso, não tinha acesso na cidade dele por que faculdade nossa, é uma faculdade que trazia gente de todo o lado. Bem do interior interior, até gente de cidades maiores. Então tinha gente que não tinha acesso lá na sua cidade com isto. E isto vai marcar profundamente a vida deles, e a minha, ne! E fez com que, por exemplo, hoje já trabalhe mais com estas coisas. Que lá no passado a gente começou a ver que era possível fazer isto, que a televisão e o vídeo aliados na sala de aula, ele é assim, muito forte. É algo assim, extraordinário se você der um direcionamento. Então na faculdade a gente já tinha isto. No passado os professores não tinham muito isto. Talvez pela falta de acesso. Mas isto marcou muito.

P- E com relação a programação televisiva? Os professores faziam comentários, relacionavam o conteúdo da programação televisiva, ou faziam uma abordagem ?

R- O professor XXX, eu lembro dele, professor de História também, ele comentava muito a programação, mas ele criticava muito a Globo. Bem aquela coisa do professor de História.

P- Ele comentava a programação?

R- É, e isto no ensino médio. No ensino superior, aí sim eles já detonavam a Globo até o ponto que o último filme que nós vimos, que foi um documentário, que o Professor X passou, um professor fantástico, ele trazia muito filmes para a sala, que é aquele “Além do cidadão Quem”. Que era uma crítica muito forte à Globo, feito por uma empresa inglesa, uma empresa francesa, coisa assim. Mas ele destacou, ele falou: “- Eu vou passar para vocês a fita proibida, que está sendo caçada nos meios”. E ele levou esta fita bem tosca, mas assistimos isto. E também gerou uma discussão. Eu me lembro do professor como se fosse hoje. E esta coisa dele utilizar o vídeo na sala, basicamente ele que coloca isto para nós na aula de história. Os outros estavam ainda muito forte nos textos. E ele não, ele estava batendo nesta tecla.

P- E trazia uma visão crítica da programação televisiva?

R- Completamente, negativa, principalmente alguns programas da TV Globo. Ele não citava os outros, sempre a TV Globo.

P- E os seus hábitos como telespectador durante a graduação, permaneceram os mesmos?

R- De alguma forma altera porque você passa a ter outras perspectivas a respeito da tv. Mas algumas coisas ficam muito claras na vida da gente. Eu sempre gostei de história em quadrinhos, então, sempre que tem uma adaptação da história em quadrinho para a TV, eu acompanho sim, passo a passo. O último agora que estreou na TV paga é Heróis. E vem um pouco da história em quadrinhos. E isto está dentro de mim, isto não sai. Por mais que criticam, batam, detone, você não quer saber da crítica neste momento, você quer saber do que você gosta, do que você quer assistir.

P- Mas como telespectador, você continuou assistindo à tv, a Globo?

R- Normalmente. Você tem, obviamente, críticas à programação, isto não tem dúvidas. Mas você sabe que na medida em que você também critica, você também é um telespectador. Você quer à vezes mudar mas você sabe que a coisa é muito grande. Então às vezes você leva isto para a sala e influencia um pouco os alunos com relação àquela postura. Mas a postura da gente não muda, você não muda muito. Você continua assistindo televisão, televisão está ali, ela ainda está no centro da casa, se não agora nos arredores, que são os quartos. No passado, na casa do meu avô, voltando ao meu passado, ela era o centro, eu lembro claramente, a sala era bem grande ela estava bem no centro, onde ficava bem visível. Tinha uma estante só para a televisão tal a importância dela. Uma estante toda bonitinha, minha vó limpava ela como se fosse... E hoje ela não saiu ainda deste centro, ela continua no centro, mas também nos arredores. Como na brincadeira dos quartos, que hoje está em todos os quartos da casa praticamente.

P- Que década na casa de seu avô?

R- A casa do avô foi 79, 80, é isto mesmo. 77 eu lembro por causa do sítio do pica pau amarelo. Mas este período de 80, 85 é bem claro. Quer dizer, meu avô, ele faleceu faz pouco tempo, meu avô era extrema, amento ligado à televisão, e ele contava, meu avô era assim: eu ia para o interior visita-lo, a primeira coisa quando você chegava na casa dele, ele ganhou uma televisão do meu tio com controle remoto pois ele não levantava mais, mas ele tinha que ter a televisão. A televisão era a única forma que ele tinha de contato com o mundo. Sem internet, telefone se usava pouco, o rádio. Mas o rádio ele não ouvia tanto. Ele para ouvir as músicas dele em fitinha que ele tinha. Mas a televisão era o contato extremo com o mundo. Aí chega na casa dela a primeira coisa que tinha que fazer era discutir com ele algum programa da televisão. Isto era fantástico. Até bem pouco tempo, uns 2 anos, 3 anos antes dele falecer. Chegava lá: “-você viu?” E você tinha que ter visto. Então quando você ia na casa de meu avô você tinha que ter visto alguma coisa. Tinha que estar atualizado!

P- E no curso de pós-graduação, como se dava a relação com a televisão? Alguma abordagem, dirigida à televisão?

R- Na pós-graduação muito pouco, só um professor usou, passou um trecho que um filme francês, mas foi muito pouco debatido. Ali na pós graduação já era uma outra relação, parece. Parece que era uma coisa muito do Texto, não é? Aquela coisa muito fria, ali. Ninguém debatia muito.

P-Mas teciam alguns comentários com os professores sobre a programação televisiva?

R- Não, daí não. A não ser assim, um programa ou outro que tivesse relação com algum tema que ele estava falando. Sempre a Globo, sempre a Globo é o centro. Não só pelo fato ruim, mas às vezes um... eu lembro na pós graduação que passou, sobre a família real, coisa assim, e eles comentaram aquela coisa da família real, mas eles criticaram.

P- Foi um programa feito pela rede Globo?

R- Pela rede Globo.

P- Então eles estavam assistindo?

R- Estavam assistindo. Certamente pois eles não vão comentar, mas comentavam criticando, aquela coisa de historiador.

P- E no curso de mestrado?

R- No mestrado foi assim bem triste pois ninguém tem nada, ninguém fala nada da televisão. Nenhum professor falou que eu me lebre das matérias que eu fiz. E isto é muito triste pois é um dos, agente já esta na faculdade, até num curso de mestrado, você vai justamente para ver se você consegue achar um método ali para tentar trabalhar com a tv, com o vídeo, com a música. Mas ali não tem, né? Você tem que fazer a tua leitura, você tem que ir atrás das leituras pois ninguém comenta nada, parece que é uma coisa... A impressão que dá é que a TV, no meio do ensino superior, sobretudo na pós-graduação, parece que é algo maldito. Se vê, você não é inteligente, se você vê você não é uma pessoa culta. Quando na verdade todo mundo vê. Na verdade é um discurso falso, inteiramente falso.

P- No questionário você respondeu que leciona há 13 anos. E respondeu também que utiliza a televisão em sala de aula. Como se dá a prática da utilização da tv em suas aulas?

R- Eu uso muito. Principalmente porque, vamos colocar algumas questões: História, humanas em geral não tem laboratórios iguais outras áreas tem, igual biologia, igual física. Qual é o laboratório da área de humanas, sobretudo da história que é meu caso? A televisão. Uma boa televisão, um bom vídeo, um bom DVD. Aí desta forma, no meu planejamento eu já coloco isto muito claramente. Uma vez em cada mês ou no final do mês ou no início, eu uso algum trecho, ou alguma coisa. Ou num programa de televisão que eu gravo da programação normal que eu vejo. Se aparece alguma coisa boa eu gravo e levo. Ou eu vou à locadora ou tenho em casa e levo para eles. Então isto vai criando um método, quando você começa a usar você vai criando um método. Você vai melhorando a situação porque antes eu passava um filme na televisão, na tv para os alunos e deixava passar por passar, só para às vezes elucidar uma questão, mas não problematizava. Hoje já não, hoje você começa a problematizar, cria um método, umas questões para discutir em cima. No início da minha carreira não, eu vinha com aquela carga lá da faculdade. Às vezes assistia um filme lá, fazia uma discussão breve, agora não, agora você vai melhorando um pouco a situação. Eu utilizo desta forma, mas utilizo muito, é um laboratório.

P- As duas formas que você colocou, uma é gravando certos trechos da programação televisiva e as leva para a sala de aula e a outra que é a utilização de filmes. São as formas das quais você faz uso?

R- É.

P- Por que você incluiu a televisão, tanto como equipamento como programa televisivo para comentar o tema em sala de aula?

R- Porque é algo primeiro que chama a atenção do aluno. É Uma forma que você tem, você sai um pouco daquela monotonia, daquele universo que é o quadro, o giz, que às vezes dá a transparência e você vai para algo que tem movimento, que tem vida, enfim, parece que está vivo, parece que está no meio. Pode ser um programa do passado ou do presente. Então as coisas parecem que chamam mais a atenção. É por isto que eu sempre utilizo este meio. É a forma de você atrair a atenção do aluno e fazer com que ele discuta aquilo que está sendo

falado. Que ali você tem o poder do controle do dedo, né? Você pára, dá um “pause”, e você pode discutir o que um ator falou, o que um bispo falou, o que um papa falou. Isto é muito claro. E é fácil. A tv e o vídeo você leva para a sala muito fácil. Isto quando já não tem na sala.

P- E desta forma você percebe o retorno dos alunos?

R- É imediato. Está ali, está ao vivo, então eles podem comentar em cima.

SEGUNDA PARTE

P- E de que forma a televisão contribuiu no encaminhamento da disciplina que você ministra?

R- Ela contribui muito. Aquela questão que nós comentamos anteriormente é uma reação imediata do aluno. Você coloca a imagem, você coloca a situação, você coloca a entrevista e tem o retorno ali. Não é igual uma avaliação, por exemplo, que você pega e escrita do aluno, leva para casa, só vai retornar no dia seguinte. Ali não, ali você tem a troca rápida. Então este é o principal fator. Além do que, o professor pode levar isto tanto para fazer uma crítica como para fazer uma colocação boa a respeito do programa. Então, quer dizer, é imediato. O programa de ontem, que eu estou em casa hoje, vai passar um programa que eu gosto, eu gravo e levo para o aluno no dia seguinte. Não tem que esperar e o retorno é na hora. Este é o principal fator.

P- Os alunos citam assuntos da programação televisiva na sua aula?

R- Muito, muito, dois programas são muito fortes neste momento. Um é o big brother. Isto toda hora um comenta: “- Ah, você viu aquela situação?” E o outro é o lost.

P- Mas eles fazem comentários de uma citação do Big Brother porque está relacionado de alguma forma com o conteúdo que você está ministrando, ou não?

R- Não, às vezes eles citam da situação da aula. Eu lembro que eu estava falando de Locke, John Locke numa aula e um menino perguntou o que ele tinha a ver com o Locke do Lost. Então ele ligou a coisa e ele ligou certinho, ele não sabia que existia uma referência, mas existe esta referência. E aí você para e explica. Mas neste caso você precisa ter assistido Lost. E aí você tem que explicar. Você pára e dá uma explicação ali. Não tão profunda mas para você satisfazê-lo. Que existe sim, a maior parte de hoje de alguns programas televisivos eles tem a relação com a história, com o cotidiano. Novelas, por exemplo, tanto da Globo como do SBT que tem muita relação com o cotidiano, eles comentam. Um outro seriado que eles adoram comentar na sala de aula que aparecem situações assim de discriminação é o chaves, eles citam o chaves. Então sempre tem alguma coisa. Agora, Big Brother, Lost e novela são o que mais aparece. E isto é muito claro.

P- Você lembra de algum exemplo de novela citado pelos alunos?

R- Novela foi agora esta última, a gente sempre lembra da última, mas eles comentaram daquele menino João Helio que faleceu, e eu estava falando na sala de um 3º ano sobre um inchamento das cidades e todo o problema que este inchamento trouxe, e os alunos trouxeram isto. “Ah, professor, na novela apareceu isto, isto...” Discutindo a respeito da morte do João Helio, que foi um... Eu não assisti isto, infelizmente eu não vi, depois que eles falaram já tinha passado. “Mas a mãe deu um relato sobre...” e eles ligam as coisas. Porque às vezes você estava falando sobre que a cidade está lotada e ele lembra que a super população nestas cidades grandes fez, faz com que gere violência. A mesma situação aconteceu quando a gente

falou da revolução industrial. Eles adoram fazer sincronismo com a atualidade e sempre falam da televisão. Dos sem teto, o MST. Sempre, sempre tem esta relação.

P- Surge alguma outra fonte de informação ou de referência na sala de aula por parte dos alunos?

R- Olha, o rádio raramente eu ouço(sobre os alunos), só ouvi e muito pouco do programa pânico. Que eles comentavam. Mas é muito pouco rádio, revista eles comentam muito, tem assim, semanalmente eles falam alguma coisa: “- Ah, você leu tal coisa?” Às vezes você nem leu pois não tem assim, acesso ao que eles têm pois ele tem acesso á quase tudo, muitos deles. Mas é só, não tem...

P- Jornal?

R- Jornal escrito não. Jornal escrito, nossa, nunca. A não ser quando você leva um artigo, mas eles mesmos não.

P- Então a maior referência que os alunos estabelecem numa relação com os conteúdos nas suas aulas é a televisão?

R- Ah, sem dúvida.

P- No questionário você citou alguns programas televisivos preferidos . Como...

R- O history channel...

P- E de que forma estes programas contribuem com a sua prática docente?

R- Bom, o warner não contribui muita coisa porque não dá, a não ser o programa que eu assisto que é o smalville. O smallville eu gosto muito de levar para a sala. Por quê? Eu não sei se eu coloquei aí, mas o smalville tem uma relação muito forte com a questão do Nietzsche. Nietzsche escreve um artigo chamado o super homem, e em alguns momentos do lost, inclusive comprei depois que passou na televisão, porque passou no sbt antes, passava no sbt todo domingo. E aí eu fui assistindo aqui e fui adorando aquilo. Nossa aquilo é maravilhoso! Depois o SBT parou e eu fui obrigado a fazer uma TV por assinatura mais por causa do Smalville. E aí o smalville, eu levava para a sala para explicar esta coisa do bem e do mal. E aí quando chega principalmente num momento da história antiga, mesopotâmia, tem uma espécie de um messias, entre aspas o messias pois se parece muito com a idéia de cristo, que é o Zaratustra. E o Zaratustra prega a idéia do bem e do mal. E no filme Smallville é bem marcado isto. Inclusive tem um momento que o Clark anda pela biblioteca da cidade dele, vai até a biblioteca dele para ler o Nietzsche. E ele pega este livro sempre para entender a situação dele. E os alunos adoram, os alunos começam a fazer relação também. Claro que é um sincronismo de idéias, que a gente força um pouco a barra para que os alunos... e eles assistem também. Tanto do SBT, como na TV paga às vezes. O history channel são programas específicos, ou seja, é um canal de história. Tem muita coisa ali que eu gravo sempre, programas dali porque dá para eu passar na sala. São programas bem didáticos, esta á a parte boa, ou seja, são específicos. E o caso da TV educativa, como a TV educativa é muito voltada aqui para nosso local, embora ela venha com programações também de fora, mas tem muita coisa local que a gente parte às vezes das discussões locais para a situação mais ampla. E aí, o Eureka, como ele trás vários grupos de pessoas discutindo sobre determinados assuntos, principalmente a história, este é o programa que a gente mais tem acesso. Mais assiste e indica.

P- Na sua última resposta do questionário você colocou aspectos relevantes sobre a televisão. Como você vê o papel da televisão, a importância da televisão para a sua formação educacional?

R- Formação educacional, olha, aqueles momentos lá do passado, olha só, eu lembrei de coisas desde meus cinco anos, lembrei de coisas do passado que foi pela televisão. E às vezes na sala de aula com a relação que os professores faziam. Isto determinou aquilo que a gente gostaria de ser, o que a gente é. Então estas boas programações que a gente vê como boas que a gente assistia, e assiste às vezes, de alguma forma interferiu, né? E interfere. Até no direcionamento para que a gente pudesse seguir uma carreira como eu segui da história. Sobre tudo do sítio do Pica pau amarelo. Aquilo marcou muito porque sempre tinha uma narrativa histórica. Sempre. O sítio do pica pau era sempre. Às vezes durava 1 mês. E a gente lembra de coisas assim como se fosse atualidade. E isto passou a quantos, anos, uns 20 anos. Então marcou. Talvez se eu tivesse lido sobre o minotauro naquele momento, talvez até tenha lido mas não me lembro. O Dédalo, o Ícaro, você vê como as coisas vão marcando? Então a tv teve e tem papel fundamental na vida comum e na vida como professor porque você de alguma forma, você se alimenta da televisão, você precisa vê-la. Você precisa assistir alguns programas porque, sobretudo quem é professor. Porque o aluno comenta na sala e você tem que levar para ele. Você tem que assistir aquele programa que ele comentou. Nem que for para dar um parecer, ruim ou bom, você tem que ver. Então sempre que você pega a televisão como um exemplo, você relembra seu passado. Marcou também alguma coisa. Está presente e não foge. Não desaparece. A televisão vai ficar muito fortemente nas gerações, nas próximas gerações. Antes, eu sempre brinco, como a fogueira, que era aquela fogueira que ficava no centro das atenções e as pessoas ao redor, agora talvez um pouco mais distantes pois cada um tem a sua no quarto, na sala, às vezes na cozinha, mas ela marca. Ou seja, ela está influenciando de alguma forma, seja na cozinha, porque hoje não é mais igual no passado que você, às vezes, assistia à televisão e era gostoso, era importante isto. Você assistia o jornal nacional, só tinha o jornal nacional para a gente ver também, não me lembro que tivesse outro jornal, para comentar no meio dos amigos, lá no clube, lá no jogo de futebol, porque só comentavam aquilo. “Você viu tal programa?” “Você viu tal notícia?” Uma coisa que eu esqueci de falar é que nesta fazenda que eu morava, no sítio, depois do jornal nacional, que todo mundo acordava muito cedo lá, mas todo mundo ia para um local que era assim, era o ponto de encontro, que era um ambiente bem aberto que as pessoas ficavam uma ao redor da outra conversando. Ficavam ali até umas 10 da noite e aí todo mundo ia embora. Aí só ficava o guarda lá do local. E as pessoas comentavam o que elas tinham visto na televisão. Eu lembrei disto agora. Tinha meu pai, meu avô, um amigo nosso. Isto eu não esqueço. Bem jóia. E marca, não vai deixar de marcar. As nossas crianças assistem, as mães quando estão preparando alguma coisa, seja ali na sala ou na cozinha está vendo o programa. E agora são programas muito específicos. Antes você tinha marcado os momentos, hoje não, você tem: agora vai ser o horário da receita, daí todo mundo pára para ver a receita. E quem não pára? Eu paro para ver a receita. E às vezes eu estou lá e o cara avisa, sempre o cara avisa e você corre e pega o papel. Veja como isto marca. Não só receita, mas uma infinidade de outras coisas. Então não tem jeito, ninguém foge da televisão.

P- Você pode citar um exemplo marcante da sua formação educacional relacionada com a televisão?

R- Bom, por parte da minha mãe era novela sempre, mas meu pai tinha um programa interessante que passava, se não me engano, às quintas feiras, mas era o Flávio Cavalcanti. O Flávio Cavalcante, meu pai era fortemente influenciado por ele, principalmente no aspecto musical porque o Flávio Cavalcante levava lá vários cantores lá da época e o FC tinha um dos dias da semana, acho que era na quinta mesmo, que ele levava sempre alguns discos, 2 ou 3

discos, de alguns grupos musicais da época e tal, e eu me lembro que ele malhava 2 e quebrava o disco, quebrava no ar o disco. Pisava. “Que isto é muito ruim, isto não presta”. E 1 ele vangloriava. E meu pai, a gente assistindo isto em casa, a gente tinha uma influência muito forte. Porque meu pai, eu lembro até hoje de algumas cenas, do exemplo de quando o Titãs foi para a TV, o titãs tinha um monte de gente. Entrou muita gente no palco e meu pai ficou horrorizado. Imagina, para meu pai era “dupla”. Cascatinha e Ana que ia sempre lá no Flávio Cavalcante, e portanto, quando entra aquele monte de gente, primeiro era de tudo bandido pela visão que ele tinha lá no passado do FC. Então tudo aquilo que o FC dizia da guitarra influenciando o cotidiano das pessoas, meu pai falava para nós: “Guitarra é coisa do mal”, porque era coisa que o FC dizia. E conseqüentemente a gente foi de alguma forma... depois tudo vai mudando, você passa por uma juventude, você passa. E a guitarra entrou fortemente no Brasil mais tarde. Então eu lembro do FC até hoje, e as coisas que o FC dizia. Era muito moralista, e isto influenciava bastante, meu pai sempre dizia: “Olha, está vendo o que o FC está dizendo?” Porque o FC era visível, eu lembro muito pouco do FC, mas lembro do meu pai às vezes parar para ver o FC. E a gente junto. Às vezes eu acabava dormindo na sala porque eu não entendia muito daquela coisa, né? Daí meu pai explicava.

P- O seu pai tentava passar essas idéias, essa concepção de moralismo para você?

R- Sem dúvida. Era uma educação via TV. Nossa, pois parece que ele recebia aquilo como verdade, pronta. E ele passava para nós. E a gente é claro, não tinha nenhum nível de consciência para fazer crítica nesta época. A gente aceitava do pai. E o pai aceitava aquilo naturalmente. Você vê como era natural, era uma coisa tão natural que entrava no dia-a-dia da família.

P- Os professores do colégio no qual você trabalha fazem comentários da programação televisiva entre seus pares?

R- Fazem sim, os professores trocam informações e isso acontece nos intervalos e na hora do recreio, principalmente, quando tem uma notícia de grande destaque. Por exemplo, quando o Papa falou sobre o casamento foi muito comentado. A posse do Lula também foi bem comentada e as opiniões sempre são diferentes.

P- Então as opiniões sobre os fatos são diversas ou sobre a forma como estão sendo transmitidos pela televisão?

R- Depende dos professores. Às vezes há um comentário sobre um assunto de tal programa de uma emissora de propriedade de um grupo religioso, por exemplo, e um professor comenta, mas outro lembra que aquela emissora não falaria positivamente de outra religião. Daí acontece uma discussão, sempre têm aqueles que acreditam nos fatos do jeito que foram passados e aí é inevitável uma divergência de opiniões.

ENTREVISTA COM PROFESSOR 4

DADOS DO ENTREVISTADO

1. Professor 4
2. Data de nascimento: 05/05/1965
3. Formação acadêmica: História
4. Pós-Graduação: Especialização em Metodologia de Ensino; Mestrado em

Educação e cursando o Doutorado em Educação.

5. Tempo de magistério: 24 anos

6. Número de horas/aula semanais na Rede Estadual de Ensino: 22h

ENTREVISTA

P- Professora, como foi o uso da televisão na escola no período em que você estava cursando a Educação Infantil e no Ensino Fundamental? Como a televisão era usada neste período, pelos professores, pela escola?

R- Olha, na minha época de escola, eu só lembro de uso do rádio nas aulas de ensino religioso, quando estudava da primeira à quarta. Televisão realmente eu não lembro. Só no ensino médio no curso de magistério. Mas no ensino fundamental e primeira a quarta e quinta a oitava, na época, que eu consigo lembrar ... não houve em nenhum deles. Eu lembro até hoje de uma professora “cheinha” que na terceira série ela comentava que ia surgir um aparelho que nós poderíamos sair de casa deixar a televisão ligada e ele gravaria e depois nós teríamos a oportunidade de assistir. Que era o vídeo cassete. Que iria surgir o aparelho, mas mesmo assim só fui ter acesso....

P-Durante esse período, como a sua família usava a televisão? Assistiam juntos a mesma programação? Os horários eram delimitados? Como era o uso da televisão em casa, com a família?

R- Na verdade fui ter televisão em casa já estava no final do ensino fundamental. Eu tinha a oitava série é... doze ou treze anos. Tinha na casa da minha avó, onde a gente ia uma vez por semana, pra assistir aqueles programa, Chacrinha - que era o clássico da época, o início do Silvio Santos, algumas novelas, mas era bem restrito.

P- Você morava em Curitiba?

R- Sim, morava aqui. Morava no bairro do Xaxim.

P- E como eram as relações da vizinhança com a televisão? Havia alguma casa na vizinhança com TV?...

R- Sim, que as pessoas se reuniam....

P- Como era isso, professora?

R- Era muito interessante, porque geralmente as novelas, tinham toda aquela expectativa, as pessoas iam na casa do vizinho, marcavam horário, levavam bolo, levavam cafezinho, chimarrão, e assistiam as novelas nas casa dos vizinhos. Depois, a partir daí, de mais ou menos meados da década de 70 que todo mundo passou a ter mais acesso a televisão, ali no bairro. Até porque, logo que eu fui morar quando eu era criança, não tinha ainda luz elétrica, né! Eu lembro que a primeira televisão que minha avó teve era televisão a bateria. Depois que eu tinha uns doze anos quando passei a ver televisão na minha casa né, na casa dos meus pais. Eu hoje vejo a minha sobrinha que tem 02 (dois) aninhos que liga DVD, liga a música! Ao, a mudança foi muito rápida, neste período. Por exemplo, até hoje eu lembro da minha avó, ela não deixava os netos irem na sala, diante da televisão sem camisa. Que na cabecinha dela, ela achava que a televisão estava, as pessoa de dentro da televisão estavam vendo as pessoas em casa. Outras imagens, assim, que eu lembro, quando começou as propagandas, iria ter a primeira novela no Brasil feita a cores, né?! A minha avó sempre questionava: “- Mas porque nunca passa a cores?” Tinha que explicar pra ela que tinha que ter um aparelho que fizesse a

recepção a cores. Era uma coisa meio mágica, meio mística. O que era a televisão, a importância da televisão. A televisão pra ver era uma verdade absoluta.

P- E na escola, havia a troca de informação sobre a programação televisiva, entre os coleguinhas? Do que foi assistido na novela, o que estava passando?

R- Que eu me lembro, não.

P- Dos desenhos?

R- Que eu me lembro, não tinha esse processo. A gente lia muito _____ fotonovela em quadrinhos. Acho que a fotonovela, revista é que gerava maior troca que a televisão. Televisão, de fato, não fazia parte do nosso universo.

P- E na escola do Ensino Médio, que você frequentou. A escola fazia o uso da televisão em algum momento? Seja como equipamento, seja para comentar algum programa televisivo?

R- Fazia.

P- De que forma a televisão era utilizada?

R- Eu fiz o magistério no Instituto de Educação e lembro que a maioria dos professores trabalhavam muito com a televisão. Que aí já tinha o vídeo, trabalhavam muito com programa de vídeo e alguns professores na área de Filosofia, de OSPB, História mesmo, discutiam muitos noticiários. Tinha professor do Instituto de Educação que levava noticiário gravado pra discutir em sala de aula.

P- Nessa época o vídeo cassete já estava difundido?

R- Já. É. E não era um acesso tão popular, mas no Instituto de Educação nós tínhamos um acesso a . . . Eles tinham equipamento lá, um laboratório de multimídia, a gente tinha acesso de fato. Eu cheguei a dar aula no início, no estágio, levando televisão pra sala de aula. Pra trabalhar com as crianças. Lembro que passava o Sítio do Picapau Amarelo. Então numa das aulas do estágio, que foi dentro do próprio Instituto, eu levei a turminha de primeira a quarta lá no Instituto pra assistir o programa que batia com o horário. Então aí a gente tinha bastante uso.

P- E como eram as trocas na escola, sobre a programação televisiva com os professores? Você citou que os professores levavam noticiários, trechos de noticiários gravados pra trabalharem com vocês. Quais disciplinas a utilizavam mais?

R- Eu lembro da professora de história...de OSPB ...Eu tinha uma professora de alfabetização também .Frequentemente eu a encontro em manifestações do meio educacional. A idéia era levar muitos comentários dos program, tipo TV Escola, Fantástico mesmo, na época que já tinha. Ah, fazer sempre referência. Incentivava a assistir esses programas. Incentivava a ter opinião própria desses programas. Eu tinha uma professora de Português, também, ela fazia muita crítica às novelas. Considerava as novelas uma alienação dos problemas sociais que o país vivia.

P- Então, alguns professores levavam trechos de noticiários gravados e relacionavam com os conteúdos que estavam trabalhando em sala de aula. . .

R- É. As vezes mesmo só pra comentar. Essa de OSPB eu lembro que era mais pra comentar os assuntos.

P- Por quê?

R- Pra criar uma postura mais crítica, mais consciente. Que a gente como aluno naquele momento da vida não tinha muito interesse nessa questão. Hoje em dia me vejo fazendo muita coisa em sala de aula que alguns professores fizeram, mas que eu na época, adolescente, 16, 17 anos, eu queria o conteúdo que iria cair no vestibular. Principalmente no 3º ano. Eu ficava até meio irritada com essas aulas por que eu achava que aquilo não tinha importância. Que era importante o professor trabalhar o conteúdo do livro porque era aquilo que iria estar no vestibular. Bem depois que eu fui entender a importância de tudo isso e hoje eu faço sempre essas pontes com conteúdo. Porque o vestibular mudou, a faculdade mudou e tem que, o aluno tem que ter uma visão mais ampla. Não dá pra se pautar só no conteúdo do livro, né!? Senão ...

P- E nesse período havia as trocas entre os colegas? Da Programação televisiva?

R- Nesse momento já havia. Nesse momento já debatia muito, discutia éééé . . . e aí o cinema já era algo mais restrito. Algumas pessoas que tinham acesso a irem ao cinema. Eles comentavam. A gente comentava muito dos filmes da televisão. Daqueles filmes que passavam sessão da tarde, aqueles seriados, Mulher Maravilha, O Homem de 6 milhões de dólares.

P- Quase todos eles da Globo?

R- É, principalmente a Globo. Eu lembro, o acesso maior na época era da Globo. TV Cultura eu não me lembro de ter assistido. Hoje em dia eu assisto muito, mas quando eu fazia o Ensino Médio eu não lembro de ter assistido.

P- E como se davam essas trocas com seus colegas? Comentavam a programação?

R- É. Programação, roupas, o papel que desempenhava, aquele choque que era, por exemplo, uma novela que tinha uma mulher mais velha se relacionando com um homem mais novo, ou vice e versa. Então tem sempre aqueles comentários, “isso é ridículo”, “isso é legal”, “como que essa postura tem”. A gente, naquele momento, não conseguia perceber que a televisão espelhava um programa de uma mudança que a sociedade tava vivendo. Que hoje a televisão aborda na novela um casal homossexual, é porque a sociedade está aceitando, está se dando conta da existência. Não é mais algo exclusivo. E as pessoas, elas tendem a achar que a televisão é que faz a sociedade mudar. Eu não sei, mas eu penso que as mudanças na tv refletem aquilo que a sociedade já está vivendo. Não sei se essa pesquisa caminha alguma coisa nesse sentido. Não, é outro objetivo.

P- E nesse período como você assistia à televisão? Em casa, sozinha, ou com a família? Tinha uma programação que a família se reunia pra assistir?

R- Eu acho que as novelas. As novelas eram mais assistidas. Pai, mãe, irmão assistiam mais as novelas, alguns filmes. Juntos. Final de semana o Chacrinha, o Geral, Silvio Santos. No domingo os avós assistiam sempre Silvio Santos. Então tinha aquela mística do programa de domingo.

P- Como era essa reunião da família para assistir aos programas?

R- Era mais nesses momentos. Por exemplo, na hora da janta era o horário que estava passando a novela, então todo mundo assistia enquanto estava jantando. Então a televisão, ela acabou aos poucos fazendo parte do cotidiano, do dia-a-dia dessas expectativas, né!?

P- E com relação aos noticiários, aos telejornais, a família também assistia reunida?

R- Assistia. Assistia, eu lembro do meu pai falando sobre a ditadura, as pessoas do governo. A gente estava começando a entender, né, principalmente aquele momento lá, 83, a saída da

ditadura militar, os movimentos que a televisão estava começando a trazer, das greves em São Paulo. Meu pai que fazia muitos comentários sobre esses fatos.

P- Então quer dizer, era a família reunida e também comentando sobre os temas que estavam sendo transmitidos na tv?

R- Ahã! É que coincidiam esses momentos, né!? De trabalho, de refeição, era um momento que a família estava junto e acabava assistindo.

P-E no seu curso de graduação, os professores utilizavam televisão? Utilizaram . . . de que forma utilizaram?

R- Deixa eu ver. Na graduação? Não, teve pouquíssimas situações de uso. Eu acho que no Ensino Médio eu tive muito mais situação de uso da televisão do que na graduação. Eu lembro de algumas, principalmente professores de Didática, de Fundamentos do Ensino. Essas chegaram a usar. Mas alguns professores indicavam muitos filmes, principalmente filmes que faziam análise de conteúdos históricos, mas não havia ainda uma discussão da televisão enquanto documento histórico, do uso da televisão em sala de aula. O que eu percebo na graduação é que havia muito mais críticas à televisão.

P- Então os professores faziam comentários sobre a programação televisiva para criticar esse meio?

R- É. Ahã. Pra criticar.

P- ... mas comentavam um ou outro programa, uma ou outra abordagem. Mais ou menos assim?

R- Mais ou menos nesse sentido. Era como se a televisão, naquele momento, estivesse tirando o papel da academia, o papel da leitura. A visão que o _____ historiador, o pesquisador ele tinha que estar voltado pra outro enfoque e não o da televisão. Que a televisão era meio que um algo negativo.

P- E os seus hábitos como telespectadora, nesse período da graduação, permaneceram os mesmos?

R- Restringiu muito porque eu já fazia a graduação à tarde e trabalhava à noite. Então eu já trabalhava de manhã e à noite. Eu fiz a graduação toda trabalhando. Então restringiu muito, a televisão ficou mais para o final de semana. E aí eu já adquiri mais o hábito, também, de ler jornais e chegava as vezes antes na faculdade, lá tinha muito acesso a jornais, na biblioteca, acabava mais criando um hábito de leitura do que propriamente da televisão.

P- Então, professora. Primeiro na especialização. Como se dava a relação com a televisão? Os professores faziam alguma abordagem dirigida à televisão?

R- Não. Não. Acho que tiveram alguns professores que fizeram. Eu lembro, eu fiz Metodologia do ensino, a professora foi uma que usou. Fazia muita crítica, muita análise. Tinha um professor de Filosofia, uma pessoa bem conhecida mas eu não consigo lembrar o nome dele agora. Esse professor também fazia com uma certa frequência, críticas, análises, discutia, apontava aspectos que a programação da televisão trazia. Mas no geral, não.

P- E no curso de mestrado? Algum comentário?

R- Que lembro, ao longo do mestrado nunca a gente chegou a ver nenhum programa, ou... não, comentários havia com frequência. Os professores estavam sempre comentando filmes, comentando programação, programas de entrevistas.

P- Professores indicando para vocês programas de entrevistas, no sentido da atualização?

R- É. Foi. Até no sentido de conhecimento, fazendo pontes com aqueles debates, principalmente a leitura de textos filosóficos. Determinado filósofo vai estar no Roda-viva, ou até situar, apontar qual texto vai ser lido. Fulano vai estar participando de tal programa. Aqueles programas de entrevista da Marília Gabriela. Eu vi várias citações em sala, né! A possibilidade de assistir aquele programa e poder discutir com o que ele ... compreender um pouco mais o autor daquele texto a partir do ponto de vista do programa que ele estaria participando.

P- Entendo. Que ano você fez o mestrado?

R- Entre 98 e 2000. Eu terminei a graduação em 87, 98 e 2000 que eu fiz o mestrado.

P- Você colocou no questionário que leciona há 24 anos.

R- Ahã.

P- E respondeu que utiliza a televisão em sala de aula. Como se dá essa prática?

R- É, eu utilizo muito fazendo relações com o tema que eu tô trabalhando. Por exemplo, nessas duas últimas semanas eu tava trabalhando com o imperialismo. Século XIX, o imperialismo na Índia, na China, sempre fazendo referência ao que está saindo na televisão. Até algumas semanas atrás eu gravei todas aquelas séries que o jornal da noite, da Globo, passou, que é o único jornal que eu vejo é aquele mais tarde. Que também não é todos os dias, né, porque tem dias que eu não, acabo não conseguindo ver. Então eu gravei toda aquela série que saiu sobre a Índia, sobre a cultura na Índia, a questão religiosa, os festivais e levei pra sala de aula, já que estava trabalhando com Imperialismo, levei pra mostrar aspectos da cultura na Índia. Então eu utilizo muito nesta perspectiva. Deixo sempre uma fita no vídeo, eu gravo... mantenho ali, quando vai passar alguma reportagem, alguma coisa eu já gravo e na medida do possível eu levo esse conteúdo pra sala de aula. Eu comento quando vai ter algum, alguma programação interessante no Globo Repórter, mesmo no Fantástico. *“Olhem, não deixem de assistir tal coisa vai abordar...!”*, na segunda-feira em geral e uma das coisas que ainda tenho o hábito de assistir é o Fantástico, né! E eu sempre faço alguma referência daquilo que passou, quem assistiu. Agora eu percebo que realmente os adolescentes não assistem. Um ou outro. Mesmo jornal. O que eles assistem realmente são as novelas, Big Brother, Big Brother é assim unanimidade. As vezes eu até sou até meio crítica com eles em relação a isso. Porque que a televisão, em termos programas como esse Big Brother consegue ter uma aceitação, uma penetração tão grande mesmo entre os alunos do terceiro ano do segundo grau. Que é o pessoal que vai fazer vestibular, né! Eu tô sempre procurando dar dicas, no sentido, “olha gente, assistam noticiário, acompanhem, pensem sobre o que está acontecendo. Façam referência, analise porque que tal jornal abordou dessa forma. A semana que o Bush tava aqui, como que a televisão mostrou, que leituras vocês conseguiram fazer da cobertura que a imprensa deu sobre o governo, a visita do Bush no Brasil. Eu uso dessa forma, fazendo pontes e sempre que possível levo alguma reportagem. Aí faço um arquivinho, anoto os nomes das fitas gravadas. Vou trabalhar sobre a Índia, tem uma reportagem, tô trabalhando sobre a China, eu tenho essa reportagem pra levar.

P- Por que, professora, que você inclui a televisão? Ou um programa televisivo pra comentar o tema em sala de aula?

R- É na medida que eu acho que a televisão, ela é uma linguagem que todos tem acesso hoje. Todos tem acesso em casa e tem a possibilidade de assistir esse programa e conseguir fazer uma reflexão sobre eles. Sobre os programas. Só que eu percebo que é a minoria que assiste. Então, mas mesmo assim, se eu tô comentando o programa do Fantástico, todos os alunos ali

podem ter tido a possibilidade de assistir aquele programa. Assistir aquela reportagem ou acompanhar no jornal a forma como a televisão aborda. Mas eu tento sempre fazer com eles uma leitura. Fazer uma leitura crítica, que eles analisem, que eles vejam os interesses como que a imprensa noticia. Que nem a gente observa a questão da violência, como que a televisão tem dado... e é uma verdade assim que os alunos acabam ficando com as opiniões _____ direcionada. Na época do desarmamento eu trabalhei muito o Plebiscito do Desarmamento. Trabalhei muito com os programas, mostrando o que que é reportagem, ééééé, as reportagens mostravam o que que os dados estatísticos sobre o desarmamento mostravam e como que a campanha tava sendo feita. Aí, paralelo a isto eu levava textos, principalmente da Folha de São Paulo, pra fazer o contraponto. Agora a gente tem discutido muito a questão da maioria. Que com o problema da violência o _____ da televisão tem sido mostrar pros alunos, pra sociedade que uma das alternativas é aumentar, diminuir a idade penal. Eu tenho discutido muito com os alunos que essa não é a solução. Esse é mais um paleativo e que as pessoas tão pensando dessa forma sem se dar conta que o problema é muito mais amplo do que só reduzir. Essa semana eu levei alguns dados que no Brasil, de cada... da criminalidade, os crimes que acontecem apenas 5% são praticados por jovens. E desses 5%, 1% são crimes hediondos. Então, reduzir a maioria não vai resolver o problema. O problema tem outras questões que passa pela educação, saúde, tem que ser um projeto amplo da sociedade. _____ . Tentar pensar nesse sentido e não simplesmente assumir o que a televisão coloca, muitas vezes o noticiário coloca como uma verdade e pronto. Fazendo isso resolvem isso e que é um todo maior. Não é apenas um fragmento que vai mudar a sociedade.

P- Professora, de que forma a televisão contribuiu no encaminhamento da disciplina que você ministra?

R – Com uma reflexão mais crítica. Eu acho que tanto como motivação como uma ponte com o cotidiano. Eu acho que o trabalho com história, história em geral, ela parece uma disciplina muito distante da vida do aluno. Eles não conseguem sentir essa proximidade. Eu acho que na medida que eu utilizo aquilo que é do acesso do aluno no dia-a-dia eu tô tornando a história um pouco mais próxima, muito mais presente na vida deles. Entender que esse quadro da violência é resultado de um processo histórico, que hoje a televisão está mostrando a reta final, o processo final, mas que é na história que nós vamos buscar as causas desse processo que chegou nesse quadro, da violência, do capitalismo ou das disputas entre os países, da globalização. Acho que eu utilizo mais essa perspectiva de compreender como uma linguagem. Como uma linguagem a partir da qual é possível fazer pontes com o conteúdo. Porque o conteúdo da história, ele não é um conteúdo a parte. A vida tá aqui, a história tá aqui, a escola tá no meio. Não! Mas que a história deve estar resgatando e fazendo pontes para aquilo que tá na vida deles, que está na vida da sociedade e que por trás tem um processo histórico. Então eu acho que quase que, pelo menos algumas aulas da semana, é difícil a aula que eu não faça alguma ponte, principalmente com o telejornal. Que é o que eu mais assisto. Alias é só o que eu assisto. Raramente eu vejo outras coisas. Eles estão sempre trazendo: “- Ah! Você viu professora que aquilo que você falou sobre a China passou em tal programa; - Aquilo que nós falamos tá passando em tal canal!”. Aí eu acho que é interessante, que leva o aluno a começar a perceber que outros aspectos da sociedade também estão presentes, aquilo que a escola trabalha também está presente noutros campos da vida dele e não somente no livro didático. Até porque a gente usa pouquíssimo livro.

P- Seus alunos citam assuntos da programação televisiva em suas aulas. Quando e como isso se dá?

R- Citam, com bastante frequência. Acho que eles conseguem fazer essas pontes, conseguem trazer... “-Ah, você viu que descobriram tal coisa?; -Tal lugar tá acontecendo tal situação!”. Então, as vezes, ele trazem como complementação, como análise de conteúdo, como debate. Isso é muito comum. E principalmente alguns alunos que eu percebo que acabam tendo uma frequência maior a esses programas. Agora, eles também trazem muita coisa da internet.

P- Você colocou o seguinte, quando pede aos alunos para que assistam a um determinado programa, seja um telejornal ou um programa com reportagem, como o Globo Repórter, como o Fantástico, não é a maioria que assiste. E quando eles levantam o assunto em sala de aula, espontaneamente, “- Ah! Aquilo que passou na televisão em tal programa.”. São desses programas que você citou para eles, indicou que assistissem ou é de uma outra programação que eles estavam vendo na tv e relacionaram com o conteúdo?

R- Não, tem das duas situações. Têm tanto daqueles programas indicados quanto de outros que eles assistem. Porque, às vezes, ao longo da semana eu vejo uma propaganda “-Ah, vai ter tal coisa no Fantástico. Ó gente, assistam ao Fantástico que vai abordar tal aspecto”. E daí na semana seguinte eu já lembro: “-Quem assistiu? Como que abordou? Qual o _____ que vocês fizeram?”. Sempre tentando trabalhar com eles o que . . . a televisão é um recurso, mas ele tem que fazer uma leitura . . . ter uma leitura de _____ uma ponte com o conteúdo, não assimilar aquilo como verdade absoluta.

P- Você lembra de algum exemplo de um aluno ter citado a programação televisiva de forma espontânea?

R- Ah, tá! Tinham alguns comentários que estava fazendo sobre a Primeira Guerra Mundial, alguns alunos trouxeram o que eles viram, alguns debates, algumas reportagens que saiu sobre o _____ a Primeira Guerra e da África. Colonialismo na África e reportagens que eles viram sobre o problema das bombas...

P- Então eles estavam vendo esses programas...

R- É, eles citaram, né, porque eu fiz uma citação da época do colonialismo, do problema das minas que causou em alguns países africanos, aí vários alunos comentaram a respeito de programas que eles viram das pessoas vítimas das bombas, das minas em alguns países africanos. A questão do diamante, essa semana, uma aluna citou, eu trabalhei aí, não era um programa de televisão. Eu trabalhei algumas imagens sobre o imperialismo na África e na Índia e uma menina citou que há tanta propaganda na televisão sobre o Nike, todo mundo usa Nike mas esquece que o Nike que mantém a escravidão em alguns países. Nike, outras marcas, mantém a escravidão na China. Foi bem interessante porque é uma aluna que não participa muito. Até deu pra perceber, ela tem ascendência chinesa, que a menina fez: “- Isso é uma Hipocrisia, as pessoas falam, criticam a escravidão, mas continuam comprando tudo aquilo que mantém a escravidão. Então esse é um exemplo assim que eu lembro que ocorreu recentemente.

P- E como os professores, no colégio no qual você trabalha, fazem comentários sobre a programação televisiva entre os seus pares. Comentam?

R- Comentam. Lá no colégio os professores de História comentam bastante. A gente troca muito, principalmente, programa de televisão a cabo. Muitos professores gravam, repassam. A gente utiliza depois pra trabalhar. Porque uma das coisas que nós temos lá no colégio é um acesso muito bom a arquivo de multimídias. E lá a gente grava um programa, leva, a escola transforma em dvd e aí os vários professores passam a utilizar. Então a gente tem várias trocas nesse sentido. Principalmente entre professores de História. Nas outras áreas... é que lá no

colégio a gente acaba ficando meio que restrito, História, Geografia, Português, porque é muita gente, né!? Mas a gente tem bastante comentário nesse sentido.

P- De programas que vocês assistiram? Indicam para o colega?

R- Sim. Indicam. Outros gravam, levam. Então isso é bastante freqüente. Aquilo que eu não percebia na minha época de estudante, hoje eu percebo entre os colegas.

P- Que há uma troca de...

R- Há uma troca.

P- ... informações dos programas de tv entre os colegas.

R- De tv, de internet, de programação geral.

P-Na hora do intervalo, quando vocês têm um tempo maior pra se reunirem com os colegas, até com os colegas de outras áreas, surgem comentários de programação televisiva, o que foi passado no dia anterior, no telejornal, no noticiário, tal notícia?

R- Sim. Eu acho que isso é quase que diário. Principalmente do noticiário.

P- Como é ? Descreva.

R- Sempre uma crítica, uma crítica ou uma positividade, uma análise de situações aí do governo, do contexto político, da questão econômica. Isso é muito comum entre os professores. Alguns fazem uma leitura imediata de assimilação: “-*Você viu que absurdo?*”. Ou eles fazem, conseguem fazer uma ponte né, pensando, “*será que é isso mesmo? Que interesse está por trás? Porque que a imprensa tá abordando dessa forma? A que setores da mídia serve?*” Eu acho que lá, nós temos os dois lados.

P- E essas leituras, elas se contrapõem?

R- Se contrapõem. Isso é muito comum. Agora, recente, quando teve esse problema aí, a briga do Requião com o prefeito de Curitiba, então nós víamos os dois lados das pessoas comentando. Algumas pessoas falando: “- *O Requião é maluco mesmo! Olhe o que que ele faz!*”; outros tentando mostrar: “- *Mas veja, porque que a imprensa tá dando tanto ênfase?*”. A posse do Requião foi muito comentada na escola. A posse do Lula. O período das eleições então, se via claramente esse contraponto, entre alguns tentando discutir, fazer uma crítica, fazer uma leitura e outros assimilando como verdade absoluta. A gente percebe que principalmente, professores da área mais técnica, como Física, Matemática, eles têm uma certa dificuldade em fazer uma crítica. Eles meio que assimilam aquilo que o telejornal passa. Não tentam contrapor com as outras mídias. Que em geral, acho que nós da área de humanas, a gente vê a notícia na imprensa, mas vai buscar na internet, na Folha de São Paulo, em outras mídias pra tentar entender, _____, pra tentar entender como é que aquele fato está se dando? E não assimilar como verdade, pronto e acabado.

P- Você disse no começo da sua resposta que ocorre diariamente esse tipo de diálogo.

R- É, eu acredito que sim. Isso quando não tem outra situação na escola que está em voga, mas a gente percebe que televisão ela, é um dos assuntos realmente debatidos no dia-a-dia da escola. Pelos professores, nos momentos que é possível.

P-No questionário você citou alguns programas de televisão que são os seus preferidos. Você citou o Roda-Viva, o Globo Repórter, o Fantástico, com ressalvas.

R- É. Alguns assuntos. Em geral eu gravo o Fantástico e assisto depois aquelas reportagens que me interessam. Aquelas reportagens sensacionalistas eu corto mesmo, porque não dá pra

eu perder tempo com isso. Globo Repórter também quando são alguns temas que interessam, né!

P- A partir das suas respostas e da nossa conversa hoje, como a televisão auxilia na sua prática pedagógica?

R- Eu acredito que, como falei, um recurso que não dá pra fugir. Eu acho que a televisão, a escola, ela tem um dos papéis, um objetivo é de ensinar a ver televisão. Tem uma autora, eu não lembro se é a Bárbara Freitag, que diz que se a escola não ensina a ver televisão, ela não ensina nada. Então a televisão está presente, está no dia-a-dia, gostemos ou não gostamos ela está aí. Eu acho que na medida que a gente consegue fazer um aporte, levar a uma reflexão, ela se torna um instrumento fantástico de auxílio no conteúdo. Principalmente na área de ciências humanas. Porque você tem essa possibilidade de refletir, de questionar, de trazer reportagens antigas, reportagens atuais, de motivar o aluno a assistir televisão com um viés mais crítico. Sabe, de perceber, de acompanhar esses programas de reportagens. Agora eu estava vendo, tem toda uma série de entrevistas que vai ter no Roda-Viva nas próximas semanas, são entrevistas com filósofos que são _____ discutido, o próprio Capra vai estar lá novamente, Edgar Morin, são autores que a gente está usando pra dialogar a prática pedagógica. A televisão é um instrumento, dá pra ser utilizada e principalmente motivar o aluno pra que trabalhe com a televisão nesse viés de interpretação. Não isolando, né! Porque não adianta fazer crítica: “- Ah, vocês gastam tempo demais vendo Big Brother!”. Então quando eles vem comentar do Big Brother, né! Que você vê eles comentando, né?! Então tem que levar a uma reflexão, porque não adianta falar: “-Olha, porque o Big Brother é uma alienação, é perda de tempo e não sei o que!”. Eu pessoalmente não assisto. Não tenho muita paciência. Então eu observo que muitos alunos comentam. Passa aquele seriado Amazônia. Eu assisto alguns capítulos, outros não. Os próprios alunos, eles falam: “- Ah, mas é muito tarde! Porque que um programa desse passa tão tarde? Que interesses?” Porque que a própria imprensa não dá um destaque pra uma programação que tem conteúdo pra passar num horário mais cedo que possibilite o acesso a maioria das pessoas?

P- Entendo. Você citou várias vezes que os alunos em sala de aula fazem um ou outro comentário. Relacionam um tema da programação televisiva com um conteúdo da aula. Isso acontece com as outras mídias? Rádio?

R- Eu acho que com rádio não, mas muito com a internet.

P- Com a internet?

R- Com a internet, com revistas acontecem. Eles trazem muita coisa, por exemplo, da revista Super Interessante. Aí eu sou bastante crítica. Aí eu tenho que estar sempre apontando, indicando: “- Olha, leia tal autor sobre esta reportagem. Leia tal porque eu já percebi nessa revista, que por mais que é uma revista de consumo muito grande entre os jovens, que eles acham muito interessante, mas ela traz alguns erros históricos bastante acentuados. Principalmente quando trata de reportagem ligadas com religião, com cultura. Eu não vejo ali uma fonte muito confiável. Então sempre indico pra procurar outras mídias, pra fazer outra leitura, outra referência bibliográfica, pra não ficar preso só naquela, naquilo que a Super Interessante está trazendo.

P- Que papel você daria para a televisão na sua trajetória?

R- Na minha trajetória? Ah, eu penso que é um papel significativo. Você vê, na medida que a televisão acaba fazendo parte do dia-a-dia de todas as pessoas, nosso também. Eu assisto um pouco, não sou daquelas pessoas radicais, “- Não, televisão tem que ser abolida!”. De forma alguma. Eu restrinjo a programação até pela questão de tempo, de interesse. De outras

possibilidades de acesso, aí a internet, a outras mídias. Mas eu acho que é um papel significativo. Sabe, não sou daquelas pessoas radicais quanto à novela, que acham que tem que ser abolida. Que a novela que estraga os jovens. Não. Eu acho que a televisão espelha o que a sociedade está vivendo. Só que tem que ser trabalhado de uma forma questionadora, de uma forma crítica. Por exemplo, eu tenho uma sobrinha de 12 anos que mora comigo, né. Ela, naquela época dos Rebeldes, era uma verdadeira febre. Eu nunca tinha visto. Eu via muitos alunos comentarem disso, daí sentei pra ver os rebeldes. Fiquei chocada com algumas coisas mas comecei a discutir com ela, levar ela a pensar. Aquela prática, como que que aquilo tava presente. O programa Malhação que ela assiste e que os meus alunos também assistem muito. Esse é um programa que eles assistem, então eu sempre tô tentando mostrar: “-*Mas veja, eles estão abordando tal coisa, mas e o aspecto desse personagem? Como que isso representa? Será que nossa vida, a vida real é assim? Ou a televisão, ali ela tá criando uma possibilidade, ela tá criando uma mística em torno de algo que não é o que a maioria das pessoas vive.*”. Então sempre _____ pensar. A questão das propagandas também, eu acho que, eu procuro ter uma postura meio crítica em relação às propagandas. A propaganda leva as pessoas a acreditarem. Você só ama a mulher moderna se o teu fogão for Brastemp. Você só é um homem de sucesso se o teu carro for tal, teu celular. Mas o que que isto representa na sociedade em termos de consumo, de destruição da natureza, do meio ambiente, da formação das pessoas, as visões que _____. Como que isso tá sendo construído? É muito interessante, que muitas vezes os alunos falam: “- *Nossa! Eu nunca pensei sobre isso. Eu nunca imaginei essa questão. Nunca parei pra pensar que eu uso determinadas coisas por causa das propagandas.*” Então eu acho que televisão ela tem um papel significativo, um papel forte e a escola que tem que trabalhar com a questão. Aproveitando aquilo que pode ser usado como motivação como conteúdo, mostrando que a televisão tem todo um papel dentro da sociedade, mas também questionando esse papel. Não assimilando tudo de forma... Ah, tem que contemporizar a televisão, sem dúvida nenhuma. A televisão como qualquer outra linguagem. É que nem, por exemplo, algumas novelas ali, a gente fazia sempre ligação ao comportamento na época, a moda, veja, como é que a novela coloca o papel da mulher? Será que na década de 50 era dessa forma? O seriado, lá, Amazônia, o que que realmente ali tem de fundo histórico? O que que ali está sendo produzido? Qual é a visão romanceada que aquela mídia criou? Que aquela forma de abordar o problema político-social do país, naquela época, acabou envolvendo.