

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Flávio Antonio Damiani

HISTÓRIAS DE VIDA GUARDADAS NA MEMÓRIA E A LEITURA CRÍTICA DO
COTIDIANO E DA MÍDIA EM SALA DE AULA

Porto Alegre
1º Semestre 2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Flávio Antonio Damiani

HISTÓRIAS DE VIDA GUARDADAS NA MEMÓRIA E A LEITURA CRÍTICA DO
COTIDIANO E DA MÍDIA EM SALA DE AULA

Trabalho de conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Aline Lemos da Cunha Della Libera

Porto Alegre
1º Semestre 2019

*“A crise da educação no Brasil
não é uma crise, é um projeto”
(Darcy Ribeiro, 1977)*

Agradecimentos

A dona Ilga jamais imaginou que o seu terceiro filho pudesse estudar em uma universidade pública, não pela falta de capacidade, mas pelo comportamento avesso à sala de aula desde a infância. Aliás, desde o jardim da infância, por ela ser chamada sempre ao colégio das freiras e receber longos sermões ao meu lado. Diziam as freiras: *“Este guri não quer saber de estudar”*, *“professor nenhum lhe prende a atenção”*, *“tem a cabeça fixa as bolinhas de gude, em andar a cavalo, caçar passarinhos”* além de, é claro, *“roubar fruta da vizinhança”* - como fazia toda a criança da minha idade.

Minha mãe faleceu no mesmo ano em que eu fui aprovado no vestibular para Pedagogia e ingressei na universidade pública. Partiu meses antes e não ficou sabendo. Era uma poliglota: falava o português, o alemão e defendia o italiano, por ter se criado desde a infância entre imigrantes que vieram da Itália, fugindo da guerra, da perseguição e dos massacres. Foi lá que ela conheceu o meu pai e formaram uma família de quatro filhos: a Noeli, o Cláudio, eu e o Carlos Alberto. Ela não foi bem alfabetizada, abandonou os estudos muito cedo e, mesmo assim, me ajudava nos temas para ver se eu avançava de ano. Às vezes ficávamos até altas horas da noite “apanhando” dos temas. Quando o meu pai, o seu Oscar, um carpinteiro que gostava de cantar e contar piadas, estava em casa, a coisa era mais fácil. Ele fazia cálculos “de cabeça”, o que era a salvação para os exercícios de matemática. A eles eu devo a vida, a atenta correção dos meus primeiros erros e o apoio nos meus acertos. Não poderia deixar de abrir os agradecimentos sem lembrar os dois, que estão juntos em outra dimensão.

Depois vêm os de casa, os que me acompanham por um período mais curto, mas que, fazendo as contas, já venceram a casa de um quarto de século. A Maria Margareth Lins Rossal que aguenta minhas manias há quase trinta anos, que nunca desistiu dos estudos e agora se prepara para defender a sua tese de doutoramento na Universidade de Coimbra, em Portugal. Aos filhos Victoria, uma arquiteta e urbanista de futuro; ao Francisco advogado que soube escolher a dedo a profissão; e o Juliano, um cirurgião dentista dedicado, pai da Laura, minha primeira e única neta, até então. Eles jamais questionaram o porquê de eu ter retornado aos bancos escolares depois dos cinquenta anos de vida. Muito pelo contrário, vez que outra

eles ousavam em me cobrar as tarefas o que, de certa forma, era um revide à vigilância sobre eles nos tempos de faculdade.

Também não posso deixar de agradecer aos professores que marcaram a minha trajetória nesta universidade: Dóris Almeida, Gabriel Junqueira, Susana Rangel, Maria Ely Genro, Luiz Carlos Bombassaro, Gládis Kaercher, Liliana Passerino, Liliane Ferrari Giordani, Darli Collares, Patrícia Camini, Evandro Alves, Luis Henrique Sommer, Leni Dorneles, Marília Forgearini Nunes, Paulo Albuquerque, Denise Comerlato, Rafael Arenhaldt, Anelise Gregis Estivalet e, mais uma vez, a professora Aline Cunha, que me orientou no estágio de docência e agora no trabalho de conclusão do curso.

Por fim, quero agradecer às colegas e aos colegas que conheci na faculdade e com os quais compartilhei pesquisas, tarefas e discussões contribuindo, desta maneira, com a pluralidade do saber. Também quero agradecer à Universidade Federal do Rio Grande do Sul que, por meio da Faculdade de Educação, me proporcionou ensino público e de qualidade, fator que vem sendo ameaçado por conta de um sistema de atraso que se instalou no país, de um conservadorismo exacerbado que privilegia as classes elitizadas em detrimento do povo trabalhador que precisa do ensino gratuito para vencer as barreiras que o submete a um regime tirano que esfacela os direitos conquistados com muita luta.

Resumo: O presente trabalho de conclusão de curso, com abordagem qualitativa, buscou compreender as possibilidades da prática pedagógica com crianças, adolescentes, jovens e adultos as quais envolveram, pela experiência do autor, conhecimentos oriundos do Jornalismo e da Pedagogia. Encontramos, nestas duas áreas, algumas semelhanças. Analisamos as possíveis formas de atuação do educador perante o grupo de alunos, de forma a proporcionar para eles os mecanismos necessários para que leiam e entendam o mundo que os cerca. Refletimos sobre estes mecanismos entendendo que assim como o professor, reservadas as devidas proporções, o jornalista se torna um mediador de saberes e de conhecimento. Com estas leituras, almejamos contribuir para a formação dos estudantes possibilitando-lhes que se tornem sujeitos críticos, a partir da sua capacidade criativa, a fim de que possam entender o significado das informações que os cercam, aprimorando sua “leitura de mundo”, como sintetiza Paulo Freire. A sala de aula, concebida como um espaço democrático em que os alunos fazem perguntas na busca de respostas através dos seus questionamentos, tensiona o que deveria ser uma redação, na produção de notícias imparciais e para o bem coletivo, procurando atender a sociedade por meio do esclarecimento dos fatos, na vanguarda dos acontecimentos. Discutir a informação sem perder o foco pedagógico é o desafio apresentado neste trabalho. Analisar o texto, a fotografia, o vídeo e a fala, foi o argumento utilizado para o trabalho em sala de aula com jovens e adultos trabalhadores. Ouvir histórias locais e fomentar esta narrativa possibilitou o diálogo com crianças, para além da sala de aula. O percurso metodológico da investigação foi pautado na pesquisa com inspiração etnográfica, desenvolvida dentro e fora da sala de aula, durante o período de mini prática e estágio de docência na Educação de Jovens e Adultos, numa escola da rede municipal de Porto Alegre (RS). Além destas, o trabalho também reúne experiências com crianças e adolescentes, por meio do projeto “Escola da Terra” que ocorreu em espaços distantes da universidade: na localidade de Santa Silvana em Pelotas (RS). Evidenciamos a potencialidade destes alunos no entendimento da comunicação como fundamento básico para a formação humana, além da capacidade criativa dos educandos no trabalho com o texto e a ilustração para contar suas próprias histórias.

Palavras-chave: Pedagogia. Jornalismo. Leitura crítica do cotidiano.

Sumário

1 INTRODUÇÃO.....	7
1.1 <i>Pedagogia, por quê?</i>	8
2 METODOLOGIA.....	12
3. REFERENCIAL TEÓRICO E ANÁLISE DOS DADOS	16
3.1. <i>A Escola da Terra de Santa Silvana</i>	16
3.1.1. <i>“Não somos gaúchos”: reflexões sobre o cotidiano</i>	18
3.1.2. <i>As histórias contadas</i>	19
3.2. <i>O estágio de docência e o diálogo com jovens e adultos trabalhadores</i>	27
3.2.1. <i>A EJA me guiou na leitura do cotidiano com jovens e adultos trabalhadores</i>	29
3.2.2. <i>A Rádio Maleta como mídia alternativa</i>	37
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
5. REFERÊNCIAS.....	43

1 INTRODUÇÃO

Para entender esta proposta de trabalhar com histórias e ler criticamente o cotidiano em uma turma de EJA e com crianças e adolescentes, é importante levar em conta a mídia, com ênfase principalmente nas notícias do dia a dia, que tenham relação ao cotidiano destes alunos, além de considerar o professor como mediador e o aluno como sabedor. A mídia deve ser acessada e questionada para que não restem dúvidas sobre a veracidade dos fatos divulgados. Quando estas dúvidas aparecem em aula, cabe ao professor dissecar a informação, compreendendo criticamente o que lê. Defendemos que os alunos precisam entender que nem tudo que está publicado é “a verdade” e mais: reconhecer que há que se fazer a ligação dos fatos extratexto, para localizá-los no tempo da informação, a fim de que sejam inseridos no cotidiano da notícia da qual fazem parte.

Paulo Freire, no livro *Pedagogia da Autonomia*, considera que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou sua construção (...) não é puramente treinar o educando” (2016, p.47). Neste momento lembro-me que, em vários momentos desta pesquisa e das práticas, me deparei com situações em que os estudantes pareciam distantes da informação, que a notícia não fazia parte do seu cotidiano, que o fato narrado não tinha nenhuma relação com eles. Enfim, alienavam-se de assuntos que poderiam ser importantes, por não se darem conta da relevância daquela informação para a sua formação. Anotei durante as aulas, principalmente na EJA, vários relatos que corroboram este comportamento de indiferença, principalmente quando os alunos afirmavam que: “*Problema é deles, não meu*” ou ainda, “*está acontecendo noutra cidade, noutra estado, noutra país*”. Não entendiam a possibilidade de que as mensagens em redes sociais (do presidente norte-americano ou do presidente brasileiro) influenciassem na sua vida, no seu trabalho, nas finanças pessoais e no seu comportamento. Percebi, ao longo das práticas, que os estudantes não compreendiam as consequências porque nunca refletiram sobre elas.

Consideramos que é preciso valorizar a realidade dos alunos e estimular o senso crítico, como bem disse Paulo Freire. Lembrando que o desenvolvimento do senso crítico é um dos principais destaques nos Parâmetros Curriculares Nacionais, promulgados em junho de 1998, promovendo um ensino voltado para o exercício da

cidadania tendo, a educação, este compromisso com os múltiplos aspectos da vida humana.

Se o pensamento crítico pode produzir uma melhoria na educação, será porque aumenta a quantidade e a qualidade do significado que os alunos retiram daquilo que lêem e percebem, e que expressam através daquilo que escrevem e dizem. (SILVA, 2003, p. 1)

O professor é um mediador das aprendizagens e cabe a ele fornecer os instrumentos para que o tema seja checado das mais diversas maneiras. O que se pode evitar, no entanto, são as discussões “acaloradas” onde cada um tenta imprimir sua própria opinião sem atentar ao juízo alheio, à opinião contrária. Estes instrumentos estão disponíveis nos livros, em jornais, nos sites de notícias e nas redes sociais, apenas para citar algumas, neste universo de mídias acessíveis nos dias de hoje. Paulo Freire, no livro *Extensão ou Comunicação*, afirma que “conhecer não é o ato através do qual um sujeito transformado em objeto recebe dócil e passivamente os conteúdos que outro lhe impõe” (2013, p.9). Outro fator relevante é o debate em sala de aula, onde todos possam trazer novidades, compartilhar suas ideias e discutir se a notícia de um simples recorte de jornal pode ser passada adiante, se a assumimos como verdade ou não.

1.1 Pedagogia, por quê?

Quando ingressei no curso de Pedagogia (2014/2), da Faculdade de Educação (FACED) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), talvez ainda não tivesse traçado um objetivo específico que permeasse o meu viver na Academia. A minha visão da Pedagogia continuava ligada às raízes da minha formação em escola do interior, quase que do campo, com disciplinas humanas e exatas, moldadas àqueles tempos de exceção, onde os militares estavam no comando da nação. Conteúdos que se limitavam ao quadro negro, à caixa de giz branco e um professor para uma ou mais turmas que transferiam, literalmente, os argumentos dos livros escolares e conduziam os alunos a uma formação baseada na aceitação. Pouco ou quase nenhum questionamento, mesmo que se limitassem aos tópicos daquela aula. Era permitido tirar dúvidas, já o questionamento era algo

limitado nos anos 70, o que poderia comprometer o professor. Estes eram focados nos seus roteiros, dando pouca margem para debates que pudessem levantar alguma polêmica.

Cursando Pedagogia, logo nas primeiras aulas, comecei a identificar algumas semelhanças entre a minha vida profissional de jornalista e a de um pedagogo. A elaboração de uma reportagem e a sala de aula tem características que se cruzam e foi neste sentido que se despertou meu interesse. Meu foco começou a se voltar para o tema: *O que a pedagogia tem a ver com o jornalismo?* Também comecei a comparar o ensino de hoje com o que eu trazia na memória desde a minha infância e adolescência. De lá para cá, vi abrirem-se portas que poderiam concretizar a ideia de trabalhar o tema mídia em sala de aula de uma maneira crítica e não como página virada. Uma infinidade de autores foi se somando às leituras sugeridas nas aulas, entre eles os que eu identificava como próximos ao meu modo de ver o mundo, tal como: Mário Manacorda, um marxista com suas ideias a serviço da liberdade plena para todos; Nuccio Ordine e “a utilidade dos saberes inúteis”, um sopro de esperança aos que não tem oportunidade para estudar e para os que entendem que um diploma na parede representa “tudo na vida”; Harry Frankfurt e o seu livro *pocket* “Sobre falar merda”, criticando as besteiras que se fala em público e eu incluo nelas as da mídia tradicional e das redes sociais; Jorge Larrosa e a fronteira entre a filosofia, a literatura, o cinema e a educação, fronteiras estas que incluem, quem sabe, a educação e a mídia; além de autores conhecidos, na escrita literária, como: José Saramago, Mia Couto, Eduardo Galeano e tantos outros. Para mim, eles dizem, nas linhas ou entrelinhas, ideias que fui adaptando às minhas aulas e pesquisas. Leituras que mostraram que era possível discutir e produzir notícia em sala de aula e que para isso, ressaltado, não precisa se tratar de um professor-jornalista, mas de alguém que esteja atento e bem informado. Entendo que isso permite ao aluno se libertar das amarras que o limitam a avançar, reconhecendo suas próprias capacidades. É preciso um olhar, de certa forma “clínico”, que permita entender este processo. O aluno pede passagem porque o mundo da comunicação digital o cerca e bate à porta da sala de aula. É preciso atender este chamado. Eles carregam um universo de informações e é preciso direcionar, ajudá-los a entender esta informação, aproximando o conhecimento da área do jornalismo ao da pedagogia.

Um dos primeiros textos escritos por mim para uma aula de Psicologia em que o tema sugerido era a contribuição que um professor pode oferecer aos alunos, a partir das suas próprias experiências, levou-me a escrever sobre, explorando situações parecidas quase que consagradas nos dois campos, a chamada *inversão da pauta*. Na educação, há inversões de pauta, por ser espaço democrático para discussões sobre todos os temas geradores em sala de aula e no jornalismo o “olho vivo” do(a) repórter na inversão do tema de uma cobertura quando este não corresponde à pauta que lhe foi alcançada. Neste ponto, considerei que as funções do professor e do jornalista são bem próximas. As duas cumprem suas pautas do dia em lugares distintos, mas com a mesma finalidade: a de transmitir informação e conhecimento.

Um professor traça o seu plano de aula na expectativa de transmitir, de forma clara, o que foi previsto. Para um jornalista, não é diferente: sair da redação focado na pauta com o objetivo de colher as informações necessárias para transmiti-las em forma de notícia ao leitor, ao ouvinte ou ao telespectador. Os dois, no entanto tem algo incomum, é o fato de que dependendo do que encontrarem na sala de aula ou no local do fato, devem “inverter a pauta”, buscar outros meios de trabalhar o assunto e dispor da criatividade - o suficiente para construir uma boa aula ou uma boa notícia. É preciso, muitas vezes, recorrer ao improviso, ao acaso, desconstruindo o planejado, sabendo interpretar o que o momento exige. Se os alunos tiverem outra interpretação do que está no “*script pedagógico*”, um professor não pode, de forma alguma, traçar o caos da situação. É preciso que busque formas que gerem alternativas para esclarecer dúvidas, crises, imprevistos, afinal, não existe uma única forma de compartilhar o conhecimento. Há um universo de maneiras e não existem fórmulas criadas para cada tipo de surpresa. No caso do jornalista, se a pauta não corresponder à realidade dos fatos, ele vai ser obrigado a modificar o roteiro e ter a sensibilidade de filtrar o assunto e produzir a sua informação de maneira clara, que responda às perguntas e as respostas se encaixem no texto. A melhor saída é ouvir sempre o que o outro tem a dizer para daí, então, baseado nas fontes da rua ou da sala de aula, construir uma pauta conjunta. Para aguçar a curiosidade é preciso alterar ou inverter a pauta, na maioria das vezes. Abraçar a turma, abraçar a pauta e saber que um bom improviso é a melhor forma de se mover numa “saia justa”. Sensibilidade e criatividade andam de

mãos dadas e, se não tiverem esta capacidade, os alunos não terão uma boa aula, ou as senhoras e os senhores ouvintes, uma boa notícia.

É neste sentido que me proponho a analisar, descobrir e avaliar as narrativas do cotidiano, apoiado nos textos acadêmicos, como forma de despertar o interesse e a curiosidade do aluno adulto, criança ou adolescente, a fim de torná-lo parte integrante da aula de maneira que ele descubra o seu lugar e crie seu próprio roteiro na vida real, contar seus feitos, assim como fez Gilgamesh¹, deixando relatos sobre suas conquistas às gerações futuras.

Ao professor, cumpre ser o mediador e trazer para o debate os elementos necessários para que cada um escreva a sua própria história e entenda o seu lugar no mundo, sendo eles próprios seus personagens. A alfabetização informacional possibilita o julgamento com base em informações, acessando dados como saúde, meio ambiente, trabalho ou educação, possibilitando o empoderamento do indivíduo para que possa tomar decisões. É nesta linha de raciocínio que pretendo desenvolver este trabalho de conclusão tendo o professor e o aluno como elementos centrais do estudo da comunicação em sala de aula.

¹ Gilgamesh, rei de Uruk, em sua procura pela imortalidade deixou escrito poemas sobre seus feitos como guerreiro sumério (2000 a.C).

2 METODOLOGIA

Para este trabalho de conclusão trago duas experiências de campo vivenciadas no terceiro e no sétimo semestre do curso de Pedagogia. A primeira delas foi por meio da “Escola da Terra” com crianças do terceiro ao quinto ano do Ensino Fundamental, com envolvimento direto nas questões agrárias e rurais, filhos de plantadores de fumo e de produtores de hortifrutigranjeiros. Percebi que as crianças querem ser reconhecidas, permanecerem no seu próprio território com suas famílias e quando muito, ao se tornarem jovens, saem da comunidade para estudar em uma universidade e voltar para casa. Elas falam no desejo de continuidade do trabalho dos pais e demonstram um interesse de manter viva a cultura e os laços sociais como as festas e comemorações acompanhadas da banda musical e seus instrumentos. Perguntei, em um dos dias em que estive na “Escola da Terra”, quem queria fazer parte da bandinha e a maioria se mostrou interessada. Até indicaram os instrumentos que desejavam tocar, entre eles estavam: a bateria, o trombone, a gaita, a flauta e o pandeiro. O principal de tudo é o amor que eles têm pela terra.

A outra vivência que inspirou este trabalho de conclusão foi com alunos já “calejados pelo tempo”, estudantes trabalhadores da EJA, na sua maioria oriundos do interior na busca de melhores dias na cidade. As histórias, semelhanças e diferenças destes dois momentos que a universidade me proporcionou, procuro identificar ao longo dos relatos deste trabalho. Ambas despertaram uma visão crítica que relaciona o meu trabalho como jornalista à Pedagogia, descobrindo formas que se complementam. Tanto na “Escola da Terra” quanto na EJA, a disposição de contarem suas próprias histórias ou de acontecimentos próximos ao meio em que vivem foram nascentes para explorar, na fonte, as memórias de cada um, seja criança ou adulto. Isso fez com que, lá no início do Curso, eu passasse a me perguntar: até onde Pedagogia e Jornalismo se relacionam? De que forma esta transformação acontece e como trazer o jornalismo para dentro da sala de aula? Estas semelhanças iniciais foram amadurecendo um trabalho de pesquisa.

O foco da investigação aqui apresentada não foi concentrado em números ou planilhas que depois servissem para fazer comparativos quantitativos. Baseou-se na utilização de dados de observação para compreender o significado destas ações e

de “como os acontecimentos se relacionam às pessoas que os experenciam” (BAUER, GASKELL e ALLUN, 2014, p.18).

Um dos apontamentos que apareceu em todo o trabalho foi a necessidade de uma observação sistemática, quase que permanente, do comportamento cotidiano com um peso especial para o que é noticiado pela mídia e o que é publicado nas redes sociais. São informações que influenciam na vida do sujeito e que precisam ser investigadas evitando que caiam no esquecimento e que se tornem acomodados.

O uso dos métodos qualitativos trouxe grande e variada contribuição ao avanço do conhecimento em educação, permitindo melhor compreender processos escolares, de aprendizagem, de relações, processos institucionais e culturais, de socialização e sociabilidade, o cotidiano escolar em suas múltiplas implicações, as formas de mudança e resiliência presentes nas ações educativas. (ANDRÉ e GATTI, 1978, p.9)

A maior parte das abordagens ocorreu durante diálogos, discussões e debates sobre os temas analisados no contexto escolar. Foram feitas anotações, usando recurso de gravação de áudio e vídeo, bem como os relatórios publicados no Diário de Classe. Ao se travar um debate ou mesmo ficando calado como um popular, sem se envolver diretamente nas discussões, é possível obter um rico material. É o que procurei fazer, utilizando técnicas que aprendi no jornalismo: ter o “olho vivo e o faro fino”, um jargão creditado à série de desenhos animados de *Hanna Barbera* para a televisão onde dois detetives, um gato e um rato, estão sempre atentos para solucionar os crimes.

Com os jovens e adultos, em especial, a pesquisa levou em conta a oralidade dos envolvidos, visto que eles estão em níveis iniciais de alfabetização. Por estarem nas totalidades iniciais da EJA, não apresentam a característica de escrever textos com facilidade.

O letramento é um fenômeno sócio-histórico, e que investigá-lo implica estudar as situações que ocorrem em uma sociedade quando suas atividades passam a ser permeadas por um sistema de escrita cujo uso é generalizado. (TFOUNI, 1995, p.55)

Então, a melhor maneira encontrada para trabalhar com eles foi deixá-los falar e costurar as discussões de maneira que todos participassem e destes diálogos

puдéssemos colher depoimentos importantes para este estudo. Isso não significa que durante as aulas não foi trabalhada a escrita. Ela ocorreu e alguns alunos se destacaram. Outros, porém, não tiveram o mesmo desempenho. Para que a aula na EJA fosse plural e abrangesse todas as ideias, a melhor forma foi deixá-los falar e eles não pouparam palavras e nem se intimidaram com a presença de um microfone quando uma central de rádio *web*, denominada Rádio Maleta, visitou a turma e eles tiveram a oportunidade de gravar suas histórias de vida, com suas próprias palavras.

Na “Escola da Terra”, a oralidade foi fundamental para despertar o interesse por este estudo. O fato das crianças contarem histórias que eram contadas por seus pais e avós sobre acontecimentos e costumes do lugar, com uma espontaneidade surpreendente, só enriqueceu a análise. A “Escola da Terra” trouxe para dentro da escola urbana conceitos contemporâneos para quem viveu os dois lados. Parece que fui buscar lá nas origens do meu letramento a inspiração para desenvolver um estudo intercalando a minha área profissional com a Pedagogia.

Estas são abordagens que, na minha visão, dão voz a todos os participantes e privilegiam o princípio democrático representado no espaço escolar. Além disso, nos fundamentos de abordagens qualitativas encontramos os princípios da fenomenologia, que se desdobra em várias correntes como: o interacionismo simbólico, a etnometodologia, os estudos culturais e a etnografia, tema ao qual me baseio para realizar este trabalho, buscando de certa forma as raízes históricas do sujeito no ambiente em que ele vive e as práticas cotidianas por ele presenciadas. Em todas essas correntes é dada especial atenção ao mundo do sujeito e aos significados por ele atribuídos às suas experiências cotidianas, às interações sociais “que possibilitam compreender e interpretar a realidade, aos conhecimentos tácitos e às práticas cotidianas que forjam as condutas dos atores sociais” (ANDRE e GATTI, 1978, p. 03). São aspectos formadores que envolvem o sujeito em suas relações grupais, em sociedade, pois, quando ele se vê como alguém que faz parte da sociedade e de que está nela para participar, torna-se pertencente e passa a entender melhor o seu papel no contexto social.

Entendo que o fato dos alunos se verem na fotografia, na tela, ouvirem suas vozes, contando para os outros quem são, de onde vieram e como chegaram onde estão, me deram a impressão de que eles se sentiram como se tivessem suas identidades valorizadas. Os alunos que fizeram parte desta pesquisa e eram educandos da EJA, se mostraram receptivos com a proposta de que a história por

eles contada fica como um legado para as próximas gerações e que as pessoas que lerem suas narrativas ficarão sabendo quem eles são ou foram na vida. Estes relatos e narrativas, com o consentimento deles e da instituição, já estão liberados e seus conteúdos foram publicados nas redes sociais, sites e plataformas digitais como é o caso das gravações de áudio na *web* (Rádio Maleta). O resultado do trabalho ocorrido nas aulas, durante o período de estágio de docência, também está disponibilizado na internet, por meio do blog da escola.

Desta forma, os significados foram colocados num contexto qualitativo, levando em conta o conhecimento sobre o humano-social, o humano-educacional, sem aprofundar estas interações vivenciadas dentro e fora da sala de aula por meio de uma pesquisa mais ampla, o que exigiria mais tempo. Entendo que este estudo seja possível em outra etapa mais avançada de pesquisa.

Por estes motivos, a questão central que se apresenta é: **Quais as possibilidades da prática pedagógica com crianças, adolescentes, jovens e adultos, a partir dos conhecimentos oriundos do Jornalismo e da Pedagogia?**

Como **objetivo geral**, portanto, procuro *analisar as possibilidades da prática pedagógica com crianças, adolescentes, jovens e adultos, as quais envolveram, pela experiência do autor, conhecimentos oriundos do Jornalismo e da Pedagogia. Especificamente, compreender como crianças, jovens e adultos vivenciam propostas educativas, a partir de temas incomuns no cotidiano escolar. Ainda, refletir sobre a contribuição de propostas pedagógicas que envolvem a leitura crítica da mídia, do dia a dia e as inquietações dos sujeitos para a compreensão do seu papel na sociedade. Com isso, pretendo contribuir para que os professores desempenhem a docência transformando a sala de aula, mesmo que por alguns momentos, num espaço democrático para a discussão de temas do cotidiano, da mídia ou do dia a dia, a fim de que os educandos possam compartilhar, na escola, suas dúvidas e indignações.*

3. REFERENCIAL TEÓRICO E ANÁLISE DOS DADOS

Na entrada da biblioteca da Faculdade de Educação – FACED, um totem representando um livro aberto diz que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção e ou a sua construção”. Esta é uma citação do livro *Pedagogia da Autonomia*, escrito por Paulo Freire (2016, p. 47). Noutra momento, em casa, enquanto estudava, subo a *timeline* do Instagram e me deparo com o trecho de uma entrevista do Mia Couto, que alguém postou, dizendo que “a palavra não deve ser imposta (...) ela deve ser sedutora”.

Estas frases estão interligadas sob a mesma ótica: de que é preciso criar condições para pensar e disponibilizar as informações aos alunos em sala de aula, de forma afetiva, dando-lhes os elementos necessários para que tenham suas próprias conclusões, as quais não precisam ser as mesmas dos colegas ou dos professores. Ademais, que entendam o sentido das palavras publicadas em um texto e possam interpretá-las, além de imaginar e criar com elas.

É preciso um projeto pedagógico crítico porque as pessoas tendem a acreditar naquilo que lhes é conveniente. Algumas vezes relacionado às questões afetivas ou, então, levadas por questões ideológicas, não aceitam outra opinião que não seja aquela do seu próprio grupo de convivência. Este tipo de comportamento direcional também aparece no contra argumento de que: “*se não deu no rádio, na TV ou no jornal não é verdade*”. O verídico só é acatado quando divulgado pela mídia e, aí, são incluídas, também, as mídias sociais. Estas se tornaram, nos últimos anos, ferramentas poderosas de convencimento. Sendo assim, torna-se importante o professor alertar os alunos para que entendam, de fato, que mídia os rodeia.

3.1. A Escola da Terra de Santa Silvana

No caminho do Curso de Pedagogia há um percurso que contempla todas as fases, da educação infantil à educação de jovens e adultos. A universidade colocou no meu caminho uma “velha contemporânea” memória dos meus tempos de infância, de quem estudou no interior e atravessou os campos cobertos de poeira ou de

geada em busca do saber. O projeto “Escola da Terra” foi um retorno às minhas origens, quase meio século depois, proporcionando a incrível experiência de reviver a sensação de estudar num tempo da inocência. Uma volta aos anos sessenta, transportado para os dias de hoje, que provocou algumas reflexões.

Venho de uma escola pequena localizada no alto de uma cidade recém-emancipada, de terra vermelha, que inspirou o nome Colorado. O Grupo escolar da Sede era retaguarda do colégio das freiras e recebia os pequenos estudantes do ensino básico. Com meus sete ou oito anos, fazia parte de um grupo de alunos repetentes da escola particular, no qual os pais não apostavam que teriam um futuro promissor. Nunca imaginava que um dia, quase meio século depois, retornaria como professor em formação, para uma sala de aula cercada de terra por todos os lados e de crianças sapecas, serelepes ao molde antigo.

Um ônibus escolar de cor laranja recolheu o grupo de estudantes universitários na estação rodoviária e percorreu as estradas de chão batido em direção ao interior da cidade de Pelotas, no extremo sul do Brasil. O grupo era de estudantes da graduação em Pedagogia que integravam o projeto “Escola da Terra” da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS e do Ministério da Educação – MEC que consiste em levar os graduandos para as escolas do campo, para que tenham o contato com a docência no meio rural e trazer os professores de lá para um período de formação em Porto Alegre. Os estudantes foram distribuídos em comunidades rurais previamente determinadas pela UFRGS e pela Secretaria Municipal de Educação do Município de Pelotas. Estas comunidades são formadas por famílias quilombolas e outras de origem pomerana². Eu e o colega de graduação Leonardo Magri fomos escalados para uma comunidade de tradição pomerana.

Lá estavam as carteiras, hoje com mesa e cadeira, contrastando com minhas lembranças de carteiras duplas de bancos acoplados em madeira, com uma abertura redonda no meio, no alto da cabeceira, onde se depositava o vidro tinteiro e a caneta ponta de pena, precursora das esferográficas.

² Pomeranos são descendentes de um povo que viveu no que é hoje o norte da Alemanha e da Polônia.

3.1.1. “Não somos gaúchos”: reflexões sobre o cotidiano.

No primeiro dia de aula, uma surpresa. Ao perguntar se os estudantes, entre oito e onze anos de idade, eram gaúchos, as respostas foram unânimes: “Nós somos pomeranos”. Após esta afirmação, perguntei a eles: “Mas onde vocês nasceram?” – ao que responderam: “No Hospital de Pelotas”. Questionei se quem nasce em Pelotas não era gaúcho, ao que prontamente contestaram dizendo que aqueles que nascem em Pelotas são pelotenses. Por esta via, concordaram com o fato de serem pelotenses, mas ratificaram: “E Pomeranos”. Quando questionei em que lugar nasceriam os gaúchos, disseram: “Em Porto Alegre”.

O que sobressai e fica bem claro nas palavras dos alunos é a íntima e telúrica relação deles com suas origens. Pelotas é uma cidade historicamente colonizada por imigrantes europeus, surgindo daí a relação que eles fazem quanto à descendência. Outro fator é a cultura totalmente integrada à linguagem e aos costumes. Falam o pomerano, exercitam a linguagem em casa e na escola e o gosto musical pelas bandinhas “ao estilo alemão”. Pouco ou quase nada conhecem de outras referências musicais, o que podemos constatar nas rodas de conversas com as turmas da manhã e tarde. Em casa eles tem uma educação voltada à cultura ancestral.

Ao serem questionados sobre o futuro, o que querem fazer/ser quando forem adultos, o gosto pela música aparece com uma forte tendência: querem tocar gaita, trombone ou bateria. Um revelou interesse de ser o motorista do ônibus da banda. Alguns querem seguir a profissão dos pais: plantadores de fumo. Há, ainda, os que querem ser operadores de máquinas, como trator ou a patrôla, uma função de extrema utilidade na região onde vivem, já que o único acesso à cidade, escola ou povoado é por estrada de chão.³

Nos quatro dias de convivência com os estudantes, tempo de duração do projeto da “Escola da Terra”, a leitura crítica da mídia ainda não tinha aparecido como elemento da pesquisa e sim a leitura do cotidiano, das histórias ricas em detalhes que os pequenos alunos contavam baseando-se, claramente, em narrativas de pais, avós e de outras pessoas que vivem na comunidade. Os alunos contavam

³ Esta fala restringe-se, em muito, aos meninos. Duas meninas, apenas, manifestaram que gostariam de fazer “vestidos de moda”. Pouquíssimas meninas manifestam o gosto pela banda, dirigir seu ônibus ou tocar instrumentos.

histórias e nós questionávamos procurando ampliar o raio de abrangência de cada “causo”. Entendi ali que era importante recolher os relatos e costurar com eles duas narrativas de costumes, brincadeiras, recolhidos e imaginários. A oralidade e o desenho foram fundamentais neste trabalho com as crianças. As histórias contadas por eles, voltavam para eles por meio de trabalhos coletivos de desenhos de giz no quadro da sala de aula ou nos desenhos riscados e coloridos em papel A4, que se transformavam em histórias coletivas ilustradas e criadas por eles.

3.1.2. As histórias contadas

Nestas andanças pelo interior, proporcionadas pelo Projeto Escola da Terra, surgiram muitas histórias ou “causos”, como o gaúcho identifica, que são passadas de geração para geração e são contadas com uma boa dose de requinte pelas crianças. São narrativas que mantêm viva a memória de cada comunidade, aproximando as famílias, instigando a curiosidade e a busca por novos elementos que possam melhorar o roteiro. A oralidade é fundamental nestes casos, pois ela proporciona uma viagem no mundo do conto, onde as crianças identificam, também, a sua ligação com os fatos. O pai, a mãe, os tios e avós fazem parte destas narrativas e eles próprios se identificam como personagens, quem sabe ocultos, mas que podem perfeitamente ser incluídos no *script*, que resultaria em um novo olhar sobre as antigas visões contadas. Estas intervenções aparecem nas histórias contadas e servem como tema gerador para trabalhos em grupo. A seguir, algumas histórias captadas e vivências com os alunos da Escola da Terra.

ARMAZÉM DO WILIBALDO⁴

Tudo no povoado de Santa Silvana gira em torno do Armazém do Wilibaldo. Uma construção de alvenaria que tem o básico para os moradores. Não tem comida porque comida se produz na terra, mas tem papel higiênico e sacos de pipoca doce dependurados sobre o balcão, bebidas e guloseimas. E são as guloseimas que atraem as crianças.

Uma “pernada” da escola até o comércio, que os estudantes percorrem num piscar de olhos, pisando a terra seca, solta e fofa na beira da estrada, brincado de “veloterra”, uma invenção deles, imitando com os pés, o pneu das motos patinando e jogando terra pra traz. Pularam cercas de arame para colher um tipo de flor do campo que as meninas usam para enfeitar seus dedos. Até o Wilibaldo, tudo é festa, jogo, brincadeira.

Um cheiro forte de sangue fresco de gado recém abatido toma conta do armazém. Pela manhã, duas vacas e

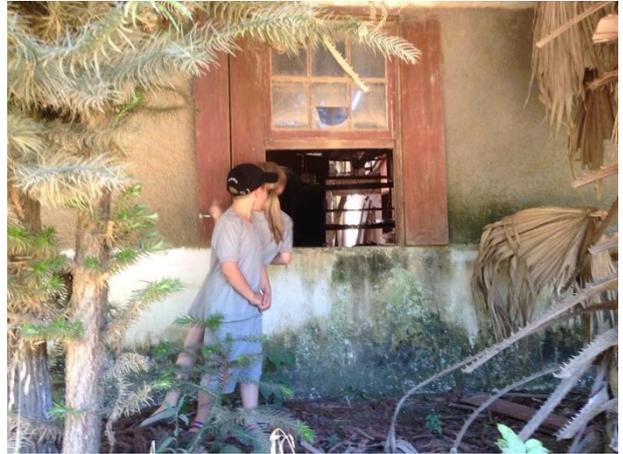


Figura 1 - Armazém do Wilibaldo (Acervo pessoal)

um boi agonizaram no matadouro anexo ao prédio. Os abates acontecem uma vez por semana. O matadouro abastece de carne o povoado todo e algumas casas na vizinhança. São as próprias crianças que explicam o costume dos abates e o destino da carne. Também são elas que contam histórias que mais parecem lendas,

⁴ *Como surgiu esta história?* O assunto *Armazém do Wilibaldo* “veio do nada”, assim como o armazém, que fica no “meio do nada”. É um casarão de alvenaria numa beira de estrada empoeirada, rodeada de campos vazios num cenário em que as pastagens se estendem até acabar no horizonte sem que se enxergue uma única cabeça de gado. No segundo dia no Projeto Escola da Terra, saímos da sala de aula para explorar as redondezas da escola e ver de perto o tal Casarão mal assombrado (que gerou a história “O velho sobrado e o clube mal assombrado”). No caminho, quando as crianças contavam que dentro de um galpão ao lado do Casarão tinha um carro de circo, uma menina interrompeu e disse que não era de circo e sim do Wilibaldo. Perguntei: *Quem é o Wilibaldo?* Ela apontou na direção de uma estrada de chão batido, inimaginável de ser percorrida com aquele calor de quase 40°C. Quando voltei os olhos para a turminha eles disseram, já salivando: *No armazém tem sorvete.* Vinte minutos de caminhada e lá estavam todos ao redor da mesa, suados, dividindo um pote de sorvete napolitano (sabor morango, creme e chocolate). Narrei esta história, a fim de registrar estes momentos de diálogo com as crianças – momento que eles também expressavam conhecimento sobre histórias da comunidade e o cotidiano no meio rural.

mas que, no fundo, são confirmadas pelos moradores mais antigos. Nada como um pote de sorvete ao redor da única mesa do armazém para elas soltarem o verbo e dizer o que sabem.

O VELHO SOBRADO E O CLUBE MAL ASSOMBRADO

Um velho casarão, hoje abandonado, que serviu de tudo, é testemunha da história de Santa Silvana. Já foi armazém, central telefônica, casa de moradia. Com suas janelas de tábua arrombadas por humanos e castigadas pelo tempo, guarda seus fantasmas que fazem parte do imaginário de infância. Àquelas crianças da Escola da Terra tem muita história pra contar. Claro que tudo repassado de pai pra filho ou de avô para neto, enfim, as histórias vão se construindo e se modificando com a soma de sonhos e de imaginações. As crianças juntam todas as histórias, guardadas em suas memórias, que viram lendas. O clube, ao lado do casarão abandonado, também está vazio. A música parou e os pares dançaram pela última vez quando um soldado, por circunstâncias até hoje desconhecidas ou ignoradas, foi morto e não se sabe se por frequentadores ou por seguranças. O corpo só apareceu dias depois, boiando, enroscado numa curva de rio. É o que os moradores contam, com certa reserva, mas as crianças reproduzem a notícia sem guardar nenhum segredo. O clube faz parte do imaginário e virou mal assombrado quando, tempos depois, uma pessoa apareceu enforcada numa das dependências. Os moradores dizem que o homem sofria de depressão, mas para as crianças foram, quem sabe, os fantasmas, assim como alguém que não aparece durante o dia e a noite arrasta correntes pelo salão. “A gente ouve gemidos e barulhos de corrente (...) a alma dele tá andando por aí, ele não morreu direito ou não foi bem enterrado”. “Então ele volta pra pedir ajuda, mas todos tem medo e ninguém quer ajudar”, frases de um imaginário rico em detalhes, pavor e cheio de criatividade na infância.

OS PISTOLEIRINHOS⁵

Era comum eu ouvir a mãe me chamar de “pistola” quando criança. Acho que ela dirigia o termo no sentido de interpretar as diabruras de um guri rápido e arreiro, porém pequeno, curto, um serelepe que disparava pela casa, varanda ou quintal num tiro só, porque ia e voltava para buscar alguma coisa ou fugir de alguém, com a mesma rapidez de uma bala disparada numa linha de tiro, aí vinha a frase: - Tu é um pistola!

No intervalo da primeira manhã na escola, um menino franzino e que sentava no fundo da sala se aproximou:

- Professor, o meu apelido é Grilo, mas na sala ninguém sabe.

Nem precisei indagar muito: pelo tamanho, magreza, porte físico e os olhos bem abertos até que o apelido correspondia ao personagem.

- E quem mais sabe que você é o Grilo?

- Meus irmãos, eles me apelidaram, porque eu fabrico arminhas.

- Bodoques, fundas, estilingues?

- Não, pistolinhas.

- De verdade?

- Não, de brinquedo. Só não posso trazer na escola porque é proibido.

- Então amanhã você traz uma que eu quero ver.

- Se o meu pai deixar...

Na manhã seguinte o Grilo chegou desarmado, mas confidenciou que outro menino tinha uma arminha escondida dentro das calças e me levou até o pátio onde ele estava.

- Tchê, cadê a pistola?

⁵ *Como surgiu esta história?* Da sala de aula ao pátio da escola não se contam dez passos. Do pátio até onde as crianças estavam, debaixo de uma frondosa árvore de cinamomo, mais uma dúzia de passos. As crianças estendidas na sombra sobre a grama espessa, talvez falassem *abobrinhas*, coisa sem importância ou, vai saber se não combinavam um grande assalto de brinquedo para fugir da polícia imaginária. O certo é que quando cheguei lá com o *Grilo*, por um momento, se calaram. Até entenderem que eu estava ali como um curioso e não como um *justiceiro de capa preta*, ficaram quietos. Entretanto, confiança entre os alunos e o professor continuava, o que torna bem mais interessante a prática da docência. Notei que as trocas em sala de aula são possíveis quando há flexibilidade tanto nas palavras como no planejamento e, principalmente, no trato. Esta história, que foi narrada por mim, surgiu desta minha curiosidade em conhecer mais sobre o que pensavam e de como brincavam, além da percepção de que cada uma das minhas descobertas poderia gerar um conto.

O Grilo se adiantou dizendo que eu não tiraria a arma dele, mas só queria ver como ela era feita.

- Desconfiado, enfiou a mão por dentro da parte da frente da calça de uniforme e sacou um pedaço de madeira com uma pequena coronha para encaixar na mão, gatilho, cão, massa e alça de mira, feitos em alumínio. O gatilho na verdade era um prego levemente vergado para acomodar o dedo.

Logo, outros meninos confessaram que tinham arminhas em casa e que o brinquedo preferido era "Polícia e ladrão".

- Vocês devem correr bastante para prender os ladrões?

- A polícia corre bastante.

- Vocês não são polícia?

- Não, a gente prefere ser ladrão.

- Como assim?

- É que ser ladrão é mais legal, fugir, escapar, se esconder...

- E o que tem de errado em ser polícia?

- Eles têm que usar equipamento pesado, colete, capacete, aí eles ficam pra trás e ser polícia não tem graça.

Uma prova de liberdade para eles é ser ladrão: sem amarras, sem regras, nem compromissos, ou não, mas foi assim que eu entendi o que eles quiseram dizer naquela hora.

PINTANDO O COTIDIANO⁶

Num momento de tédio em sala de aula os alunos pediram desenhos para pintar, mas que desenhos seriam estes? Uma das crianças foi até o fundo da sala e retirou de uma pasta, guardada em uma gaveta, vários desenhos de animais, casas, florestas, pessoas, os quais eles estavam acostumados a colorir.

Perguntamos então:

- E porque vocês não fazem e pintam seus próprios desenhos?

- Mas a gente não sabe o que é pra desenhar.

- Vocês desenhem o que sabem ou tiverem vontade de desenhar.

Logo uma disse que ia desenhar um vestido, o outro, o caminhão do pai dele.

Outro, um trator e, em minutos, todos já estavam traçando suas próprias criações.

Aos poucos os desenhos foram sendo entregues um a um e cada um trazia vivo o cotidiano daquelas crianças. Sem pauta ou combinação prévia, eles recriaram seus sonhos e realidades através dos desenhos. O último desenho foi um pomar de maçãs. Mas, como explicar aquela sequência de traços sem a explicação dos seus criadores?

⁶ *Como surgiu esta história?* Era tarde de verão e de preguiça. Do lado de dentro da sala de aula dava para se ouvir o canto das cigarras. Os alunos de 4ª e 5ª anos, que participaram do Projeto Escola da Terra, queriam pintar. Não havia desenhos prontos (os que sempre coloriam) para todos na gaveta do armário do fundo da sala. Sugeri, então, que eles fizessem seus próprios desenhos. Ficaram um tanto contrariados, por não estarem acostumados e queriam sugestões. Falei que poderiam ser os lugares de casa, o caminho para a escola, suas histórias, as coisas que gostavam, amavam e admiravam. Aos poucos o papel branco foi recebendo contornos e não demorou muito para a folha ficar colorida. Os desenhos foram entregues aleatoriamente e ficaram jogados sobre a mesa do professor que, naquele momento, eu ocupava. Foi quando a B. (10 anos) olhou para aquelas folhas espalhadas e perguntou se aquilo também ia virar história. O colega Leonardo Magri, que compartilhava a docência comigo, comentou: *“Eles tão fissurados por histórias”*. Então questionei o grupo: *“Como vamos contar esta história?”* As crianças respondiam todas juntas. Uma confusão de vozes! Até que vingou a ideia coletiva de escolher os desenhos e ir montando a história. O primeiro desenho logo apareceu escolhido por uma menina, o desenho não era o dela. *“A gente pode começar mostrando este sítio de maçãs”* - disse ela. Logo um menino puxou o desenho de um caminhão, que também não era dele e disse que o caminhão era para buscar as frutas do sítio e, assim por diante, os desenhos formaram uma fila em cima de uma plataforma de mesas enfileiradas por eles. O colega Leonardo buscou duas folhas de papel pardo, onde os desenhos foram colados e a história foi montada como se fossem tirinhas. Assim eles contaram a história dos desenhos. Esta atividade, portanto, resultou em duas histórias: *“Pintando o Cotidiano”* – na qual eu narro a experiência que vivi na *“Escola da Terra”*; e *“Recolhendo as frutas, realizando sonhos”* – criada coletivamente pelas crianças.

Lembrando uma experiência vivida em sala de aula na faculdade (FACED/UFRGS), propusemos que eles contassem uma história a partir dos seus próprios desenhos. Foi uma festa, um roteiro de criação e continuidade o melhor estilo cinematográfico.

De posse de bastões de cola e um rolo de papel pardo foram montando, em ato contínuo, o roteiro daquela história. A nossa intervenção, podemos dizer que foi quase nula, durante a montagem. Serviu apenas para dar uma direção ao trabalho que se moldou feito um tapete sobre uma fileira de mesas, com os olhos atentos das crianças e ideias brilhantes para uma construção coletiva dos seus sonhos.

No quadro a história foi escrita com a participação de todos, de acordo com os desenhos enfileirados em longas tiras de papel sobre as mesas da sala. A ordem de colocação de cada desenho coube aos estudantes que iam colando e dando forma ao texto. Cada desenho tinha que ter um texto correspondente, ou seja, um trecho da história que era contada.

O roteiro decolou num pomar de maçãs no interior de Pelotas, no Extremo-Sul do Brasil e aterrissou na Alemanha, terra de onde vieram seus descendentes, seus ancestrais. Não sem antes darem uma passadinha na Itália, porque eles podem não saber direito o que é ser gaúcho, mas sabem perfeitamente que na Itália tem pizza e sorvete.

Os desenhos, um em baixo do outro, foram colados em duas folhas de papel pardo. A sequência ficou por conta dos alunos bem como o roteiro da história que contaram. Olhando para cada desenho eles foram criando uma história que começou numa plantação de maçãs e acabou dentro de um avião para visitar dois países, a Alemanha de onde vieram seus ancestrais e a Itália para comer pizza.



Figura 2 - Painel elaborado com os desenhos que geraram o texto coletivo (Acervo pessoal)

RECOLHENDO AS FRUTAS, REALIZANDO SONHOS (História criada pelos alunos, a partir dos desenhos)

“... aí o trator foi lá e recolheu as maçãs, depois levou para o caminhão, aí o caminhão atolou e o trator teve que puxar, mas não conseguiu. Precisaram chamar outro trator que estava trabalhando e com seguiram puxar. Mas, não deu todas as maçãs no caminhão e precisaram de outro caminhão. Foram ainda numa fábrica de leite, e de grãos, buscar leite (...) depois ligaram para a escola para avisar que tinham alguns frutos para doar para a escola. No caminho passaram por um jardim que tinha muitas flores e borboletas e plantas. Então entraram na cidade e fizeram um desfile de modas e com o dinheiro arrecadado fizeram duas viagens de avião, a primeira para a Alemanha e a segunda para a Itália”

Estes recolhidos ajudaram a organizar uma ideia que me chamou atenção na vida acadêmica. Trabalhar memórias, recordações, contar histórias era uma forma de localismo, de falar a linguagem local ou regional, um telurismo que brota da fala e dos sentimentos,

De concreto desta experiência na “Escola da Terra” de Santa Silvana ficou a minha certeza de que a oralidade, o desenho, a escrita e criar histórias formam um mesmo conjunto, o caminho para a construção do conhecimento. Nada mais compensador do que sair de um projeto conseguindo entender o seu objetivo e aquilo que foi utilizado. É uma forma de democratizar a sala de aula para que todos tenham direito de expressão somados às descobertas de suas potencialidades.

Como diz Paulo Freire no livro *Pedagogia da Autonomia*, "Ensinar é uma especificidade humana", quando defende a necessidade de conhecimento e da afetividade por parte do educador. Isso, segundo Freire, faz com que o professor tenha liberdade, autoridade e competência no decorrer de sua prática docente, acreditando, desta maneira, que “a disciplina verdadeira não está no silêncio dos silenciados, mas no alvoroço dos inquietos” (1997, p.104) deixando, desta forma, o exemplo de que o professor deve ser democrático para conquistar autoridade, afinidade, reconhecimento dos alunos e autenticidade na sala de aula.

3.2. O estágio de docência e o diálogo com jovens e adultos trabalhadores

No livro *Mídia, Educação e Cidadania* dos professores Pedrinho Guareschi e Osvaldo Biz (2017), os autores questionam a mídia educadora: “Você já viu a mídia educar para uma leitura crítica da mídia?” (p.10). Entendemos que os professores podem ser mediadores, pois eles, apesar das tentativas de desmonte da educação no país, continuam sendo referências para muitos alunos. Constatação que fiz durante o meu período de estágio numa escola municipal de Porto Alegre: os estudantes absorviam, processavam e observavam as regras da sala de aula; estavam atentos àquilo que os professores falavam. Eles também questionavam e travavam calorosas discussões sobre os temas propostos. Quando instigados a refletir sobre a “pauta” do dia, eles surpreendiam com ideias e situações trazidas do seu próprio cotidiano e contribuía para o debate, o que demonstrava consciência

sobre o que estavam falando. No mesmo livro citado anteriormente, é apresentada uma leitura sobre a consciência como “um mecanismo contínuo e infinito de busca de respostas” (GUARESCHI e BIZ, 2017, p. 19), complementada com a afirmação de que “o admirável no ser humano é que ele é capaz de refletir” (GUARESCHI E BIZ, 2017, P.19). Reunindo as leituras e conhecimentos oriundos da área do Jornalismo e da Pedagogia, fui associando os momentos vividos durante o estágio de docência com uma turma de Totalidades Iniciais⁷ da Educação de Jovens e Adultos, abordando a prática pedagógica e os resultados desta experiência. Entendemos como atribuição dos professores, contribuir para que os educandos da EJA compreendam que fazem parte da sociedade, que não estão apenas para servir alguém, mas também para participar e que tudo o que os cerca faz parte do cotidiano de cada um com suas peculiaridades. Embora possam se sentir diminuídos por serem trabalhadores assalariados, entenderem que sua autoestima está comprometida por razão da sua classe social ou pelo descaso do poder público que não lhes fornece o básico para a sobrevivência (isso apareceu sistematicamente nas discussões em sala de aula), os alunos, em casos como estes, precisam ser alertados dos seus direitos e da sua força de reivindicar e não serem “passados para trás”. Além disso, o professor deve ser instigador quanto ao fato de que a notícia lida, ouvida ou assistida tem repercussão na sua vida e que os problemas do mundo não são apenas dos outros, mas deles igualmente.

Durante as narrativas das histórias de vida, percebi que os alunos foram identificando semelhanças um com o outro, o que deixou a impressão de que as histórias compartilhadas fazem com que eles não se sintam sozinhos no mundo. As revelações geraram uma espécie de sentimentos coletivos. Nas leituras feitas de textos como Olhos d'água (Conceição Evaristo) ou sobre a vida e a obra de Carolina Maria de Jesus, os alunos se sentiram parte da história, envolvidos por um sentimento de recordação e a forte presença da família em suas vidas. A aluna Nina⁸, com 80 anos, chegou a comentar: *“Parece que a vida da gente está nos livros”* - o que não deixa de ser uma constatação oportuna. As lembranças dela brotaram na roupagem de outros personagens, mas que se assemelhavam ao cotidiano que vivenciou. Era frequente eles se acharem num texto e dizerem: “Isso

⁷ Anos iniciais do Ensino Fundamental.

⁸ Todos os nomes de educandos da EJA são fictícios, a fim de preservar suas identidades.

aconteceu comigo”. Parece que descobertas como estas são fundamentais e aproximam os alunos da literatura, pelo interesse na leitura.

3.2.1. A EJA me guiou na leitura do cotidiano com jovens e adultos trabalhadores.

“... é preciso ousadia (...) o inédito viável”. (Paulo Freire, 1974).

De repente me senti envolvido num tema que me é familiar, muito mais que profissional: falar das coisas do dia a dia e relacionar estes temas. Desde criança esta curiosidade me cerca e foi por causa dela que virei jornalista. Na experiência de estágio, à frente de um grupo multigeracional, dos 18 aos 80 anos, senti àquela sensação de infância, de quando sentávamos ao redor da mesa, na sala ou nas varandas para falar da vida, do lugar onde vivíamos. Era um momento em que alguém sempre trazia histórias de longe que chegavam pelo rádio, pelos contadores de causos, pelos livros ou pelos jornais. Foi o disparador para descobrir que a sala de aula é um dos espaços propícios para se falar das coisas do mundo, o que não vivenciei no meu tempo de escola, pois era limitado, se não proibido, por conta do regime que vivíamos com os militares no poder.

Naquela sala de aula estavam os dois Pedros: o que veio do interior depois de perder a mãe e o da Capital que gosta de rádio e jornal e conhece muitas das histórias porto-alegrenses. O Nito, que também veio do interior para ganhar a vida na cidade grande e que, de auxiliar virou pedreiro. O Zico, que sonha em ser jogador de futebol, mas tem que trabalhar para sustentar a filha. A Glória, que é uma jovem negra do *RAP* e do *SLAM* (poesia de rua). A Nina, que mal conheceu a mãe, foi criada pelo pai que lhe fazia sapatinhos de madeira. A Elza, que veio de Passo Fundo fugindo da pobreza, mas de uma vida simples que guarda boas lembranças, morou no Uruguai, fala ou compreende um “punhado” de palavras que aprendeu com os “castelhanos”. O Carlos, que apanhava de rebenque do pai, nunca deixou de trabalhar na lavoura de fumo para ajudar a criar os irmãos. O Fernando e o Gilmar, que pouco apareciam, mas quando vinham contribuía nas discussões. O Anderson, que perdeu a esposa e, logo em seguida, o pai, mas que não desistia do sonho de ser jardineiro e abrir o seu próprio negócio. A Karen, que abandonou a escola para se casar. A Sônia, cozinheira de um jogador famoso... Enfim, uma convivência relevante para o estudo que propus.

As histórias de vida, narradas por eles, foi o que me levou a desenvolver o trabalho de analisar a mídia e fazer com que cada um relacionasse a repercussão dos fatos com o seu cotidiano. Sem dúvida, o objetivo era aprofundar a leitura de mundo, como nos ensinou Paulo Freire, percebendo cada educando no contexto da vida real e na percepção do seu papel no roteiro da vida.

Ler as notícias e repercuti-las, comentar os fatos que eram trazidos por eles para a sala de aula, muitas vezes num vídeo do celular, num recorte de jornal ou revista, em jornais e panfletos distribuídos nas esquinas ou nas sinaleiras, tudo era assunto que deveria ser comentado porque gerava curiosidade, envolvimento e o que há de mais rico num debate: o contraditório. Era como se saíssemos de dentro da sala de aula e percorrêssemos as ruas e becos, praças e parques da cidade em espaços nos quais se produz uma riqueza de ideias para o indivíduo que pode refletir, descobrir e tirar suas próprias conclusões, como um alimento do qual se retira os nutrientes descartando os excessos.

Um trabalho pedagógico que envolva as **visões de mundo**, como salientado na obra de Paulo Freire, é uma das tarefas mais importantes da docência na Educação de Jovens e Adultos. Nos períodos de mini prática e estágio na EJA, descobri que esta é uma deficiência no currículo escolar que precisa ser reparada. O direito a uma análise crítica do cotidiano e das mídias sociais me pareceu necessário, a partir do momento em que os alunos se mostravam envolvidos com temas atuais e interessados no seu conteúdo, entre os quais, a discussão e a análise dos fatos que envolvem a vida diária de cada um.⁹

Esta experiência com jovens e adultos, como já descrito, ocorreu durante o estágio curricular do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, realizado nos meses de setembro, outubro, novembro e dezembro de 2018, em uma escola pública da rede municipal em Porto Alegre, Brasil. O objetivo da proposta era que os estudantes fossem inseridos no processo político-social brasileiro, de modo a falar dos seus conflitos, das suas dúvidas, com direito à indignação e à palavra. De maneira especial, oportunizar a cada um, a possibilidade de buscar, em sua memória, os fatos que um dia marcaram suas vidas para que

⁹ Algumas destas reflexões encontram-se em artigo que será/foi publicado na Revista Escritas e Escritos em EJA, organizada pelos professores da equipe de estágio em EJA da FACED/UFRGS. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/niepeeja/FlavioAntonioDamiani.ALEITURACRTICADOCOTIDIANOCOMJOVENS EADULTOSTRABALHADORES.pdf>>

pudessem narrá-los a partir das suas próprias conclusões. Também, como ampliação das visões de mundo, realizar uma leitura crítica do cotidiano, por meio de informações que chegam até eles pelos meios de comunicação social e plataformas digitais.

A escolha do tema ocorreu durante o período de observação das aulas das professoras titulares, quando o comportamento do grupo de alunos e as atividades que desenvolviam em cada uma das disciplinas do currículo da escola, despertaram para um tema gerador. Fui descobrindo a proximidade deles com a oralidade, a facilidade com que contavam os fatos do cotidiano sejam da área da política, do esporte, da economia ou da segurança, bem como as lembranças trazidas da infância. Em cada atividade didática sempre havia alguém relacionando o tema aos acontecimentos do dia a dia ou de tempos atrás.

Diante da realidade desenhada em sala de aula, propus que trabalhássemos a escrita e a oralidade, tendo como princípio a prática de contar histórias, a partir das suas próprias memórias. Um viés autobiográfico que teve por finalidade o resgate dos feitos pessoais de cada um deles, desde a infância. A costura, para interligar o processo de transição de professor em sala de aula, foi a utilização de alguns temas e textos que vinham sendo trabalhados pelas professoras.

A turma era a mesma na qual lecionei no período de mini prática no semestre 2018/1, então reencontrei vários alunos. Retomando aqui a experiência anterior, a atividade desenvolvida foi a de descobrir “se a fotografia precisaria de texto para ser compreendida”. No estágio, em 2018/2, antes de prosseguir, foi preciso interligar as duas etapas para comparar as fases. Trabalhar com as histórias de vida de cada um, não deixa de ser uma forma de revelação das imagens que, vivenciadas, ficavam guardadas na memória, mas esquecidas num canto da “dispensa” aguardando serem usadas um dia. O desafio passou a ser: como buscar estas lembranças para que fossem contadas? E mais: como transferi-las para o papel por meio da escrita? Eles contariam histórias e, assim, precisariam escrever.

Os assuntos escolhidos para a abordagem dos conteúdos em aula passavam, necessariamente, pela relação do material apresentado à vida dos alunos, ou que, pelo menos, chegasse o mais próximo possível, por meio de um movimento que não fosse aquele tradicional de “memorização mecânica” de sílabas e palavras. Paulo Freire salienta que se deve considerar “a alfabetização de adultos como um ato político e um ato de conhecimento (...) como ato criador” (1981, p.35) que também

valorize a “experiência acumulada pelo educando e suas hipóteses a respeito de como o processo de escolarização se realiza.” (HARA, 1992, p.2)

Levar, para a discussão em grupo, vídeos e textos sobre a vida de Carolina Maria de Jesus e o livro *Quarto de Despejo* foi um momento criativo que proporcionou vinculações com histórias de vida. A obra mostrada, com o apoio de vídeos e um resumo descrevendo a sua vida, contribuiu para reavivar as lembranças do tempo de infância, que foram trazidas para o papel. Destaco aqui duas delas que tem algo em comum. Elza e Nina, duas mulheres idosas, escreveram sobre os sapatos que tinham na infância.

No primeiro destaque, Elza fala que ganhou do pai um sapato “furadinho”, portanto, já usado. Já na segunda escrita, Nina também lembra que o seu pai comprava tábuas, tiras de couro e tachinhas para fazer tamancos. Durante este momento, Elza revela que já não lembrava mais dos detalhes do episódio e que perguntaria para sua irmã. Nina também considerou que já estava esquecendo deste fato que vivenciou. O que despertou estas duas lembranças foi um trecho da obra de Carolina Maria de Jesus (representada pela atriz Zezé Mota), apresentado por meio de um vídeo em aula, onde ela se mostra dividida e ao mesmo tempo aflita com a aproximação do aniversário da filha, pois precisava escolher entre garantir “comida na mesa” ou usar o dinheiro que tinha para comprar um par de sapatos para a menina. Além de revelar a dura realidade nos tempos de criança das duas senhoras, o conteúdo evidenciou que a proposta de estágio tinha viabilidade. Durante o estágio curricular do sétimo semestre, tive a oportunidade de mergulhar neste mundo da comunicação, pela minha experiência profissional como jornalista e pelo conhecimento pedagógico oriundo do curso de Pedagogia.

Uma vivência que descrevo aqui como importante, alargada de dentro para fora da sala de aula, foi o trabalho de leitura crítica da mídia. O interesse deles em conhecer uma redação de jornal e de rádio resultou numa mudança da estratégia didática antes pensada para a turma. Incluíu uma aula sobre jornalismo, em que utilizei minhas experiências pessoais para explicar o dia a dia da comunicação, a importância da prestação de serviços e utilidade pública, funções que a mídia deve exercer para o cidadão, principalmente pela instantaneidade que vem do rádio. Antes de visitarmos as redações, folhamos o jornal Correio do Povo para avaliarmos a pauta de assuntos que ele traz em suas páginas, o que chamamos no jornalismo de “cardápio para o leitor”. Destacamos as manchetes, editoriais, espaços

publicitários e a forma com que as notícias são apresentadas, umas com mais, outras com menos destaque, mas nenhuma deixa de ser importante, pois ela está no jornal.

Entendemos que a leitura crítica dos meios de comunicação deveria fazer parte do currículo escolar, incluída nesta política pública de educação porque o interesse dos alunos pela informação era explícito. É por meio deste conhecimento crítico que se criam as possibilidades de entender as informações veiculadas pelos meios de comunicação.

Também foi apresentado aos alunos que o jornal é feito de editorias e que as manchetes de cada editoria estão na capa e, assim, eles puderam dimensionar a quantidade de assuntos publicados. Concluíram que, pelo volume de matérias publicadas, a editoria de esportes era a que mais tinha espaço, seguida pela política e a economia. Na visita ao Jornal Correio do Povo, as jornalistas Maria José Vasconcelos e Vera Cunha reafirmaram a prévia constatação em sala de aula. As duas jornalistas explicaram como é feito o “espelho” do jornal, que nada mais é do que um gráfico da página do jornal onde estão assinalados os espaços das notícias e da publicidade do periódico do dia seguinte.



Figura 3 - Visita da turma de estágio ao Correio do Povo (Acervo pessoal)

O grupo de alunos circulando na redação do Jornal Correio do Povo, um dos mais antigos e importantes diários do país, tendo contato com os jornalistas, os quais estavam ocupados com o fechamento da edição daquela noite, proporcionou-lhes entender os bastidores da notícia. Atentarem para o fato de que um jornal, embora comprimido, mobiliza muita gente, envolvendo profissionais e fontes de

informações para atender ao público em geral. Além disto, o carinho e a atenção dispensados ao grupo pelos jornalistas, só fez crescer a autoestima de cada um.



Figura 4 - Visita da turma de estágio ao Correio do Povo (Acervo pessoal)

Um dos alunos, o Pedro C. disse que chegou em casa e não conseguiu dormir, que estava inspirado e precisou escrever sobre o que lhe havia acontecido aquele dia. E, no dia seguinte, ele apareceu na aula levando uma história debaixo do braço.

“CORREIO DO POVO - Fomos a redação de um jornal da cidade de Porto Alegre”¹⁰.

Com esta frase, ele escreveu sobre a visita e sobre o que viu lá. Destacou, no texto, que teve a oportunidade de contar para os jornalistas que ele ajudou a conquistar, por meio do Orçamento Participativo, a transferência de sua escola de um prédio do Centro de Porto Alegre para um prédio maior e mais adequado.

Nas aulas seguintes, eles se apropriaram do que viram de forma a se sentirem seguros em sentar na frente de um computador e escrever sobre suas vidas. Quatro *Notebooks* da escola foram disponibilizados em sala de aula para despertar a criatividade dos alunos, dando asas à imaginação. O tema era livre, voltado às memórias, sem uma pergunta disparadora inicial. Ao notar a dificuldade que ainda tinham para se expressar, escrevi no quadro um trecho do poema de

¹⁰ A visita às redações gerou um texto coletivo, a partir dos assuntos destacados pelos estudantes, cuja redação final foi lida em sala de aula e aprovada por todos. O resultado pode ser lido no link - <http://flaviodamiani.sul21.com.br/2018/12/17/os-bastidores-da-noticia/>

Carlos Drummond de Andrade “Pedra no Caminho”. Em seguida pedi para que eles interpretassem o que estava escrito e o que o poeta quis dizer com aquela frase. Nina disse que a *pedra no caminho* é a inveja e o ciúme que as pessoas têm uma das outras. Pedro X. disse que a *pedra no caminho* é escrever o que o professor manda, sem dar uma dica. Já a Glória revelou que a *pedra no caminho* é o crack. Para a Elza, a *pedra no caminho* é a dificuldade de escrever no computador - “e eu vou na mão mesmo”, decidiu.

O mesmo caminho foi seguido pela Nina, que dispensou a escrita digital por não se adaptar a esta “modernidade”. Elza até tentou, mas desistiu em seguida e foi para a sua mesa escrever que tem um sonho: o de abrir um “instituto de beleza”. Nina apenas desenhou o contorno da mão e nela colocou anéis brilhantes que ela chamou de bijuteria e, no final, os dois Pedros e a Glória escreveram no computador. Pedro X. buscou, numa das aulas já realizadas que teve como tema as notícias falsas nas redes sociais, a inspiração para escrever seu texto. Revelou que sua mãe o salvou da morte durante um temporal, retirando-o de uma rede estendida na varanda de casa, minutos antes da queda de uma árvore naquele lugar, concluindo ironicamente: “*Isso não é Fake News*”.

O desejo maior de elaborar um jornal¹¹ da turma também foi realizado, sendo eles próprios os ilustradores de suas memórias com desenhos que remetiam à sua infância. O desenho foi a maneira encontrada para reproduzir uma imagem distante, do tempo em que os registros fotográficos eram uma raridade. Também partiu deles a iniciativa da escolha dos assuntos que foram publicados.

A presença de um exemplar de jornal do Sindicato dos Municípios de Porto Alegre, levado por um estudante, gerou um debate sobre os direitos e deveres dos trabalhadores. A curiosidade do estudante, que levou o informativo sindical, era saber se realmente as notícias sobre a reforma da previdência e a perda de direitos na reforma trabalhista, publicadas no jornal, estavam corretas. “*Aqui diz uma coisa e no rádio fala outra*”, observa Pedro C.. Identificou o que critica Galeano: “É um escândalo no mundo de hoje o monopólio da mídia e a maneira que ela manipula a opinião pública mundial, isso se nota ao vermos o que ela diz e o que ela se omite em dizer.” (23/03/2011). Este foi o disparador para que se iniciasse um debate sobre a origem, as causas e as consequências das “*Fake News*”, um tema que mexeu com

¹¹ O jornal está disponibilizado no link: <<http://flaviodamiani.sul21.com.br/2018/12/18/a-midia-na-escola/>>

a turma. A aula foi ministrada na semana do segundo turno das eleições, momento em que as “*Fake News*” eram assuntos recorrentes nas mídias sociais. A partir deste questionamento, passamos a discutir formas de interpretação das notícias, de quem está falando e quem está faltando com a verdade. A discussão irrompeu para as mentiras praticadas pelos partidos políticos nas campanhas eleitorais.

Para a aula seguinte, preparei material em texto, recolhendo várias informações e depoimentos sobre o tema e um vídeo exibido no programa de televisão Fantástico¹², que mostrava uma pesquisa do laboratório de vídeo digital da Universidade Federal da Paraíba revelando como surgem as notícias falsas. Após a exibição do vídeo e da leitura do texto, foi feito um questionário com dez notícias sobre as quais os alunos precisavam, consultando na *internet*, chegar à conclusão se a notícia era falsa ou verdadeira.

A experiência trouxe para a sala de aula, a necessidade de se fazer consultas por meio de aplicativos, dando margem a utilização dos telefones celulares dos próprios alunos. No início, esta “liberdade” causou certa estranheza, já que a utilização de telefones é proibida na grande maioria das escolas. Ao se apropriarem do método de consulta, constataram que mais da metade das afirmações eram falsas. O detalhe é que os alunos possuíam expressiva dificuldade para utilizar os aplicativos de pesquisa. Dos oito estudantes presentes naquela aula, seis tinham telefones celulares e apenas três souberam utilizar o aparelho para consulta, o que exigiu um trabalho de orientação para o grupo. Concluo que esta atividade desenvolvida, despertou no estudante trabalhador uma visão crítica do que vê e ouve, mas que não é provocado a pensar e a questionar-se sobre este universo de informações. Ele reflete sobre as mensagens, a partir do momento em que se sente incluído nas questões tratadas pelos meios de comunicação. Desta forma, a mediação se faz necessária na sala de aula para que o estudante da EJA compreenda o seu cotidiano e saiba decifrá-lo, pois compreender o que o cerca, é um direito que ele tem. Por este motivo

A crítica das formas de mediação é um ponto essencial para os estudos de comunicação. Entre outras dimensões, devemos refletir sobre: 1) a autoridade, o direito e a liberdade para criticar. 2) os parâmetros de qualidade que norteiam a apreciação dos objetos. 3) a finalidade última de

¹² <https://globoplay.globo.com/v/6531738/>

qualquer crítica, que deseja, para além da compreensão, promover alguma ação transformativa no mundo ao redor.” (SOARES e SILVA, 2016, p.1).

3.2.2. A *Rádio Maleta* como mídia alternativa

Como já salientado, o planejamento das atividades de sala de aula, sempre foi flexível durante o estágio, permitindo alterar todo o cronograma previsto para a semana. A *Rádio Maleta*, por exemplo, que surgiu durante este período, alterou bastante o planejamento. Trata-se de uma pequena caixa de madeira equipada com mesa de som, conectada a um computador e dois microfones, transportada de um lugar para o outro, como se estivesse partindo para uma viagem e, segundo os alunos da EJA: “*Como se fosse pegar avião no aeroporto*”.

A *Rádio-Maleta* (com rodinhas) nasceu de uma necessidade de educadores do Polo Marista de Formação Tecnológica, ao fazerem transmissões em eventos fora da escola. Ela permite a elaboração e execução de gravações em áudio com alta qualidade e baixo custo. Sua tecnologia é baseada nos conceitos de sustentabilidade e reciclagem de materiais. (MACHADO, 2015, *youtube*).

Nesta “caixa” estão inseridos formatos supervalorizados no campo da tecnologia e da comunicação, ferramentas necessárias para facilitar o aprendizado. É dotada de *podcasting*, uma forma de publicação multimídia (áudio, vídeo, foto) na *Internet*, que permite o acompanhamento e a atualização das publicações. Quem utiliza, pode acompanhar e descarregar automaticamente o conteúdo de uma publicação pessoal, atualizando o que produziu.

O encontro com a *Rádio Maleta* se deu através da jornalista Clarinha Glock, que gravava um programa com as crianças do Projeto Boquinha Livre da OnG ALICE (Organização Não Governamental), na Feira do Livro de Porto Alegre, no dia 7 de novembro de 2018. Por trabalharmos juntos nas redações do Jornal Zero Hora e da Rádio Gaúcha e colocando a conversa em dia, falei do projeto - *Contar Histórias, Guardar Memórias*, em andamento no meu estágio. Com isto, ela se propôs a colaborar gravando a memória oral dos alunos da EJA. Nesse sentido,

A junção entre comunicação e educação mostra-se o caminho necessário para o ensino formal concorrer com os meios de comunicação de massa. As novas tecnologias estão gerando novas formas de produção, circulação e

recepção do conhecimento, que parecem bem mais atraentes para os alunos. (FERNANDES e LIMA, 2009, p.1).

Foram momentos significativos para todos nós, que dificilmente um bom roteirista conseguiria colocar detalhadamente no papel. Só posso afirmar que, trabalhar com o ambíguo e explorar as potencialidades individuais e coletivas do grupo, são tarefas que exigem percepção e habilidade. A presença da *Rádio Maleta* mexeu não apenas com a turma de alunos, mas com toda a escola. Professores se engajaram na proposta e também gravaram suas memórias. Os principais momentos das gravações para o rádio foram registrados em vídeo¹³, que revela detalhadamente a reação dos alunos diante da novidade.

Na experiência da oralidade, pode se dizer que eles superaram qualquer expectativa. Não pouparam palavras de dor ou de alegria para expressar seus sentimentos. Com um microfone em punho, falando para uma central de rádio presente em sala de aula, eles não se intimidaram. A reflexão coletiva sobre suas histórias interligou vivências individuais, que foram se somando ao grupo. Cada declaração de vida se transformou num disparador de novas ideias e novas lembranças. Além disto, a construção de textos e de histórias coletivas os uniu como grupo, revelou particularidades e fez com que eles se identificassem mutuamente. Apresentaram o cotidiano de cada um: trabalhadores, excluídos da escola, que lutaram pelo direito de ter acesso à educação e que agora estavam frequentando uma instituição pública. Portanto, consideramos que, na sala de aula,

Os fatores de ordem social não podem ser desprezados do tipo de estrutura social em que vivemos. Sociedade excludente, que marginaliza a grande maioria pobre, acaba por negar as condições mínimas para a realização da escolarização das camadas populares, e, quando isto ocorre, a escolarização é destituída da qualidade necessária." (HARA, 1992, p.01)

A experiência superou a sala de aula, foi além dos muros da escola e se apropriou do mundo habitado por nós. Fazemos parte deste mundo que não ocupamos, de verdade, pela falta de mecanismos de mediação que permitam abrir caminhos para a leitura da realidade. Como se diz no jornalismo, "*muitas vezes a verdadeira informação está nas entrelinhas a qual não sabemos ler*". É preciso estar atento a tudo o que nos cerca e este, me parece, que é o papel do professor. A reciprocidade foi a parte fundamental neste trabalho. Ao aderirem à proposta do

¹³ As gravações foram disponibilizadas no *blog* da escola.

estágio, passaram a colaborar e esta troca cresceu na prática. Assim como referencia Paulo Freire: “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (1987, P. 79).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir estas análises, localizo a minha trajetória acadêmica e entendo como se deu a escolha pelo tema para este trabalho de conclusão de curso. Nestes semestres de leituras, pesquisas e escritas, o cotidiano da sala de aula e as vivências foram fundamentais para a escolha de um tema e posso afirmar que, cruzar as fronteiras do saber acadêmico com a realidade das pessoas que encontrei, me despertou para o trabalho que ora apresento. Não foi por acaso que surgiu esta proposta, ela vem cercada de uma série de fatores, todos ligados aos professores, alunos e autores citados neste TCC. É o sumo do saber (mesmo que provisório e aberto às novas descobertas), o que restou de mais rico na arte de ensinar e aprender.

Durante a vivência na “Escola da Terra” o que ficou evidente para mim, foi a capacidade de memorizar, criar e difundir histórias. As crianças poderiam não estar envolvidas com o cotidiano da notícia, mas estavam intimamente ligadas ao cotidiano familiar e assuntos locais. Assim, pude ver que a realidade dos estudantes que moram no interior e a realidade dos estudantes que habitam a cidade grande, tem suas diferenças. Lá, eles contam e estão próximos de suas histórias. Aqui, eles reproduzem a informação e se sentem longe da notícia.

Meus relatos foram menores em relação aos estudantes do campo devido ao pouco tempo de convivência, mas são fundamentais para definir o tema deste trabalho. A intensidade das suas narrativas me permitiu aproximar as vivências, urbana e rural, e desenvolver um trabalho pedagógico que contemplasse alunos e professores.

A diferença das análises da realidade entre crianças e adultos, em muito, parece sair das páginas de livros infantis. Quando pequenas, nos livros de contos de fadas, ouvem falar de uma inocente Chapeuzinho Vermelho e de um Lobo Mau que aterroriza uma floresta imaginária e que alerta sobre os perigos de um caminho nada seguro. O Lobo é astuto e oportuno. Quando adultas, elas parecem voltar às histórias infantis reconhecendo quem é a verdadeira menina e quem é o Lobo na vida real. O Chapeuzinho é a inocência e a forma de ver as coisas sem maldade. Já o Lobo espreita os seus ganhos, a sua aposentadoria, como disse certa noite, numa das aulas, a estudante Rosa, uma diarista, aluna da EJA. É como se perdessem o

medo dos contos infantis e passassem a descobrir e conviver com uma realidade, também assustadora. Constatei em sala de aula e ouvi relatos dos alunos que “*o mal é a própria sombra*”. O desafio é o de perder o medo da floresta escura.

Outro fator que se soma ao fato de perder o medo está relacionado aos perigos que a mídia convencional proporciona. No livro *Mídia, Educação e Cidadania* os autores trazem uma referência do pensador e cientista político chileno Norbert Lechner que define a influência da mídia na decomposição de códigos com os quais interpretamos o mundo. Salienta que

uma avalanche de imagens fugazes e repetitivas dilui a realidade, ao mesmo tempo em que a torna avassaladora. O desconcerto do nosso ‘sentido de realidade’ reflete o redimensionamento das noções de espaço e tempo (GUARESCHI e BIZ, 2017, p. 58).

Também pude ver que o contato com os profissionais da mídia ampliou a visão dos alunos da EJA como leitores e ouvintes. Estar frente a frente com repórteres, editores e redatores mudou a percepção. Parecia, no dia seguinte à visita, que tinham se tornado íntimos com a notícia. Havia uma afinidade deles com a comunicação e quando se preparavam para a gravação dos seus depoimentos na *Rádio Maleta* adotavam um trejeito tradicional utilizado pelos profissionais da comunicação nos estúdios de radiojornalismo, como o de segurar o microfone e caprichar nas palavras. Os estudantes falavam da vida difícil de quem nasce à margem de uma sociedade dominada por uma elite seletiva e opressora, que retira os direitos e em nada favorece o crescimento de quem vive nas comunidades mais pobres com difícil acesso à escolarização e ao emprego.

Os estudantes têm acesso à informação por meio do rádio, da televisão e das redes sociais e este tema precisa ser tratado. Foi nesta linha que procurei explorar as informações que chegavam para eles, questionando a veracidade dos fatos. Por esta via,

as notícias, porém, são a parte mais importante para a formação da opinião pública como na formação ideológica das pessoas. Elas vão direto a mente das pessoas e vão construindo a verdade, os fatos, os acontecimentos. Sem exagero, as notícias constroem a história e o mundo para nós. (GUARESCHI, 2005, p.138)

Contudo, deve ser levado em conta o papel das mídias alternativas e a sua capacidade de formação do sujeito e a inclusão da “Rádio Maleta” no projeto de estágio docente serviu como um instrumento que deu voz à memória. O fato de

poder gravar histórias, compartilhar nas redes sociais, enviar para os amigos e parentes e principalmente, deixar as histórias de vida como legado às próximas gerações, foi uma porta que se abriu garantindo, desta maneira, o acesso à comunicação, direito básico do cidadão. “Direito a comunicação significa, principalmente, o direito de cada um dizer, pronunciar sua palavra, ouvir sua voz, escrever seu pensamento” - escreveu o sociólogo Pedrinho Guareschi (2005, p.148). A garantia de sermos o sujeito e não objeto da comunicação assegura que, se ouvintes, passamos a ser ouvidos.

Vejo a escola como espaço de debates, reconhecimento, falas, situações que exigem compromisso no processo de ensino e na forma como as informações são referidas na repercussão dos fatos. Mesmo que haja ataques à Educação de Jovens e Adultos com ameaças da Escola sem Partido, por exemplo, nós vamos continuar defendendo esta posição. Por fim, só posso afirmar que esta foi uma importante interlocução entre a Pedagogia e o Jornalismo.

5. REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli, GATTI, Bernardete. **Métodos Qualitativos de Pesquisa em Educação no Brasil: origens e evolução.** https://www.uffs.edu.br/pastas-ocultas/bd/pro-reitoria-de-pesquisa-e-pos-graduacao/repositorio-de-arquivos/arquivos-do-programa-de-formacao/modulo-vii-pesquisa-qualitativa-parte-ii/@_@_download/file

BAUER, Martin W., GASKELL, George, ALLUN, Nicholas C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento. In.: BAUER Martin W., GASKELL George. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. pp. 17 – 36.

COUTO, Mia. “Frases”. Disponível em: <<http://www.citador.pt/frases/a-infancia-nao-e-um-tempo-nao-e-uma-idade-uma-c-mia-couto-24255>>. Acesso em: 03/07/2019

FERNANDES, Lílian Fonseca, LIMA, Mário Eugênio Paula de. **Análise crítica das práticas de Educomunicação na Escola Municipal Professora Anilde Santos de Jesus, em Itabaiana-SE.** Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-3102-1.pdf>>. Acesso em: 03/07/2019

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** 23ª edição. São Paulo. Cortez, 1989

FRERE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro. 16ª edição. Paz e Terra, 2013.

FREIRE Paulo, **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 54ª Edição, Rio de Janeiro/São Paulo, Paz & Terra 2016.

GALEANO, Eduardo. **Monopólio da mídia, vozes contra a globalização.** Disponível em: <<https://psicologa.live/2011/03/23/frases-de-eduardo-galeano-34/>>. Acesso em: 03/07/2019

GUARESCHI, Pedrinho, BIZ Osvaldo. **Mídia, educação e cidadania para uma leitura crítica da mídia.** Porto Alegre: EVANGRAF, 2017.

GUARESCHI, Pedrinho. **Psicologia social crítica.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

HARA, Regina. **Alfabetização de adultos: ainda um desafio.** 3. ed. São Paulo: CEDI, 1992.

MACHADO, Juliano. **Rádio Maleta.** Polo Marista de Formação Tecnológica – CESMAR/FISL, 2015. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=S3_yqA8pDPw> Acesso em 02 dez 2018.

PRADO, Elizabeth Camargo, AZEREDO, Maria Amélia, MARQUES, Maria Lúcia. São Paulo. Cortez Editora, 1995.

SILVA, Elizabeth Ramos da. **O desenvolvimento do senso crítico no exercido de identificação e escolha de argumentos.** Rev. Brasileira de Lingüística Aplicada, v.3, n .1, 57-184, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v3n1/05.pdf>>. Acesso em: 20/05/2019.

SOARES, Rosana, SILVA, Gislene. **A crítica de mídia nos estudos de comunicação.** Cidade: CCM, PUCMINAS, 2016.

SOUZA, Marcos Leonardo de Souza. **Educação no Brasil: Darcy Ribeiro e a crise da educação.** Disponível em: <<https://www.soescola.com/2018/07/educacao-no-brasil.html>>. Acesso em: 20/05/2019.

TFOUNI, Leda. A escrita remédio ou veneno?

https://moodle.ufrgs.br/pluginfile.php/2616802/mod_resource/content/1/Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20hoje001.pdf

UNESCO. **Alfabetização midiática e informacional (AMI).** Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/communication-and-information/digital-transformation-and-innovation/media-and-information-literacy/>> - Acesso em: 05/05/2019.