

LITERATURA E JORNAL: QUEM QUER INTEGRAR ESTE CORO?

Maria Cristina RIBAS¹

RESUMO

O artigo focaliza uma abordagem interdisciplinar do Ensino de Literatura, com ênfase nos níveis Fundamental e Médio, apresentando relatos de experiências que demonstram a eficácia do diálogo entre tais áreas de saber com o objetivo de desenvolver uma metodologia básica para o ato de leitura e escrita.

Palavras-chave: literatura, jornal, comunicação, interdisciplinaridade.

Para falar desse tema vou aliar pelo menos duas áreas de conhecimento – uma por quem tenho paixão desde que nasci – Letras –, outra que aprendi a amar com o meu trabalho – Comunicação –, estimulada ainda pelas práticas discursivas que (i)mediatizam o mundo contemporâneo. A aliança entre estas áreas de conhecimento é muito enriquecedora para a nossa reflexão de hoje. Sobre esse ponto, gostaria de citar aqui um depoimento de alguém de peso que, em diferentes épocas, testemunhou o que eu sinto:

Todos sabem que atuo profissionalmente em jornal, mas o que nem todos sabem é que tenho, realmente, muito orgulho de ser de Letras. Fiz Neolatinas, cujo curso não existe mais. É uma das minhas glórias, digamos assim, se é que tenho alguma na vida. Aprendi muito com Letras e uso em quase tudo o que faço, inclusive no Jornalismo. Eu tive um privilégio. Para vocês terem uma idéia – até da época também - fui aluno de Alceu Amoroso Lima, Manuel Bandeira, José Carlos Lisboa, Elcio Martins, Celso Cunha (aliás, fui aluno e depois assistente do Celso). E Cleonice Berardinelli, por quem sou apaixonado, vou declarar isso publicamente. (...) Sempre que me chamam para falar de Letras, venho correndo (...) De fato, faço um pouco a ponte entre jornalismo e literatura, sou meio anfíbio, trafego nos dois campos, que têm pontos em comum e diferenças. Aliás, já foi mais fácil identificar as diferenças entre um e outro, quer dizer, entre o jornalismo e a literatura. Dizia-se: o jornalista trabalha com a realidade, sua matéria-prima é o real, concreto e verdadeiro. Já a Literatura usa como material a ficção. Era um esquema, e funcionava. Hoje as coisas estão mais complicadas... (VENTURA, 2001, p.41).

Zuenir traduziu o que eu vivencio. A experiência interdisciplinar tem me feito pensar, dentre muitas outras questões, em algumas de ordem inclusive filosófica: por exemplo, como ficaria a criatividade num mundo globalizado e como o indivíduo poderia não se tornar cúmplice da inércia vivendo em contexto digital?² Enfim, se tudo chega tão rápido e quase tudo pode ser acessado por um toque de dedo, como assimilar e incorporar a profusão de informações, a desconexão entre elas, a fragmentação dos discursos, a aparente facilidade e o automatismo das práticas? Além destas, surgem outras questões mais imediatas ligadas ao Ensino de Leitura e Produção textual. Como, por

¹ PUC-Rio de Janeiro - RJ.

² Sobre o tema escrevi recentemente artigo intitulado “Como pensar melhor? Especulações em torno da criatividade em contexto digital”, a ser publicado na Revista do Instituto de Ciências Humanas e Sociais Anísio Teixeira, ISAT, n°3, ano 2004. (no prelo)

exemplo, aproveitar a experiência do alunado com o jornal e o livro, sem torná-los discursos excludentes, mas entendendo a força desta aliança para o aprendizado e desenvolvimento das práticas discursivas? Ou seja, estou falando de um vínculo interdisciplinar amalgamado pela Educação.

Recoloco aqui todas estas questões na minha experiência com Ensino. Dou aulas para um público bem variado: começando por adolescentes de 5^a. a 8^a. Séries do Fundamental do Colégio Logosófico, passo pelo Ensino Médio e chego à Universidade. Em nível acadêmico, na PUC tenho a experiência interdisciplinar com Comunicação e na UERJ, o efeito multiplicador de dar Metodologia e Prática de Ensino para alunos que são ou serão professores e por sua vez já atuam como docentes desde o CA ou ALFA até o pré-vestibular no Estado e no Município.

A vivência é fascinante e de grande responsabilidade. Na minha práxis, a base é a Literatura, da poesia à prosa –, mesmo porque nela, a parte qualquer vazio individual ou coletivo, estão contidos “todos os sonhos do mundo”. Todos os sonhos e todas as linguagens...linguagem entendida como processo de interação entre sujeitos sócio-historicamente situados, em que “a produção de sentidos é muito complexa, incluindo, além dos elementos verbais e não-verbais, uma série de não-ditos, porções de texto que serão inferidas, em função dos conhecimentos partilhados entre os interlocutores” (CUNHA, Dóris, 2002, p. 59) – aliás, esta é a visão adotada atualmente nos PCNs _ Parâmetros Curriculares Nacionais – e em muitos livros didáticos de língua portuguesa.

O depoimento de Zuenir mostra-nos ainda que a mistura – ele chama embaralhamento – dos gêneros jornalístico e literário foi assumido com o *New Journalism* de Gay Talise, Tom Wolf, Normam Miller e Truman Capot e representou um enriquecimento no conceito de ambos os gêneros. Essa experiência fundadora constituiu um jornalismo “antinaturalista, antiverista, inventivo, recriador, não subalterno aos fatos, da mesma maneira que você tem uma literatura que toma de empréstimos recursos expressivos do procedimento jornalístico” (VENTURA, 2001, 42). A mistura destes gêneros textuais permite perceber, também, que por longo tempo o jornalismo tentou sustentar o mito da neutralidade e para isso recorreu ao narrador naturalista, aquele que se colocava fora, distante do objeto narrado. Defrontamo-nos com a grande questão da mídia e, por que não dizer, da literatura: de um lado, a natureza da “verdade” dos fatos e do outro, a constituição do foco – o ponto de vista do narrador.

Da proximidade entre os dois discursos, várias reflexões, portanto, são trazidas à tona: tem-se que a demanda de leitura e produção mostra a premência de se trabalhar desde a escola com o funcionamento dialógico dos gêneros da mídia. Mesmo porque, a partir de Bakhtin, sabe-se que a palavra é habitada pela voz da alteridade e carregada de sentidos diferentes, em função dos gêneros e das situações.

Além disso, vale considerar o dado de que o jornal impresso, no período de sua formação, é produzido em grande parte por escritores que introduziram a crônica, escrito “ao rés do chão”, por ser considerado gênero menor e inicialmente resumir-se a um artigo de rodapé sobre as questões do dia. Só que foram ganhando tanto interesse por parte dos leitores que os rodapés dos jornais eram disputados intensamente. José de Alencar era responsável pelo que se tornou uma coluna, chamada “Ao correr da pena”, escrita para o *Correio Mercantil* nos anos de 1854-1855. Machado, também no mesmo impresso, começa como cronista aos 20 anos, em 1859. Ele reconhece a força do jornal, quando afirma ser este a “verdadeira forma de república do pensamento, a locomotiva intelectual em viagem para mundos desconhecidos, literatura comum, democrática, que leva em si a frescura das idéias e o fogo das convicções” (*Correio Mercantil*, 10-12/1/1859). Outro destaque é Manuel Bandeira e depois João do Rio, pseudônimo de Paulo Barreto, que inaugurou no Brasil dos oitocentos a modalidade de reportagem *in loco*. Em vez de permanecer na redação à espera de um informe para ser transformado em reportagem, ia pessoalmente aos locais, subindo morros, freqüentando lugares refinados e a malandragem carioca. Tudo para “ver” o que seria a matéria-prima de suas *Crônicas Efêmeras*, impondo uma outra maneira de vivenciar a profissão de jornalista e cronista. Mudando o método de observação da matéria-prima, mudaria também a linguagem e a própria estrutura folhetinesca. Não é possível esquecer também a pena de Euclides da Cunha, produzida no entre lugar ficção-reportagem e construindo, documento precioso, uma *versão jornalística* da Guerra de Canudos, no ano de 1897.

A crônica vem, portanto, inserida no espaço jornal, revista, veículos de comunicação de massa e por isso herda a sua efemeridade, surpresa, impacto e desgaste. Ocorre então que a crônica assume o estatuto duplo de ficção e jornalismo, o que em princípio pode incorrer num paradoxo que limita o gênero, uma vez que os efeitos e expectativas do jornalista e do ficcionista diferem quanto à recepção e quanto a seus compromissos de tomar como referencial a realidade. Pode-se dizer que a crônica sublinha a profissionalização do jornalismo, incorpora os meios técnicos da produção literária e constrói um público de massa. O gênero ajudou a retrabalhar a linguagem, aproximando-o mais da oralidade, do uso lingüístico, enfim, da fala mais brasileira. Além disso a crônica recoloca a seus leitores a relação entre ficção e história, especialmente aquelas escritas na passagem do séc. XIX para o XX, que expressam um tempo social vivido na época como um momento de drásticas transformações.

O gênero crônica, em seu entrelaçamento literatura e jornal, ficção e fato, língua escrita e oralidade, é produzido num contexto de “mixagem”, fluidez de fronteiras, marcas, objetivos e efeitos – fusão real-virtual cada vez mais extremada. Pela proximidade com os alunos, costume levar o gênero crônica para o Ensino Fundamental – e isso pode ser feito até mesmo na quinta série. Por serem textos abundantes nos vários jornais, os alunos, em sua maioria identificam os cronistas, já ouviram falar em crônica, mas não sabem explicar o que é, embora consigam diferenciá-la de outros gêneros textuais. Diferem, logicamente, do estudante universitário que conhece os vários cronistas de *O Globo*, *Jornal do Brasil*, *O Dia*, *Extra*, *Folha de São Paulo*, *Estadão*, *Veja*, *Época* e, embora singularizem o gênero crônica, às vezes não conseguem distingui-lo de determinados contos: por exemplo, eles sempre perguntam: a que gênero pertencem as *Comédias da Vida Privada do Veríssimo*? Ou Professora, isso que eu escrevi é conto ou crônica? Relato a seguir algumas experiências que tive com as minhas turmas.

1º Relato de Experiências:

Voltando ao Fundamental, mostrei à turma de 5ª série o poema “Crônica”, de Oswald de Andrade- na verdade, um dístico simplíssimo:

Crônica
Era uma vez
O mundo.

A recepção foi interessante: o primeiro olhar foi de espanto, mesmo porque algo tão fácil, simples, sem rima, sem palavras difíceis, não poderia ser um poema... Depois, o que o autor estaria querendo dizer? Descrevo a seguir como atuei neste dia.

Eu não respondo, peço que eles mesmos se façam essa pergunta por diversas vezes; sei que uma obra artística pode se diluir diante de uma análise eminentemente racional e auto-centrada, “não é possível dissecar [completamente] um sapo sem matá-lo” (ROGER, Mello, 2001, p.283) Mais que responder, é mais lucrativo perguntar. Perguntar até os alunos compreenderem que sou eu, leitor, quem “digo” o poema, quem o leio e o signífico. Claro que ao fazê-lo, devo partir, à semelhança de um detetive, das minhas investigações particulares as quais, por sua vez, são produto das pistas, evidências, associações de idéias com outros textos e imagens, dados que já trago comigo, outros que vou descobrindo no percurso investigativo. E neste percurso pedagógico, eu, professora, havia levado para a sala de aula alguns instrumentos, materiais de investigação, como lupa, bússola, luvas, livros e...jornais. Escolho propositalmente poemas que encontrem eco nas notícias e reportagens veiculadas na mídia impressa.

Voltando o foco ao poema de Oswald, um aluno arrisca que o título é uma palavra que vai ser explicada nas duas linhas. Ele não entende bem a definição, mas tem certeza de que crônica está sendo definida ali, naquele curto espacinho de palavras escritas. Ele percebeu que o poema era um jogo conceitual. Então, meu trabalho neste momento é implementar o raciocínio associativo: vou suscitando uma relação do primeiro linha/*verso* a algum texto que eles já tenham lido ou ouvido contar. Rapidamente eles encontram os contos de fadas, aquele enunciado que os inaugura e imprime ao leitor uma segura impressão de referenciar tempo e espaço, sem absolutamente fazê-lo. É uma abertura, uma criação de expectativas prenunciadas: “Era uma Vez...”. Como previsto,

algo longínquo se insinua nestas três palavras tão simples. Algo de muito verossímil, por maior que seja a inverdade constituída. E depois, o que vem? Ora, respondem, o mundo! – essa coisa imensa, sólida, redonda em que nós todos vivemos....

Continuo impulsionando a reflexão, um bom aluno precisa garimpar o próprio pensamento. Eles: Mas, professora, por que o poeta junta as duas coisas, as histórias de fábulas com o mundo, se uma é inventada e outra é real? Devolvo como uma provocação, pois quando se conta alguma experiência vivida para os amigos, agimos como narradores e misturamos invenção com realidade. Onde estaria o limite entre eles? É possível saber exatamente? Ao invés de responder, uma aluna que estava calada até então, joga nova pergunta e logo depois ela mesma soluciona: por que o poeta diz *Era uma vez /o mundo?* Juntando com uma frase que ouvi em casa, quando as pessoas dizem “era uma vez o fulano”, a menina explica: é porque o mundo já era, professora! E isso a gente vê nos jornais!

Depois desse caminho tão interessante, pedi que eles representassem o poema de alguma forma com desenho ou colagem utilizando o material que estava disponível – cola, tesoura, muitos jornais, pilots coloridas. Como era uma turma pequena, pediram para fazer todos juntos uma coisa só. E o resultado foi um globo feito de jornal com palavras e notícias as mais variadas, segundo eles: desgraças, alegrias, notícias da ciência, um pouco de informática e coisas “supérfluas” (em lugar de supérfluas - erro, aliás, muito interessante na medida em que sugere na gíria “super fula” uma característica própria dos objetos descritos como tal), e dentro uma varinha de condão com a imagem de um homem escrevendo. Depois da representação, pedi que eles recortassem crônicas escritas e identificassem o que seriam as coisas do mundo e a “varinha” (a pena?) do cronista. Assim continuaram o processo.

2º Relato de Experiências:

Outro momento interessante foi com alunos da 8ª série do Fundamental e do 1º ano do Ensino Médio. Os alunos já tinham comentado, em aulas anteriores, as descrições de morte que havia no jornal *Extra*. Alguns leram, no caminho para o Colégio, aquelas manchetes que ficavam penduradas na Banca. Notaram que as notícias gostavam de exagerar os detalhes horríveis, que tinham uma formatação definida, e ainda – juntando com o que aprenderam na aula de redação - perceberam que as Manchetes pareciam título, mas que ficavam no lugar da Introdução. Daí o texto começava do meio e repetia alguns pontos com mais detalhes. Disseram que se escrevessem daquele jeito a professora não iria gostar... Por isso queriam saber se todas as reportagens eram assim ou só as de morte, e se elas eram escritas dessa forma porque no jornal se escreve diferente da redação da escola.

Mais uma vez não respondi. Pensando em estender o questionamento, pedi que trouxessem algumas daquelas notícias e levei dois poemas de Manuel Bandeira: *Poema tirado de uma notícia de jornal* e *Tragédia Brasileira* (1958: 201), este com a peculiaridade de ser um poema em prosa. De acordo com Claudio Cezar Henriques, “a exploração destes textos em sala de aula, mesmo hoje, é ainda uma possibilidade enriquecedora docente, propiciando atividades variadas de contextualização e de continuada recriação e transposição” (2001,174).

Transcrevo aqui os dois textos:

Poema tirado de uma notícia de jornal:

João Gostoso era carregador de feira-livre e morava no morro
[da Babilônia num Barracão sem número
Uma noite ele chegou no Bar vinte de novembro
Bebeu
Cantou
Dançou
Depois se atirou na Lagoa Rodrigo de Freitas e morreu afogado.

Tragédia Brasileira

“Misael, funcionário da Fazenda, com 63 anos de idade.

Conheceu Maria Elvira na Lapa, – prostituída, com sífilis,
 dermite nos dedos, uma aliança empenhada e os dentes em petição de miséria.
 Misael tirou Maria Elvira da vida, instalou-a num sobrado no Estácio, pagou
 médico, dentista, manicura... Dava tudo quanto ela queria.
 Quando Maria Elvira se apanhou de boca bonita, arranhou logo um namorado.
 Misael não queria escândalo Podia dar uma surra, um tiro, uma facada. Não fez nada
 disso: mudou de casa.
 Viveram três anos assim.
 Toda vez que Maria Elvira arranjava namorado, Misael mudava de casa.
 Os amantes moraram no Estácio, Rocha, Catete, Rua General Pedra, Olaria, Ramos,
 Bonsucesso, Vila Isabel, Rua Marquês de Sapucaí, Niterói, Encantado, Rua Clapp,
 outra vez no Estácio, Todos os Santos, Catumbi, Lavradio, Boca do Mato, Inválidos...
 Por fim na Rua da Constituição, onde Misael, provado de sentidos e de inteligência,
 matou-a com seis tiros, e a polícia foi encontrá-la em decúbito dorsal, vestida de
 organdi azul.”

A descrição das tragédias de João Gostoso e Misael deixou os alunos assombrados. Poesia ou reportagem? Seria crônica? O primeiro poema tinha sido tirado mesmo de uma notícia de jornal? Será que o poeta podia estar inventando? Pedi que comparassem com as reportagens do *Extra*. Havia diferenças? Semelhanças? Uma poderia ser transformada na outra? Se o poema de Bandeira estivesse no jornal sem o título “poema”, poderia ser confundido com reportagem? Alguém respondeu que se estivesse escrito em linhas diretas, ninguém iria saber se era um ou outro. Foi quando entrei com *Tragédia Brasileira*. Neste caso, acharam que todos iriam confundir. Um menino, porém, disse que o “Tragédia” era muito grande e ele sabe que no jornal o número de linhas não pode ser usado demais porque é caro – o pai dele tinha tentado uma vez fazer um anúncio e não pôde por causa do preço cobrado pela quantidade de palavras. Imagine se tiver muitas linhas, perguntava o menino?!

Aproveitei a situação para levar o pensamento para outro rumo: além da questão econômica, por que será que o texto escrito no jornal não deveria ser sempre extenso, cheio de detalhes de todos os tipos e também por que não deveria ser escrito com a mesma formatação da redação escolar e do texto literário? Por quê? Por quê?

A resposta normalmente vem em função de características imanentes aos gêneros textuais em foco. Os alunos chegam a identificar traços que pertenceriam a determinado gênero e o risco é se assegurarem que sempre o reconhecimento deverá ser feito em função de tais marcas. A imanência como resposta a estas dúvidas incorre num equívoco teórico, sobretudo em se tratando da produção literária e jornalística contemporânea, cuja principal tendência é, repetindo Zuenir Ventura, o “embaralhamento” dos gêneros que, em princípio, são instáveis.

Os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais – de Língua Portuguesa ressaltam que linguagens e códigos são dinâmicos e situados no espaço e no tempo, com as implicações de caráter histórico, sociológico e antropológico que representam. Nesta perspectiva, o importante não é unicamente falar e escrever mecanicamente, mas entender os processos de leitura e produção próprios e alheios; pensar não apenas no tema e nas características “imanentes” àquele texto, mas às imagens que sugere e aos efeitos no leitor. A configuração dos textos está voltada para o que pode suscitar na esfera da recepção. Os PCNs afirmam que é preciso dominar a linguagem para participar da vida do bairro, da cidade e do país. É importante que o adolescente tenha o manejo dos diferentes discursos, o que inclui a norma culta e os desvios do uso lingüístico, e possa então se expressar em diferentes situações, transitar em contextos variados, sempre levando em conta a sua realidade, experiência, objetivos, áreas de atuação sejam individuais e/ou do grupo a que pertence no momento. Enfim, estamos falando de consciência das identidades culturais.

No ensino de Literatura, o jornal contribui para a abertura do olhar do aluno, do seu exercício de leitura, de sua inserção nos fatos – e versões – do cotidiano e do mundo. Reduzir o estudo da literatura aos aspectos estilísticos e/ou estéticos da obra, à indicação precoce dos clássicos e reduzir

o estudo do jornal aos temas e estrutura do texto é contribuir para o fechamento do universo do aluno, para o empobrecimento do ato de leitura.

A partir dos anos 80, com o alerta pela crise da leitura, alguns pesquisadores começaram a se preocupar com a renovação da pedagogia da literatura e com a sua importância para crianças e jovens. Literatura em seu diálogo com o Jornal é um território pedagógico precioso, esteio para a interdisciplinaridade e por isso adequado ao exercício dos temas transversais propostos nos Parâmetros. Os PCNs dão ênfase à integração das disciplinas por meio de temas transversais. O que seria “transversalidade”? Nas palavras de Valentim Gavidia (1998), trata-se de uma colocação séria, integradora, contextualizadora da problemática que as pessoas como indivíduo e como grupo possuem no momento. Eles “atravessam” a grade curricular e estimulam a interação.

As interações referem-se não apenas àquelas que acontecem face a face os processos interativos também decorrem de uma compreensão ativa em que o leitor aceita, reformula, contrapõe, complementa as informações do texto conforme seus conhecimentos e experiências. O aluno precisa, portanto, interagir com determinado gênero de texto para isso reverter positivamente para o ensino da leitura e produção escrita; daí a importância de trabalhar com textos jornalísticos. Além disso os gêneros são instáveis, estão em constantes transformações e por isso a rigidez não dá conta das práticas discursivas contemporâneas.

Outro aspecto complementar à leitura como interação e ao cruzamento de temas diz respeito às imagens e à diagramação do jornal que, por serem mais visíveis aos jovens leitores, podem funcionar como iluminadores da configuração do texto literário, aguçando a percepção do aluno para estes itens.

Junta-se a isso, repito, a importância da diagramação. Para os PCNLP, as imagens têm importância secundária, são chamadas “saliências textuais”. Somente em tecnologias de informação e língua portuguesa, a imagem é abordada como elemento fundamental, o que o não pode ser ignorado pelo professor. Para favorecer o processo de percepção e discriminação das imagens e da diagramação, o jornal é utilíssimo, mesmo porque nele não só as fotos como também a própria palavra, ao ser distribuída criteriosamente nos espaços das folhas, passa a existir também como imagem, ganhando uma nova dimensão.

A experiência com o jornal em sua aliança com a literatura vai contribuir também para a conscientização do aluno. Os Parâmetros dizem: não podemos esquecer as “escolas paralelas”, ou seja, os ensinamentos familiares, o ambiente, a influência socializadora da mídia – se forem trabalhadas na sala de aula o que a atravessa e permeia, estará sendo levada em conta a permeabilidade das paredes da escola, o conhecimento que cada aluno traz em seu acervo pessoal, o que por um lado se configura como respeito às identidades culturais das crianças e jovens, ao mesmo tempo que aproxima o conteúdo dado na escola à realidade de cada um, tornando o ensino menos dissociado, embora sem recair no extremo do aplicabilidade imediata. É preciso não confundir funcionalidade com imediatismo.

Sobre este aspecto, a reflexão de Maria Alice Faria é importantíssima quando afirma que o professor deve “dotar os alunos de esquemas geradores para que eles possam organizar seu próprio horizonte de leitura”. (FARIA, Maria Alice, 1998, p.97). E trata-se de uma conclusão afinada com o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional para a Educação no séc. XXI, a partir do primeiro relatório (Aprender a Ser, 1972), quando pontua o fato de que:

“ Todo o ser humano deve estar preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida...” (DELORS, Jacques, 2000).

3º Relato de Experiências:

Outra prática bastante prazerosa e eficaz com os alunos dos Ensinos Fundamental e Médio me veio inspirada por um texto do contista Eduardo Galeano, “Palavras Andantes” e outro de

Tristan Tzara, “Receita para um poema dadaísta”, em que ambos declaram a necessidade da matéria-prima jornal/mundo para a criação de poesia e informação. Eu a realizei com uma turma de 6ª série do Fundamental e, por incrível que possa parecer, a introduzi com algumas modificações em uma turma de pós-graduação lato sensu, na PUC, Especialização em Comuni-cação e Imagem, obtendo, em ambos os casos e consideradas as gradações, ótimos repercussão e resultado. Trata-se de uma experiência a partir de um trabalho artesanal com as palavras. Em ambos os textos, o produto final vem do jornal para a Literatura. O texto de Galeano (1994), **Palavras Andantes**, e logo após o de Tzara:

Magda Lemmonier recorta palavras nos jornais, palavras de todos os tamanhos, e as guarda em caixas. Numa caixa vermelha guarda as palavras furiosas. Numa verde, as palavras amantes. Em caixa azul, as neutras. Numa caixa amarela, as tristes. E numa caixa transparente, guarda as palavras que têm magia. Às vezes, ela abre e vira as caixas sobre a mesa, para que as palavras se misturem do jeito que quiserem. Então, as palavras contam para Magda o que acontece e anunciam o que acontecerá.

A receita para um poema dadaísta (Tzara):

Pegue um jornal.

Pegue a tesoura.

Escolha no jornal um artigo do tamanho que você deseja dar a seu poema.

Recorte o artigo.

Recorte em seguida com atenção algumas palavras que formam esse artigo e meta-as num saco.

Agite suavemente.

Tire em seguida cada pedaço, um após o outro.

Copie conscienciosamente na ordem em que elas são tiradas do saco.

O poema se parecerá com você.

E ei-lo um escritor infinitamente original e de uma sensibilidade graciosa, ainda que incompreendido do público (TELLES, Gilberto M., 1985).

Os textos sugerem: ler a imagem do mundo é fundamental no aprendizado de leitura e escrita. Neste sentido o jornal fornece a matéria-prima – temas e imagens - da arte literária. Qual seria, então, o desafio pedagógico?

O grande desafio pedagógico está em o professor saber conduzir o aluno de tal forma, que aos poucos ele vai se tornando independente da leitura da imagem e passe a criar imagens mentais a partir das palavras. (FARIA, Maria Alice, 1998).

Esta experiência com o jornal em sua aliança com a literatura vai contribuir também para a conscientização do aluno em vários níveis. Não podemos esquecer as “escolas paralelas”, ou seja, os ensinamentos familiares, o ambiente, a influência socializadora da mídia – se forem trabalhadas na sala de aula o que a atravessa e permeia, estará sendo levada em conta a permeabilidade das paredes da escola, o conhecimento que cada aluno traz em seu acervo pessoal, o que por um lado se configura como respeito às identidades culturais das crianças e jovens, ao mesmo tempo que aproxima o conteúdo dado na escola à realidade de cada um, tornando o ensino menos dissociado, embora sem recair no extremo do aplicabilidade imediata. É preciso não confundir funcionalidade com imediatismo.

Sobre este aspecto, a reflexão de Maria Alice Faria é importantíssima quando afirma que o professor deve “dotar os alunos de esquemas geradores para que eles possam organizar seu próprio horizonte de leitura”. (1998, p.97) E trata-se de uma conclusão afinada com o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional para a Educação no séc. XXI, a partir do primeiro relatório (Aprender a Ser, 1972), quando pontua o fato de que: “Todo o ser humano deve estar preparado /.../ para elaborar pensamentos autônomos e críticos de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida...” (DELORS, 2000).

Pelo exposto, entendo como o Jornal na Literatura deixa pegadas instigantes no desenvolvimento da leitura entendida como interação e na produção escrita. Assim como a Literatura vai estimular o aluno/leitor a produzir sentidos para estas e outras pegadas no percurso interpretativo. A descoberta da distinção entre verdade e linguagem em sua interdependência, mune o ser “com o mais fértil e arrasador instrumento de transformação da realidade: a dúvida.” (AZEREDO, 2001,p.7) Com o exercício de leitura a sua orientação deixa de ser a divindade, o rei, o oráculo, o professor, o governante, o pai, para ser ele mesmo. Ele vai deixando de ser mero repetidor, subserviente a um intermediário, substitui a cópia pela recriação, pela sua atuação mais desconfiada – e consciente – no território em que vive. Antes ele era só objeto, pena flutuando ao sabor do vento e eventuais furações. Agora ele é sujeito. E eu me pergunto: haverá, para a docência, contribuição melhor? E vozes – afinadas e dissonantes – mais conscientes do seu próprio raio de alcance e potencial de transformação?

REFERÊNCIAS

- AZEREDO, José Carlos de. (Org.) *Letras & Comunicação: uma parceria no ensino de língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- BANDEIRA, Manuel. *Poesia e prosa*. Vol.I. (Poesia). Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1958. p.201 e p.257.
- BECKER, Fernando. *A epistemologia do professor: o cotidiano da escola*. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.
- BRASIL – MEC. NOVA PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA. 4 ed. São Paulo: SEE/CENP, 1992.
- CITELLI, Adilson. *Comunicação e Educação*. A linguagem em movimento. São Paulo: Senac, 2000.
- CUNHA, Dóris de Arruda Carneiro da. O funcionamento dialógico em notícias e artigos de opinião. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva, MACHADO, Anna Rachel e BEZERRA, Ma. Auxiliadora. (Orgs.) *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p.166-179.
- DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez, 2000.
- FARIA, Maria Alice. *Parâmetros curriculares e literatura*. São Paulo: Contexto, 1998 (Coleção Repensando o Ensino.).
- FREIRE, Paulo. Entrevista a Gadotti. In. *Nova Escola*. São Paulo, ano XVII, 1993.
- GALEANO, Eduardo. *As palavras andantes*. L&PM Editores, 1994.
- GAVÍDIA, Valentim. A construção do conceito de transversalidade. *PÁTIO*. Revista Pedagógica. Porto Alegre, ano 2, n.5, 1998. p.52-55.
- HENRIQUES, Cláudio Cezar. O Padrão escrito contemporâneo: mídia, manuais de redação e adjacências. In: AZEREDO, José Carlos de.(Org.) *Letras & Comunicação: uma parceria no ensino de língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 2001.p.172-195.
- LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação da Aprendizagem Escolar*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- MELLO, Roger. O texto e a construção dos sentidos: do verbal ao não verbal. In: NEUBAUER, Rose e NOGUEIRA, Madza J.A *escola pública e o desafio do ensino noturno*. São Paulo: Cortez, 1984.
- PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS - 3 ed. São Paulo: SEE/CENP, 1988.
- RODRIGUES, Neidson. [texto escolhido - sem titulação] In. *Subsídios à proposta curricular para o 1º e 2º Graus - coletânea de textos*. vol. III. São Paulo: SEE/CENP, 1987.
- TZARA, Tristan. O Dadaísmo. In: TELLES, Gilberto Mendonça de. *Vanguarda européia e modernismo brasileiro, Apresentação e crítica dos principais movimentos vanguardistas*. Petrópolis: Vozes, 1985.
- VENTURA, Zuenir. Jornalismo e Literatura: alianças e diálogos. In: AZEREDO, José Carlos de.(Org.) *Letras e Comunicação. Uma parceria no ensino de língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 2001.p.41-51.
- VERÍSSIMO, Luiz F. *O nariz e outras crônicas*. São Paulo: Ática, 1994.