



## **Para quem quer viver mais e melhor: o enquadramento pedagógico da revista Vida Simples<sup>1</sup>**

Gisele Dotto REGINATO<sup>2</sup>

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS.

### **Resumo**

Nesta pesquisa, estudamos os enquadramentos predominantes da revista Vida Simples, da Editora Abril, com a perspectiva que eles sejam pedagógicos, na medida em que a revista produz saberes e ensinamentos para os leitores. Através da articulação de conceitos como enquadramento e “dispositivo pedagógico da mídia”, pretendemos elucidar como a revista Vida Simples pauta os seus assuntos a partir de um formato que se mostra didático.

### **Palavras-chave**

Enquadramento; Dispositivo Pedagógico da Mídia; Jornalismo de revista.

### **Introdução**

A mídia frequentemente e, cada vez mais, aponta para a audiência modos de viver, maneiras de se comportar, jeitos de proceder no cotidiano. Nos textos jornalísticos, especialmente em revistas, é comum a utilização de um formato que produz saberes e ensinamentos para a audiência: “Descubra como ter mais sucesso no trabalho”, “Aprenda a ter mais auto-estima”.

O slogan estampado na capa - “Para quem quer viver mais e melhor” – mostra a proposta da revista Vida Simples de falar com um público (homens e mulheres acima dos 30 anos) que se preocupa cada vez mais com qualidade de vida e faz do bem-estar uma prioridade em sua vida. A revista, editada pela Abril, surgiu em 2003 e, após ter passado por vários momentos que a fizeram adequar seu produto ao modo de vida dos leitores, hoje o público-alvo é bem estabelecido: urbano, classe média alta, com elevado nível cultural – a maioria com Ensino Superior completo.

A revista Vida Simples aposta nos ideais de que é possível ter uma vida muito mais sábia, gentil e equilibrada; que podemos ajudar a transformar nosso ambiente, nas cidades, em lugares mais humanos, menos poluídos, com solidariedade e cultura. Assim, a revista se utiliza de estratégias pedagógicas para enquadrar seus temas, transparecendo sempre a proposta de simplificar a vida dos leitores.

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado à Divisão Temática de Jornalismo, do X Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul.

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Midiática da UFSM. E-mail: gisareginato@yahoo.com.br. Orientadora: Prof. Dra. Márcia Franz Amaral (UFSM).



Buscamos, então, verificar como os enquadramentos dos temas são determinados e construídos na Vida Simples e identificar as estratégias que o veículo utiliza para ensinar como fazer determinadas tarefas cotidianas. Neste artigo, analisamos a reportagem de capa da Vida Simples de março e agosto de 2008<sup>3</sup>, mapeando no texto os elementos que formam um quadro disciplinar e compõem uma informação didática.

### **Enquadramento: a informação emoldurada pela mídia**

Para entender o processo de enquadramento dos temas cobertos, é necessário partir do pressuposto de que os jornalistas não espelham a realidade, mas sim constroem ativamente as notícias baseados em suas rotinas de trabalho, normas e regras. É necessário perceber claramente que, nas práticas diárias, os jornalistas fazem enquadramentos das várias realidades. Conforme nos explicita Kosicki (1993), os estudos sobre a construção da notícia oferecem a chave para entender como um tópico é enquadrado e oferecido para o público.

Consideramos que a realidade não pode ser retratada sem mediação e é impossível apresentar os fatos livres de interesses humanos. Antes de construir um fato o jornalista precisa selecionar, pois seria impossível noticiar tudo o que acontece em toda parte a toda hora e “não somente o do comunicador, mas todo ato social que implique em transmissão de informação é um processo seletivo” (MARCONDES FILHO, 1993, p. 134). Após a seleção do assunto, o jornalista passa a eleger o ângulo para abordá-lo. Depois, precisa optar pela melhor palavra, pela foto mais persuasiva, pelo título mais atrativo, pela manchete mais sedutora. Em mínima análise, essa simples sequência serve para ilustrar a percepção de que a mídia estabelece que assunto deva ser visto ou lido pelos receptores e que parte dele é destaque para se ver ou ler. Contribui ainda para ressaltar que o jornalista faz um recorte específico dos fatos e os ordena. Apreendemos em Schudson (1999) que as pessoas não veem as notícias como elas acontecem; elas apenas ouvem ou leem as histórias que os jornalistas fizeram sobre elas.

Eu sugiro que o poder dos *media* não está apenas (e nem sequer primariamente) no seu poder de declarar as coisas como sendo verdadeiras, mas no seu poder de fornecer as formas nas quais as declarações aparecem (SCHUDSON, 1999, p. 279, grifos do autor).

---

<sup>3</sup> Durante a pesquisa, o corpus de análise foi constituído pelas matérias da revista Vida Simples de cinco edições de 2008.



Bucci (2003) considera que ao discurso jornalístico cabe hierarquizar os sentidos e os valores, preconizar as condutas e modos de falar e, ainda mais, cabe-lhe separar o que é dizível e o que é indizível. O autor explica que o jornalismo, como discurso, ordena e disciplina o que chamamos, “por algum resíduo de inocência imperdoável”, de realidade.

Ora, e o que é a realidade, senão aquela que é dada pela mídia – ou pelas reações à mídia, o que dá no mesmo? O que é a realidade senão a composição de sentidos e de significados tal como ela pode acontecer nos termos da comunicação social? (BUCCI, 2003, p.12).

A partir dessa reflexão, podemos pensar que a mídia tem um papel importante na “modelização social” (GOMES, 2003) na medida em que constrói verdades, determina modos de viver e organiza as relações sociais. Essa tarefa é desempenhada pelos meios de comunicação como um todo, mas o discurso jornalístico se destaca e o que não está no seu conteúdo parece nem ter acontecido.

A bem da verdade (dos fatos e dos discursos), a velha função simbólica do direito – a função de ordenar os conceitos e os valores, estabelecendo o lugar do proibido e o lugar do Bem – vem sendo progressivamente ocupada, exercida e usurpada pela mídia. Sim, uma função simbólica, que inclui o efeito normatizador, punitivo e assim por diante (BUCCI, 2003, p. 12).

A tarefa de ordenar, disciplinar e educar se torna, então, inerente ao discurso midiático, já que o jornalista, muitas vezes, é detentor de um saber que o público não possui. Charaudeau (2007) apresenta que o sujeito que procura seduzir, persuadir, demonstrar ou explicar adquire uma posição de autoridade e toda instância de informação, querendo ou não, exerce um poder sobre o outro.

O discurso informativo não tem uma relação estreita somente com o imaginário do saber, mas igualmente com o imaginário do poder, quanto mais não seja, pela autoridade que o saber lhe confere. Informar é possuir um saber que o outro ignora (“saber”), ter a aptidão que permite transmiti-lo a esse outro (“poder dizer”), ser legitimado nessa atividade de transmissão (“poder de dizer”) (CHARAUDEAU, 2007, p. 63).

A legitimidade lembrada por Charaudeau é fundamental nesse contexto, porque para analisar o poder dos textos midiáticos, é preciso entender que a mídia ocupa um lugar de credibilidade para dizer aquilo que diz. Segundo Bourdieu (2005), o maior poder das palavras – e das palavras de ordem - é a crença na legitimidade das palavras e *daquele* que as pronuncia.



O poder simbólico como poder de constituir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, deste modo, a ação sobre o mundo, portanto o mundo [...], só se exerce se for *reconhecido*, quer dizer, ignorado como arbitrário (BOURDIEU, 2005, p.14, grifo do autor).

Gomes (2003) utiliza as noções de palavra de ordem, de Gilles Deleuze, e de dispositivo disciplinar, de Michel Foucault, conceitos referentes à prática discursiva como lugar de majoração de poder.<sup>4</sup> Com base nesses autores, ressalta que “a seleção por si só coloca o jornalismo numa posição privilegiada na tarefa disciplinar: toda a produção jornalística se constrói em torno do eixo do que é importante, portanto, na visada da disciplinariedade” (GOMES, 2003, p. 84).

Foucault (1991) estudou os procedimentos disciplinares e nos lembra que poder e saber estão intimamente ligados: o poder produz saber e o saber produz poder. O estudioso pensava que o conhecimento era buscado por sua utilidade e era caracterizado por uma vontade de dominar ou apropriar. O autor sugere que não há relação de poder sem ligação mútua com um campo de saber, nem saber que não constitua ao mesmo tempo relações de poder. Foucault (1991) cita a “ordem do discurso” e a designa como tendo uma função normativa e reguladora, que coloca em funcionamento mecanismos de organização do real por meio da produção de saberes, de estratégias e de práticas. Gomes (2003) acrescenta que onde quer que haja discurso, há palavras de ordem.

Chamamos *palavras de ordem* não uma categoria particular de enunciados explícitos (por exemplo, no imperativo), mas a relação de qualquer palavra ou de qualquer enunciado com pressupostos implícitos, ou seja, com atos de fala que se realizam no enunciado, e que podem se realizar apenas nele. As palavras de ordem não remetem, então, somente aos comandos, mas a todos os atos que estão ligados aos enunciados por uma ‘obrigação social’. Não existe enunciado que não apresente esse vínculo, direta ou indiretamente. Uma pergunta, uma promessa, são palavras de ordem, pressupostos implícitos ou atos de fala que percorrem uma língua em todo momento (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.16, grifos do autor).

Deleuze e Guattari (1995) defendem que a linguagem não se limita a ir de alguém que viu alguma coisa a alguém que não viu, mas que ela vai necessariamente de um segundo a um terceiro, não tendo, nenhum deles, visto. “É nesse sentido que a linguagem é transmissão de palavra funcionando como palavra de ordem, e não comunicação de um signo como informação” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 14).

---

<sup>4</sup> A autora lembra que embora haja distinções entre a noção de palavra de ordem e a de dispositivo disciplinar, uma vez que a primeira é dada como coextensiva à linguagem e a segunda é dada na dimensão de um discurso específico, há um grande parentesco entre ambas.



Em outras palavras, os autores afirmam que é impossível conceber a fala como a comunicação de uma informação, visto que “ordenar, interrogar, prometer, afirmar, não é informar um comando, uma dúvida, um compromisso, uma asserção, mas efetuar esses atos específicos imanentes, necessariamente implícitos” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 14).

Com essa explanação, certamente abreviada diante da complexidade proposta por Deleuze e Guattari, pretendemos utilizar a elaboração dos autores de que a palavra de ordem é, em si mesma, redundância do ato e do enunciado – o que nos é útil para pensar que não é por acaso que muitas palavras aparecem repetidas no texto jornalístico.

Os jornais, as notícias, procedem por redundância pelo fato de nos dizerem o que ‘é necessário’ pensar, reter, esperar, etc. A linguagem não é informativa nem comunicativa, não é comunicação de informação, mas – o que é bastante diferente- transmissão de palavras de ordem, seja de um enunciado a um outro, seja no interior de cada enunciado, uma vez que o enunciado realiza um ato e que o ato se realiza no enunciado (DELEUZE; GUATTARI, 2003. p. 16-17, grifos do autor).

Assim, ponderamos que os textos midiáticos têm grande poder porque selecionam a realidade, tornando uns aspectos mais aparentes que outros. O poder para definir os acontecimentos surge, em parte, do poder da mídia para enquadrá-los. Conforme nos explicita Kosicki (1993), os estudos sobre a construção da notícia oferecem a chave para entender como um tópico é emoldurado e oferecido para o público. Para Goffman, um *frame* é constituído pelos princípios de organização que governam os acontecimentos – pelo menos os sociais - e o nosso envolvimento subjetivo neles: “os *frames* organizam as *strips* do mundo cotidiano, entendendo-se por *strip* uma fatia ou corte arbitrário da atividade corrente” (apud TUCHMAN, 1999, p. 259). Ou seja, os enquadramentos regulam os episódios e organizam os recortes do mundo cotidiano:

os *frames* podem ser pensados como um tipo de esquema, similar a *scripts*, protótipos, categorias, e assim por diante. Isto é, eles ajudam a estruturar nossas experiências diárias e basicamente facilitam o processo de construção de significado. Esses *frames* nos ajudam a entender questões de maneiras particulares, e também guiam a reação da audiência ao conteúdo midiático (KOSICKI, 1993, p. 115, tradução nossa).

É pertinente ainda o conceito elaborado por Gitlin de que os enquadramentos são “padrões persistentes de cognição, interpretação, apresentação, seleção, ênfase e



exclusão, através dos quais aqueles que trabalham os símbolos organizam geralmente o discurso, tanto verbal como visual” (apud HACKETT, 1999, p. 120-121). O termo designa uma moldura de referência, construída para os temas/acontecimentos midiáticos e também usada pela audiência para interpretar esses eventos: “o *frame* seria justamente o quadro a partir do qual um determinado tema é pautado e, conseqüentemente, processado e discutido na esfera pública” (GUTMANN, 2006, p. 30).

Sendo assim, os *frames* devem ser considerados esquemas tanto para a apresentação, quanto para a compreensão das notícias. Scheufele (1999) especifica duas formas de concepção do enquadramento: o *framing* da mídia, que se refere aos enfoques apresentados pelos veículos de comunicação para um determinado tema, e o *framing* da audiência, que se relaciona ao modo como o público vai enquadrar certos assuntos a partir do que é oferecido pelos meios. Em outras palavras, “os *frames* organizam o mundo tanto para os jornalistas que o relatam, quanto para nós que dependemos da informação deles” (GITLIN apud SCHEUFELE, 1999, p. 106, tradução nossa).

Alguns estudiosos buscaram uma explicação mais detalhada sobre como a mídia abastece a audiência com esquemas para interpretar os acontecimentos, considerando, por exemplo, que a seleção e a ênfase são fatores essenciais para essa compreensão.

Enquadrar é selecionar alguns aspectos de uma realidade percebida e fazê-los mais salientes no texto comunicativo, de forma a promover uma definição particular do problema, interpretação causal, avaliação moral, e/ou tratamento recomendado (ENTMAN apud SCHEUFELE, 1999, p. 107, tradução nossa).

Também consideramos a exclusão como um fator necessário nesse entendimento, na medida em que ao selecionar um aspecto para ser o assunto central ou o enfoque do texto jornalístico, eliminam-se muitos outros assuntos e enfoques possíveis, seja simplesmente pela necessidade de seleção inerente ao processo comunicativo, seja para silenciar algum aspecto que se queira de fato ocultar.

### **A mídia que informa também ensina?**

O conceito de “dispositivo pedagógico da mídia” foi desenvolvido por Fischer (2001, 2002a, 2002b) e vem sendo utilizado em pesquisas recentes sobre televisão e educação. Fischer (2002b) pretende mostrar de que modo opera a mídia, e particularmente a televisão, no sentido de participar da construção de sujeitos e subjetividades, na medida em que produz imagens, significações, enfim, saberes que se



dirigem à educação das pessoas, ensinando-lhes modos de ser e estar na cultura em que vivem. Portanto, os meios de comunicação

não constituiriam apenas uma das fontes básicas de informação e lazer: trata-se bem mais de um lugar extremamente poderoso no que tange à produção e à circulação de uma série de valores, concepções, representações - relacionadas a um aprendizado cotidiano sobre quem nós somos, o que devemos fazer com nosso corpo, como devemos educar nossos filhos, de que modo deve ser feita nossa alimentação diária, como devem ser vistos por nós os negros, as mulheres, pessoas das camadas populares [...] e assim por diante (FISCHER, 2002b, p. 2).

A mídia utiliza estratégias para “ensinar como fazer” determinadas tarefas cotidianas, determinadas operações com o próprio corpo, determinadas mudanças no cotidiano familiar. Fischer (2001) elabora que se os discursos sobre como devemos proceder, como devemos ser e estar nesse mundo, produzem-se e reproduzem-se nos diferentes campos de saber e práticas sociais, talvez se possa afirmar que adquirem uma força particular quando acontecem no espaço dos meios de comunicação. As “dicas” médicas e psicológicas, comunicadas através de especialistas, ao se tornarem presentes nos espaços dos diferentes meios de comunicação “não só ampliam seu poder de alcance público como conferem à própria mídia, ao próprio meio, um poder de verdade, de ciência, de seriedade” (FISCHER, 2001, p. 50, grifo do autor).

### **Um leitor “novo em folha” e cheio de energia**

A fim de identificar o enquadramento de uma reportagem, Entman (apud GUTMANN, 2006) apresenta cinco elementos: palavras-chave, metáforas, conceitos, símbolos e imagens enfatizadas na narrativa jornalística. Isso significa que o *framing* pode ser identificado através da observação de imagens visuais e palavras repetidas insistentemente no texto midiático, que tornam algumas ideias mais aparentes que outras. Com base nesse conceito e nas formulações de Fischer (2002a), pretende-se identificar os enquadramentos<sup>5</sup> dos temas através do quadro disciplinar e da informação didática. Por quadro disciplinar, entendemos os termos textuais que dizem respeito à educação e disciplina porque “remetem à organização, hierarquização, doação de valores (tudo que as disciplinas querem)” (GOMES, 2003, p. 96). Informação didática refere-se ao conjunto de elementos no texto que colocam o leitor na posição de quem deve ser cotidianamente ensinado, reproduzindo práticas nitidamente “escolarizadas”.

---

<sup>5</sup> Para perceber como são construídos os textos na revista *Vida Simples*, nos limitamos à utilização da noção de *framing* da mídia.



A capa da edição de março da Vida Simples traz os dizeres: “*Liberdade – É a coisa mais importante da vida. Aprenda a reconhecer aquilo que aprisiona você (e siga livre, leve e solto)*”. A reportagem tem o título “Caminhos da liberdade” e traz a promessa: “*Como reconhecer o que ainda nos amarra? E o que é realmente ser livre? Algumas das repostas para essas perguntas fundamentais em nossa vida podem estar por aqui*”.

Essa promessa indicada pelo subtítulo da matéria é disciplinar porque não só diz que a matéria pode responder dúvidas, mas também as classifica como fundamentais. Além disso, os conselhos e filosofias de vida apresentados na reportagem são comumente comparados com pessoas “comuns” e generalizados como sendo preocupação de todos, como nos casos: “Tagore era como *qualquer um de nós*: querendo ser livre mas ainda assim amando e desejando aquilo que o agrilhoava” e “O belo e famoso soneto da poeta americana Emma Lazarus, [...], aos pés da Estátua da Liberdade, em Nova York, dá as boas-vindas aos *fracos, miseráveis e desesperados como nós*, que desejam ser livres”. Os seguintes trechos acabam transmitindo juízos de valor e determinando a leitura: “disse ele em sua *crueza cristalina*”, “sua resposta para essa pergunta é *muito estranha*”. As generalizações e os juízos de valor são disciplinares porque bloqueiam a contra-argumentação, como quando se utiliza: “é evidente” ou “como não poderia deixar de ser”. Essas são expressões dos *shifters* de organização, ou seja, de uma referencialidade ao próprio enunciador enquanto organizador de um discurso coerente, verossímil e verificável. Tais termos marcam a inclusão do repórter no texto, e se os “juízos nos remetem à pessoa do discurso, retirando-a da impessoalidade simulada, ainda mais mostra a presença de um *shifter* de organização” (GOMES, 2003, p. 99).

A reportagem central dessa edição utiliza uma estratégia diferente: após lermos que existem muitos caminhos na vida e, com liberdade, podemos escolhê-los entre as mais variadas opções, o próprio texto nos oferece, ou nos incentiva a ter, a “liberdade” de ler a reportagem na ordem que desejarmos.

Você terá agora a *liberdade de escolher* a maneira como quer ler este texto. Se desejar saber qual o significado da metáfora do camelo, do leão e da criança, vá em frente. Se quiser participar de uma reunião no Deux Magots, o café dos existencialistas em Paris, para saber o que Sartre achava da liberdade, pule três blocos de texto. Se desejar ler este artigo de trás pra frente, vá até o fim e leia os blocos de texto na ordem inversa (VIDA SIMPLES, março, p. 23, grifos nossos).



Claro que essa ordem de leitura, mesmo aparentando liberdade, é uma ordem possível, pré-determinada e, portanto, remete à organização. Na linguagem autoritária, o destaque é o modo verbal imperativo, que é comum no texto da Vida Simples e aparece nas partes textuais que trazem a “liberdade” para o leitor realizar o percurso das páginas reiterando a maneira como se espera que a leitura da reportagem seja feita pelos receptores: “Se você quiser conhecer a frase que fica nos pés da Estátua da Liberdade, vá em frente. Se quiser parar para reler algum trecho do texto antes de terminá-lo, *faça isso sem pressa, sem afobação*” (VIDA SIMPLES, março, p. 29, grifos nossos).

As informações didáticas permeiam a reportagem e surgem como forma de explicar a informação ou de o repórter se inserir no texto: “Pode ser por meio da arte, como Picasso, que subverteu os cânones dos critérios artísticos aceitos até sua época (não sem antes dominá-la *muito bem, por sinal*)”. Além disso, o didatismo pode ser observado através da repetição de estruturas que causam identificação com o leitor, como termos da oralidade ou expressões usadas no cotidiano: “Uma metáfora, com suas imagens, *é muito mais forte que mil palavras*”. Outro exemplo do didatismo presente na reportagem são as perguntas que interagem com o leitor – que nesse caso também mostra a relação dos “especialistas/mestres” com as pessoas “comuns”: “Mas *será que nós, pobres mortais, também a atingimos?*”

Ao longo do texto, quatro figuras diferentes são formadas por uma espécie de papel de dobradura: a figura inicia em formato fechado e na última página forma um boneco, permitindo ao leitor a reflexão de que ao longo do texto está se livrando daquilo que o aprisiona, o que está em total sintonia com o objetivo da reportagem de ensinar os leitores a despertar a criança interior. A leitura das figuras (ou fotos) é guiada pelas legendas, também didáticas, afinal “a foto não é nada sem a legenda que diz o que é preciso ler” (BOURDIEU, 1997, p.26).

A capa da edição de agosto estampa: “*DESPERTE SUA ENERGIA – Você quer uma vida com mais vigor, alegria e criatividade? É só entrar em contato com seu lado criança (e nós vamos ensinar direitinho como fazer isso). Oba!*”. A reportagem “*Iuuuuuupi*” tem como subtítulo: “*A vida está boa? Você está com vontade de sair pulando feito um potrinho no campo? Então sua criança interior está no auge da felicidade. Mas, se não estiver, tem jeito de despertá-la, mesmo sem precisar empinar pipa, tomar sorvete ou puxar o cavanhaque do chefe*”.

A introdução fortalece nossa ideia de que a revista usa informação didática, ensinando modos de ser e estar para os leitores, porque a própria chamada de capa busca



atrair o leitor em função desse propósito, ao prometer: “nós vamos ensinar direitinho como fazer isso”. O texto parece ser construído em etapas e, cada vez que uma é concluída, surge a próxima – o que lembra uma prática escolarizada. Por exemplo, após a fala da especialista sobre quem é a criança interior, a repórter escreve: “Bom, agora que já sabemos quem ela é, como vamos acessá-la em nossa memória?” e, após apresentar alguns “exercícios”, lemos: “Agora que já sabemos entrar em contato com a criança interna, temos de saber para que serve isso, afinal”. Para finalizar a “lição”, o texto retoma o que foi tratado até então (didatismo) e promete que o assunto tem diversos desdobramentos (disciplina):

*Então tá combinado: toda vez que você apostar em realizar um sonho (mesmo os atuais), tiver certeza de que o futuro vai ser benéfico e se sentir radiante e feliz, já vai saber que estará expressando sua criança interior [...]. Isso só para começar o jogo, porque tem muito mais coisas interessantes a respeito desse assunto, se a gente quiser se aprofundar. Da próxima vez que passar por uma seção de livros que falem da criança interior, juro que dou mais uma olhadinha e conto (VIDA SIMPLES, agosto, p. 29, grifos nossos).*

A chamada de capa dessa edição, assim como a maioria delas, apresenta uma promessa, o que remete à disciplina porque funciona como uma palavra de ordem. Os verbos no modo imperativo são amplamente verificados, como no exemplo abaixo que, além de disciplinar, enfatiza os ensinamentos possíveis com a leitura da reportagem:

Existem várias maneiras de contatar sua criança interna, e uma das melhores é a mais direta. *Isto é*, sempre que tiver chance, *torne-se* uma criança, *desperte* em você mesmo o menino ou menina que já foi um dia. Um grande mestre *nos ensina como* fazer isso: Se estiver na praia, *comece* a catar conchinhas ou a fazer desenhos na areia; se estiver no jardim, *brinque* com o cachorro, *observe* com atenção formigas, passarinhos e borboletas. Sempre que puder estar com crianças de verdade, *misture-se* a elas e *deixe* de ser adulto. *Deite-se* no gramado, como uma criança pequena aproveitando o quentinho do sol. *Corra* pelado, como a meninada faria [...] (VIDA SIMPLES, agosto, p. 24, grifos nossos).

Os questionamentos que fazem o leitor refletir aparecem já na capa e são eles que formam o primeiro parágrafo, juntamente com as impressões do repórter, que condicionam a leitura e a reflexão:

Se um marciano recém-chegado à Terra perguntasse a você o que é felicidade, que cena você escolheria para mostrar esse sentimento em seu mais puro estado? Um casal se unindo numa igreja? Um jovem recebendo seu diploma? [...] Todas essas imagens expressam



diferentes formas de realização, mas *eu preferiria* levá-lo para a beira de um rio para ver crianças brincando de pular na água, naquele *tchibum* sem igual na vida [...] *Tem alegria maior, mais pura que essa?* (VIDA SIMPLES, agosto, p. 23, grifos nossos).

Os questionamentos são ainda mais usados para interagir com o leitor, dando a impressão de querer fazê-lo enxergar o que poderia passar despercebido, e mostrar que as mudanças propostas são possíveis:

Se a gente reparar bem, ao nomear essas qualidades estaremos falando exatamente dos componentes básicos que garantem a felicidade. Não tem dinheiro no meio, *tem?* Também não tem segurança e estabilidade, *tem?* Esses momentos, *ora veja*, também não dependem nem de nada nem de ninguém. Muito menos [...] de como a coisa deve ou não deve ser, essa mania de gente adulta. Porém, vamos ter de admitir: todo mundo sabe que não é mais criança. Temos outras necessidades, compromissos e responsabilidades. [...] Mas, *hummm*, será que não dá mesmo para conciliar as duas coisas? Será que não dá para buscar mais leveza e frescor, espontaneidade e alegria ou aventura e irreverência em nossas vidas? O mais legal dessa história é que *dá, sim* (VIDA SIMPLES, agosto, p. 23, grifos nossos).

Em muitos momentos, as dicas dos especialistas parecem conselhos, não só para o leitor, mas também para a repórter, cujas palavras têm ar de confissão – e acabam transmitindo um valor de que as crianças quietinhas são menos espertas (o que é disciplinar e marca um *shifter* de organização), como no exemplo seguinte:

Você era uma criança levada? Mandona? O dono da bola ou o que escolhia o pessoal na hora de jogar queimada? Ou era aquela criaturinha tímida e sensível com o cobertorzinho na mão e o último a ser escolhido na hora do jogo de vôlei? *Morro de vergonha de dizer* que era do segundo time, o das crianças quietinhas. daquelas que costumam ser passadas para trás pelas *mais espertas*, sabe? Então, uma das questões cruciais que tinha para a psicoterapeuta junguiana Sônia Belotti era exatamente essa: *a criança interior com que tenho de entrar em contato* é aquela menina que sempre preferiu seu mundo interno e as paisagens da natureza? São as crianças que já fomos na vida? (VIDA SIMPLES, agosto, p. 24, grifos nossos).

A repórter continua a se inserir na sequência do texto, talvez a fim de tornar mais prático o conselho aparentemente subjetivo da psicanalista: “Sônia *me aconselhou* também a fazer uma meditação usando visualização: imaginar a *garota que fui*, no meu quarto, ou envolvida com *minha brincadeira favorita*”. O texto prossegue: “Quando essas imagens estivessem nítidas em *minha mente*, ela me disse para olhar para essa criança em seus olhos e abraçá-la, totalmente disposta a aceitá-la de coração tal como



ela é”. Além de apresentar o conselho, a repórter relata sua vivência ao praticá-lo, de forma a ser um exemplo: “Com uma certa resistência, *fui fazer a experiência* da tal visualização. *Emocionei-me* bastante, percebi o quanto gostava dessa menina de pijaminha de flanela que *eu tinha sido*”.

### **Como viver e estar**

Se a linguagem disciplinar ressalta os ensinamentos possíveis com a leitura do texto e se as informações didáticas também buscam esse propósito, adotamos a perspectiva de que a revista Vida Simples se utiliza de enquadramentos pedagógicos, na medida em que ajuda a construir discursos e produzir significados, sendo um lugar de aprendizado sobre a vida que levamos, ou que deveríamos levar.

Essa didaticidade encontrada, no entanto, se mostra midiática, ou seja, não perde o seu objetivo final de informar. Salientamos essa questão com base em uma reflexão proposta por Charaudeau (2007), de que o jornalista não pode visar a um discurso perfeitamente didático, mesmo que determinada intenção pedagógica o atravesse e que se possa encontrar grande quantidade de traços didáticos em seu discurso, pois as exigências de organização do saber no discurso didático, sua construção que prevê provas de verificação e de avaliação são de fato incompatíveis com uma informação que deve captar o público em geral – a menos que se especifique o que é didaticidade e que se conclua pela existência de uma didaticidade midiática diferente da escolar, universitária, administrativa.

A Vida Simples utiliza a didaticidade na maneira como enquadra seus textos, ou seja, o repórter organiza as informações a partir de um quadro que se mostra didático, no sentido de ensinar aos leitores como ser e estar. A utilização dessas estratégias que consideramos pedagógicas pode ser inconsciente: o repórter apenas as seleciona porque é um método do qual que os leitores gostam e, portanto, vende.

Um tal enquadramento não é necessariamente um processo consciente por parte dos jornalistas; pode muito bem ser o resultado da absorção inconsciente de pressuposições acerca do mundo social no qual a notícia tem de ser embutida de modo a ser inteligível para o seu público pretendido (GAMSON apud HACKETT, 1999, p. 121).

De qualquer forma, essas estratégias, a nosso ver, tornam o enquadramento predominante da revista pedagógico, e direcionam tanto o trabalho dos jornalistas quanto a audiência na interpretação desse conteúdo. Até porque os assuntos tratados, como vingança, insegurança, culpa, são bastante abstratos no nosso dia-a-dia, o que



aumenta a sensação de que a cada página estamos aprendendo lições. Aí estaria um dos significados do enquadramento e da função interpretativa, já que os *media* apresentam frequentemente informações de acontecimentos que ocorrem fora da experiência direta da maioria da sociedade.

Os *media* [...] apresentam a primeira, e muitas vezes a única, fonte de informação acerca de muitos acontecimentos e questões importantes. Mais ainda, dado que a notícia está repetidamente relacionada com acontecimentos que são “novos” ou “inesperados”, aos *media* cabe a tarefa de tornar compreensível o que chamaríamos de “realidade problemática” (HALL et al, 1999, p.228, grifos do autor).

Longe de tentar entender a mídia de forma unilateral, a pesquisa busca trazer para discussão os modos de vida produzidos pelos meios de comunicação, as significações que são construídas através de seus textos, percebendo como os dispositivos midiáticos operam na relação com a sociedade. Buscamos perceber a prática jornalística como uma construção e uma forma de “organizar discursivamente”, o que, segundo Gomes (2000), é a prática jornalística por excelência.

Na Vida Simples, a observação do repórter aparece a cada linha, a cada relação de uma história fictícia com o mundo real, a cada opção de se iniciar o texto por um viés e não outro. Enquanto os veículos que tratam de pautas com ligação factual podem ser agendados por acontecimentos cuja repercussão se impõe à vontade da equipe e o leitor espera acompanhar o fato, a revista pode decidir “tudo”, nada se impõe a ela e o leitor busca ser surpreendido. É a revista que ordena os acontecimentos, considerando, como Hackett (1999) que um acontecimento é uma ocorrência utilizada criativamente com propósitos de demarcação temporal: “as ocorrências tornam-se acontecimentos de acordo com a sua utilidade para um indivíduo (ou organização) querendo ordenar a experiência” (HACKETT, 1999, p. 108). Assim, torna-se mais claro perceber que as notícias são o “produto final de um processo complexo que se inicia numa escolha e seleção sistemática de acontecimentos e tópicos de acordo com um conjunto de categorias socialmente construídas” (HALL et al, 1999, p. 224).

Com esse artigo, objetivamos mostrar que as escolhas de palavras e imagens nos textos jornalísticos – que podem parecer naturais, ou meras escolhas – são, na verdade, centrais para entender o modo como determinada notícia enquadra e interpreta os eventos. Pensamos, pois, que a mídia não apenas veicula, mas também constrói discursos e produz significados. É por isso que, conforme Fischer (2005), conscientemente ou não, teremos na TV, nas revistas de ampla divulgação, nos



programas de rádio, um lugar de aprendizado a respeito de nós mesmos, da vida que levamos, um aprendizado de como vamos receber e ler pessoas classificadas para nós como heróis ou vilões, cidadãos corretos ou como transgressores da ordem. Nesse sentido, é pertinente refletir com a elaboração de Soares (2007) de que o enquadramento é um viés implícito da representação, ou seja, “as intervenções invisíveis do autor de um texto são potencialmente capazes de influenciar de maneira sutil as percepções sobre pessoas, gêneros, grupos sociais e categorias” (p. 51). Adotamos com o autor a percepção de que a noção de enquadramento serve para analisar como informações pontualmente corretas e verificáveis podem ser selecionadas, omitidas ou atenuadas de modo a produzirem representações diferentes de uma mesma situação.

### **Referências Bibliográficas:**

BOURDIEU, Pierre. *Sobre a televisão*. Rio de Janeiro, Zahar, 1997.

\_\_\_\_\_. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005. 8 ed.

BUCCI, Eugênio. Prefácio. In: GOMES, Mayra Rodrigues. *Poder no Jornalismo: Discorrer, Disciplinar, Controlar*. São Paulo: Hacker Editores/ Edusp, 2003.

CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso das mídias*. São Paulo: Contexto, 2007.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia*. Tradução: Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995, vol. 2.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Televisão & Educação: fruir e pensar a TV*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

\_\_\_\_\_. Uma análise foucaultiana da TV: das estratégias de subjetivação da cultura. *Currículo sem Fronteiras*, Porto Alegre, 2002a.

\_\_\_\_\_. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.1, p. 151-162, jan./jun. 2002b. Disponível em: <[http://dialogos.sites.uol.com.br/Boletins/Odispositivo\\_pedagogicodamidia.htm](http://dialogos.sites.uol.com.br/Boletins/Odispositivo_pedagogicodamidia.htm)> Acesso em: 26 jun. 2008.

\_\_\_\_\_. Mídia e juventude: experiências do público e do privado na cultura. Campinas: *Cadernos CEDES*, 2005.



FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: História da Violência nas Prisões*. Petrópolis: Vozes, 1991. 8.ed.

GOMES, Mayra Rodrigues. *Jornalismo e Ciências da Linguagem*. São Paulo: Hacker Editores/Edusp, 2000.

\_\_\_\_\_. *Poder no Jornalismo: Discorrer, Disciplinar, Controlar*. São Paulo: Hacker Editores / Edusp, 2003.

GUTMANN, Juliana Freire. Quadros narrativos pautados pela mídia: framing como segundo nível do agenda-setting? *Contemporanea*, v.4, n.1, p. 25-50, junho 2006.

HACKETT, Robert A. Declínio de um paradigma? A parcialidade e a objetividade nos estudos dos media noticiosos. In: TRAQUINA, Nelson. *Jornalismo: Questões, Teorias e “Estórias”*. Lisboa: Vega, 1999. 2.ed. Coleção: Comunicação e Linguagens.

HALL, S. et al. A produção social das notícias: O mugging nos *media*. In: TRAQUINA, Nelson. *Jornalismo: Questões, Teorias e “Estórias”*. Lisboa: Vega, 1999. 2.ed. Coleção: Comunicação e Linguagens.

KOSICKI, Gerald. Problems and Opportunities in Agenda-Setting Research. *Journal of Communication*, p. 100-127, 1993.

MARCONDES FILHO, Ciro. *Jornalismo fin-de-siècle*. São Paulo: Página Aberta, 1993.

SCHEUFELE, Dietram A. Framing as a Theory of Media effects. *Journal of Communication*, p.103 -122, 1999.

SCHUDSON, Michael. A política da forma narrativa: a emergência das convenções noticiosas na imprensa e na televisão. In: TRAQUINA, Nelson. *Jornalismo: Questões, Teorias e “Estórias”*. Lisboa: Vega, 1999. 2.ed. Coleção: Comunicação e Linguagens.

SOARES, Murilo César. Representações e comunicação: uma relação em crise. *Liberio*, Ano X, n. 20, dez 2007 –p. 47 a 56.

TUCHMAN, Gaye. Contando “estórias”. In: TRAQUINA, Nelson. *Jornalismo: Questões, Teorias e “Estórias”*. Lisboa: Vega, 1999. 2.ed. Coleção: Comunicação e Linguagens.

VIDA SIMPLES, Editora Abril: Edição 64, março 2008.

VIDA SIMPLES, Editora Abril: Edição 69, agosto 2008.