



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

ANA PAULA DA SILVA E LINO

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
CONTRIBUIÇÕES DE UM PROJETO DE LETRAMENTO COM
JORNAL ESCOLAR**

Londrina
2018

ANA PAULA DA SILVA E LINO

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
CONTRIBUIÇÕES DE UM PROJETO DE LETRAMENTO COM
JORNAL ESCOLAR**

Dissertação do curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Prof.^a Dr.^a Andréia da Cunha Malheiros Santana.

Londrina
2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

L758e Lino, Ana Paula da Silva e.

O ensino de língua portuguesa : contribuições de um projeto de letramento com jornal escolar / Ana Paula da Silva e Lino. - Londrina, 2018.
161 f.: il.

Orientador: Marcelo Marcondes Seneda.

Trabalho de Conclusão Final (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2018.

Inclui bibliografia.

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino - Teses. 2. Letramento - Teses. 3. Jornais na educação - Teses. I. Santana, Andréia da Cunha Malheiros. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Letras. III. Título.

CDU 806.90:37.02

ANA PAULA DA SILVA E LINO

**O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
CONTRIBUIÇÕES DE UM PROJETO DE LETRAMENTO COM JORNAL
ESCOLAR**

Dissertação do curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Andréia da Cunha Malheiros
Santana
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. Alonso Bezerra de Carvalho
Universidade Estadual Paulista - UNESP

Prof.^a Dr.^a Ana Lúcia de Campos Almeida
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 11 de abril de 2018.

Ao Pedro, por não me deixar esquecer de que nenhuma teoria pode substituir a felicidade das nossas pequenas aventuras.

AGRADECIMENTOS

O momento de agradecer também é o momento de refletir sobre todo o processo de elaboração, aplicação e escrita deste trabalho, de considerar todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram à realização deste projeto que se configura como mais uma realização pessoal e profissional de quem um dia soube que o estudo seria a única forma de mudar uma trajetória de vida que já parecia definida.

É também o momento de agradecer àquele que, por uma fé ainda em formação, é o Deus da minha existência. Agradecer, embora ainda não compreenda exatamente o porquê, as barreiras que me foram colocadas. Se elas me fortaleceram, não o sei. Foram superadas.

Agradecer à minha família pela compreensão das minhas ausências, pelas alterações de humor e pelo apoio para que esse caminho fosse trilhado.

Agradecer a Andréia Santana, minha orientadora, pela confiança incondicional ao meu trabalho. Pela coragem de acreditar na realização deste projeto.

Aos mestres com carinho, meu eterno agradecimento. A todos os meus professores do mestrado, fica aqui registrada a minha singela homenagem ao dizer o quanto foram importantes à minha formação. Espero retribuir tornando-me uma professora melhor e ajudando, por meio da educação, a construir uma sociedade mais justa.

Aos meus colegas do curso do Profletras, também meu agradecimento. Nesses quase dois anos de convívio, muitas discussões e reflexões foram realizadas. Momentos únicos de troca de experiências que enriqueceram meu trabalho.

Aos meus alunos colaboradores da pesquisa, meu agradecimento pela disposição e desprendimento em participar desta jornada. Sem vocês essa pesquisa seria apenas folhas cheias de teorias e suposições. A vocês, minha gratidão.

Quero agradecer também à equipe diretiva do Colégio Albino Feijó Sanches e demais colaboradores por compreenderem e me ajudarem a finalizar este trabalho em meio a tanta falta de apoio de um sistema que não valoriza a educação e seus profissionais.

A tempo, deixo também meu reconhecimento ao grupo de pesquisa *Investigação sobre o processo de letramento na formação inicial e na formação continuada de professores de língua portuguesa*, da UEL, que, por meio das leituras e discussões, muito contribuiu ao meu entendimento das teorias que subsidiam esta pesquisa.

A todos, muito obrigada!

Nesse projeto que realizamos sobre jornalismo tivemos muitas oportunidades de conhecer mais onde moramos, porém acho que o que mais me surpreendeu nisso tudo foi como uma turma virada que nem a nossa conseguiu se transformar em uma grande equipe para fazer acontecer esse jornal.

(Estudante 1, 2017)

No dia em que os cidadãos saibam que o seu jornal pode mentir, ou pelo menos, apresentar como definitivas soluções que são apenas um aspecto parcial dos problemas impostos pela vida, quando estiverem aptos a discutir com prudência mas também com ousadia, quando tiverem essa formação de experimentadores e criadores que nós esforcemos por lhes dar, haverá então qualquer coisa de diferente nas nossas democracias.

Freinet (1974, p. 112)

SILVA E LINO, Ana Paula da. **O ensino de Língua Portuguesa**: contribuições de um projeto de letramento com jornal escolar. 2018. 161 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

RESUMO

O ensino de língua portuguesa, principalmente na modalidade escrita, não pode estar desvinculado das práticas sociais e de uma formação voltada à emancipação e à formação cidadã do aluno. Assim, o presente trabalho tem como objetivo refletir sobre o potencial da perspectiva do letramento à melhoria da relação ensino e aprendizagem em língua materna ao elaborar e aplicar um projeto de letramento com o propósito de produzir um jornal escolar em uma turma do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública periférica da cidade de Londrina-PR, no período de agosto a setembro de 2017. Essa pesquisa-ação tem como objetivo específico a análise das possíveis contribuições do referido projeto ao processo de ensino e aprendizagem da modalidade escrita, assim como o estudo de alguns gêneros discursivos necessários à elaboração de um jornal como possibilidade de ampliar a participação social do aluno por meio da escrita. Para tanto, este trabalho tem como base os documentos oficiais que regem a educação brasileira, especificamente no tocante ao ensino da língua portuguesa, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e as Diretrizes Curriculares Estaduais (2008); os Estudos do Letramento, segundo Street (2014), Kleiman (1995, 2000, 2005, 2006a, 2010), Soares (2001); e dos Projetos de Letramento, com base em Tinoco (2008); o trabalho com jornal escolar, segundo as concepções de Faria (1996, 1997), Freinet (1974). Também há a assunção da concepção sócio-histórica da linguagem baseada em Bakhtin (2003), considerando que as práticas sociais devem orientar o ensino da língua materna no contexto escolar. Para a análise dos dados, foram utilizadas, além da descrição e reflexão do processo, algumas matérias jornalísticas produzidas pelos alunos, assim como os diários de aula (ZABALZA, 2004) escritos pela professora-pesquisadora. Como resultado, observa-se que pensar no ensino a partir das práticas sociais colabora para o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que a produção dos gêneros do jornal (BONINI, 2014), relacionada a questões dos alunos e da comunidade, conferiu maior sentido no momento da produção. Esta proposta de intervenção proporcionou aos alunos momentos de elaboração de textos autênticos, com aplicabilidade e função social dentro do contexto escolar, contribuindo ao desenvolvimento da escrita enquanto prática social, assim como a conscientização desses agentes da função da linguagem na organização da sociedade.

Palavras-chave: Jornal escolar. Projetos de letramento. Língua materna.

SILVA E LINO, Ana Paula da. **The teaching of Portuguese Language**: contributions of a literacy project with school newspaper. 2017. 161 p. Dissertation (Professional Master's Degree in Languages - PROFLETRAS) –The State University of Londrina, Londrina, 2017.

ABSTRACT

The teaching of Portuguese language, especially in written form, cannot be separated from social practices and a formation focused on emancipation and the citizen's formation of the student. Thus, the present work aims to reflect on the potential of the literacy perspective to improve the relationship between teaching and learning in the mother tongue when designing and applying a literacy project with the purpose of producing a school newspaper in a class of 9th grade of a public school in the city of Londrina-PR, from August to September of 2017. This action research has the specific objective of analyzing the possible contributions of this project to the teaching and learning process of the written modality, as well as the study of some discursive genres necessary for the elaboration of a newspaper as a possibility to increase the student's social participation through writing. In order to do so, this work has as basis the official documents that rule Brazilian education, specifically regarding the teaching of the Portuguese Language, such as the National Curricular Parameters (1998) and the State Curricular Guidelines (2008); the Studies of Literacy, according to Street (2014), Kleiman (1995, 2000, 2005, 2006a, 2010), Soares (2001); and the Literacy Projects, based on Tinoco (2008); the work with school newspaper, according to the conceptions of Faria (1996, 1997), Freinet (1974). There is also the assumption of the socio-historical conception of language based on Bakhtin (2003), considering that social practices should guide the teaching of mother tongue in the school context. For the analysis of the data, besides the description and reflection of the process, some newspaper contents produced by the students, as well as the class diaries (ZABALZA, 2004) written by the teacher-researcher were used. As a result, it is observed that thinking about teaching based on social practices contributes to the teaching-learning process, since the production of the genres present in newspaper (BONINI, 2014), related to student and community issues, made greater sense at the time of production. This intervention proposal provided students with moments of authentic text production, with applicability and social function within the school context, contributing to the development of writing as a social practice, as well as the awareness of these agents of the function of language in the organization of society.

Keywords: School newspaper. Literacy project. Mother tongue.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	– Fachada frontal da Escola Estadual Albino Feijó Sanches.....	67
Figura 2	– Questões aplicadas aos alunos sobre conhecimento de gêneros jornalísticos.....	74
Figura 3	– Respostas dos alunos sobre o porquê do estudo de alguns gêneros textuais.....	75
Figura 4	– Exemplares de jornais levados à sala de aula para conhecimento dos alunos.....	78
Figura 5	– Atividade em equipe para levantamento das regularidades dos jornais	79
Figura 6	– Comentário elaborado por aluno para o jornal	82
Figura 7	– Atividade com revistas para identificação do gênero entrevista.....	83
Figura 8	– Anotações no quadro sobre as regularidades do gênero entrevista	84
Figura 9	– Entrevista com o jornalista e professor da UEL Emerson Dias.....	86
Figura 10	– Atividade de reescrita no laboratório de informática.....	87
Figura 11	– Excerto de texto do estudante 9 sobre a experiência com o projeto.....	89
Figura 12	– Excerto de texto do estudante 21 sobre a experiência com o projeto.....	89
Figura 13	– Trecho de texto do estudante 24	89
Figura 14	– Trecho de texto do estudante 8	89
Figura 15	– Atividade extraclasse e interdisciplinar de visita ao bairro	91
Figura 16	– Levantamento de pautas por aluno	92
Figura 17	– Exemplo de notícia trabalhada em sala de aula	98
Figura 18	– Exemplo de pauta elaborada por uma equipe	99
Figura 19	– Correção de texto via <i>google docs</i>	100
Figura 20	– Finalização da elaboração das notícias em equipe.....	101
Figura 21	– Editorial produzido para o jornal escolar.....	122
Figura 22	– Texto produzido por aluno para o jornal Folha Albino	103
Figura 23	– Enquete produzida para publicação no jornal da escola.....	105
Figura 24	– Momento de distribuição e leitura do jornal.....	107
Figura 25	– Exemplo de avaliação do projeto pelo estudante 15.....	107
Figura 26	– Exemplo de avaliação do projeto pelo estudante 8.....	108
Figura 27	– Exemplo de avaliação do projeto pelo estudante 22.....	108
Figura 28	– Excerto de avaliação do projeto – estudante 9.....	108
Figura 29	– Exemplo de resposta – estudante 5	109

Figura 30 – Exemplo de resposta – estudante 1	109
Figura 31 – Exemplo de resposta – estudante 30	109
Figura 32 – Resposta em relação ao processo de ensino-aprendizagem - estudante 17	110
Figura 33 – Resposta em relação ao processo de ensino-aprendizagem - estudante 11	110
Figura 34 – Resposta em relação ao processo de ensino-aprendizagem - estudante 16	110
Figura 35 – Exemplo da resposta sobre a relação do texto com o leitor do estudante 6	111
Figura 36 – Relação entre autor e leitor – estudante 25	111
Figura 37 – Exemplo de resposta sobre autoestima e confiança – estudante 20.....	112
Figura 38 – Exemplo de resposta sobre autoestima e confiança – estudante 1.....	112
Figura 39 – Exemplo avaliação sobre o processo de elaboração do jornal – estudante 6	112
Figura 40 – Exemplo de importância da circulação do jornal – estudante 13	113

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 DISCUSSÃO SOBRE LETRAMENTO: COMPREENSÃO DO CONCEITO, IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA	19
1.1 ASPECTOS SOBRE O LETRAMENTO: A ASSUNÇÃO DE UMA PERSPECTIVA DE ESCRITA COMO PRÁTICA SOCIAL	23
1.2 LETRAMENTO AUTÔNOMO E LETRAMENTO IDEOLÓGICO: IMPLICAÇÕES NO CAMPO ESCOLAR	26
1.3 CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM E LETRAMENTO: A AÇÃO SOCIAL DA LEITURA E DA ESCRITA	32
1.4 LETRAMENTO E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL VIGENTE PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	36
1. CONCEPÇÃO DE PROJETO E ESPECIFICIDADES DOS PROJETOS DE LETRAMENTO ⁴¹	
2. APONTAMENTOS SOBRE A HISTÓRIA DA IMPRENSA BRASILEIRA⁴⁸	
2.1 FREINET E A CONCEPÇÃO DE JORNAL ESCOLA	56
2.2 O JORNAL ESCOLAR, LETRAMENTO E CIDADANIA	58
3 APONTAMENTOS METODOLÓGICOS E OS CAMINHOS DA PESQUISA	61
3.1 ROTEIRO INICIAL DAS AULAS: ENCAMINHAMENTOS POSSÍVEIS	64
3.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA: O LUGAR DA PRÁTICA E DA (TRANSFORMA)ÇÃO	66
3.3 CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS COLABORADORES DO PROJETO DE LETRAMENTO	70
3.4 PESQUISA SOBRE PRÁTICAS DE LETRAMENTO DOS SUJEITOS EM RELAÇÃO À LEITURA DE JORNAL E ÀS FONTES DE INFORMAÇÃO	71

4	REFLEXÕES SOBRE O PERCURSO DA PESQUISA: A PRODUÇÃO DO JORNAL DA ESCOLA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUES	76
4.1	PRIMEIROS CONTATOS COM O JORNAL IMPRESSO E COM O JORNALISMO	76
4.2	PESQUISA, ELABORAÇÃO E PRODUÇÃO DA ENTREVISTA	83
4.3	A PRODUÇÃO DA PAUTA: RELAÇÕES ENTRE COMUNIDADE, ESCOLA E ESCRITA	90
4.4	O QUE É A NOTÍCIA?	95
4.5	A PRODUÇÃO DAS NOTÍCIAS: A ESCRITA COMO PRÁTICA SOCIAL	97
4.6	OUTROS GÊNEROS TRABALHADOS	101
4.6.1	A elaboração do editorial: a identidade do jornal escolar Folha Albino	102
4.6.2	Artigo de opinião: um problema real que precisa ser debatido – <i>bullying</i> no espaço escolar	103
4.6.3	Enquete: o que pensam os alunos sobre questões da própria escola?	104
4.7	FECHAMENTO DO JORNAL ESCOLAR	106
4.8	AVALIAÇÃO DOS ALUNOS EM RELAÇÃO AO PROJETO	107
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
	REFERÊNCIAS	118
	APÊNDICES	123
	APÊNDICE A – Hábitos dos alunos colaboradores do projeto de letramento sobre a leitura de jornal e as fontes de informação	124
	APÊNDICE B – Exemplos de pautas produzidas pelas equipes para elaboração da notícia	126
	APÊNDICE C – Notícia produzida pela equipe 1	128
	APÊNDICE D – Notícia 2	129
	APÊNDICE E – Notícia produzida pela equipe 3	130
	APÊNDICE F – Notícia elaborada pela equipe 4	131
	APÊNDICE G – Notícia 05	132
	APÊNDICE H – Notícia 06	133
	APÊNDICE I – Editorial	134
	APÊNDICE J – Artigo de opinião	135
	APÊNDICE K – Charge	136

APÊNDICE L – Enquete.....	137
APÊNDICE M – Seção cultura	138
APÊNDICE N – Entrevista.....	139
APÊNDICE O – Expediente.....	140
APÊNDICE P – Propagandas	141
APÊNDICE Q – Primeira página do jornal	142
APÊNDICE U – Segunda página do jornal	143
APÊNDICE V – Terceira página do jornal	144
APÊNDICE X – Quarta página do jornal	145
ANEXOS	146
ANEXO A – Declaração da escola.....	147
ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	148
ANEXO C – Mapa desenvolvido para atividade extraclasse.....	151
ANEXO D – Exemplo de notícia sobre a escola trabalhada em sala de aula.....	152
ANEXO E – Exemplo de questão trabalhada em sala de aula.....	154
ANEXO F – Atividade de sala de aula com o gênero notícia.....	155
ANEXO G – Exemplo de atividade do livro didático sobre o gênero notícia.....	157
ANEXO H – Texto trabalhado em sala de aula sobre <i>bullying</i>	159

INTRODUÇÃO

As estratégias que objetivam melhorar e universalizar o ensino brasileiro estão relacionadas às demandas de uma nova realidade social do país. O crescente processo de urbanização e industrialização, a expansão dos meios de comunicação e o impacto da escrita em todas as esferas de atividades humanas têm colocado em evidência a importância do domínio do uso da linguagem nos mais variados contextos, com as mais diversas finalidades. Diante desse quadro, o ensino de língua portuguesa tem alcançado lugar de destaque dentro das discussões sobre a melhoria do ensino no país.

Com o profícuo desenvolvimento de pesquisas no campo da Linguística e da Linguística Aplicada, refletidas nas propostas inseridas nos documentos educacionais vigentes, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), doravante PCN, tem-se também redimensionado a função da educação e do professor enquanto mobilizador de conhecimentos, ou seja, em um agente de letramento, segundo a concepção dos Estudos do Letramento (KLEIMAN, 2006), assim como a assunção de uma concepção sócio-histórica de escrita, voltada às práticas sociais.

Entretanto, mesmo diante da urgência da melhoria do processo ensino-aprendizagem, principalmente em relação à língua materna, a realidade do ensino nas escolas públicas tem demonstrado que ainda há um longo caminho entre o que se espera do ensino e o que, de forma geral, tem-se realizado junto aos alunos. Educadora em atividade há quase 15 anos, sempre me incomodou a forma tradicional e reprodutora de ensino na grande maioria das escolas em que lecionei, marcadas principalmente pelo distanciamento entre as práticas escolares e as práticas sociais. O legado dessa forma de ensino pouco tem contribuído para que os alunos tornem-se efetivamente leitores e escritores, no sentido de se apropriarem de forma crítica de novos conhecimentos, imperativos às mudanças sociais que almejam e que são necessários ao processo de transformação de uma sociedade com tantas injustiças sociais. O que se tem feito em sala de aula parece ter um fim si mesma e, ao final de mais de uma década de ensino básico, muitos alunos estão despreparados para utilizarem a leitura e a escrita como ferramentas para a agência social, respondendo às novas demandas do uso da linguagem nos mais diversos contextos.

Na modalidade escrita, há um inadequado processo de escolarização porque se artificializa a produção que, depois das supercorreções, vai parar no cesto de lixo. Esse simulacro faz com que, muitas vezes, os alunos reproduzam discursos, pois sabem que o

único leitor é o professor. É uma escrita que não surge de uma necessidade, de uma prática social, mas sim para cumprir uma função apenas escolar. Há o desenvolvimento de habilidades do escritor, do narrador, mas não efetivamente de uma posição discursiva, de um sujeito do discurso construído social, histórico e ideologicamente.

As situações apresentadas fazem parte do meu cotidiano escolar e essa insatisfação com a minha prática docente tornou-se a oportunidade de buscar teorias que pudessem colaborar à ressignificação do meu trabalho enquanto professora de língua portuguesa. O encontro com as concepções relacionadas ao letramento fomentou reflexões sobre o meu trabalho pedagógico e mostrou-se como uma possibilidade de desenvolver um ensino-aprendizado significativo aos alunos, já que a aproximação das atividades escolares com as práticas sociais dos estudantes pode tornar-se um caminho significativo e emancipatório de ensino.

Considerando a formação do aluno atrelada à ressignificação da minha prática docente, a escola selecionada à aplicação do projeto é a escola em que atuo há seis anos. Uma escola periférica, com muitos alunos que apresentam vulnerabilidade social, para os quais a educação deve mostrar-se como um caminho alternativo ao que eles trilham.

Diante do exposto, objetiva-se elaborar e aplicar, aos estudantes do 9º ano do ensino fundamental, um projeto de letramento com o propósito de produzir um jornal escolar. Nesse projeto, haverá a reflexão sobre o potencial da perspectiva do letramento à melhoria da relação ensino-aprendizagem da modalidade escrita em língua portuguesa ao aproximar as práticas sociais de escrita das atividades escolares, vinculando conhecimentos sistematizados a áreas, temas ou problemáticas de interesse e relevância social para os alunos. A partir desse ponto, pretende-se analisar os pontos possíveis dessa implantação no ensino da língua materna.

Sendo assim, tem-se como objetivos específicos da dissertação: a) compreender quais contribuições a implementação de um projeto de letramento voltado à produção de um jornal escolar pode trazer para as aulas de língua materna, principalmente na modalidade escrita; b) analisar se a escrita torna-se realmente significativa ao ser trabalhada com o desenvolvimento de um projeto que visa à prática social. E ainda pode-se destacar que a implementação do projeto de intervenção objetiva: a) proporcionar a prática de leitura e a escrita provenientes das discussões e análises de assuntos relacionados às questões sociais do entorno e de interação dos alunos; b) proporcionar aos educando momentos em que possam manifestar suas opiniões no tocante aos temas discutidos; c) desenvolver a leitura e a escrita enquanto prática social, imbuídas de questões de poder e ideologia; d) realizar o estudo de

alguns gêneros discursivos necessários à elaboração de um jornal escolar; e) servir de base aos professores da rede para ampliarem e aplicarem tal proposta em suas escolas.

Para desenvolver o projeto de elaboração do jornal escolar e atingir tais objetivos, considerou-se que os gêneros da esfera jornalística são comuns nos livros didáticos adotados pelas escolas públicas e também fazem parte dos conteúdos apresentados nas Diretrizes Curriculares Estaduais (PARANÁ, 2008), doravante DCE, para o trabalho com a língua materna. Entretanto, tais gêneros aparecerem, muitas vezes, de forma artificial por estarem desvinculados tanto de seu contexto de produção e circulação, como da realidade dos alunos, já que os livros didáticos pressupõem, não raras vezes, uma classe idealizada e homogênea e não relativizam, dessa forma, as necessidades reais de leitura e escrita dos estudantes.

Nesse aspecto vale ressaltar o que Kleiman (2006a) discorre sobre o trabalho com projetos de letramento ao mencionar a dificuldade encontrada, muitas vezes, pelos professores, para a identificação de um tema que gere um projeto devido justamente à heterogeneidade das turmas e seus interesses. Para a autora, diante dessa situação temporária, a base para o desenvolvimento do projeto pode ser do próprio currículo ou programa da escola. “A estratégia que propomos envolve a identificação de temas de pesquisa que movam os jovens para a ação de pesquisa pela sua relevância para o desenvolvimento pleno do programa escolar” (KLEIMAN, 2006a, p.32). Assim, novamente a produção de um jornal aplica-se, já que a partir dessa produção é possível trabalhar com os gêneros que fazem parte do currículo do ensino fundamental – os da esfera de circulação social: imprensa, mas de forma contextualizada e próxima aos alunos na medida em que os textos serão produzidos tomando por base a realidade sociocultural dos estudantes, tornando, dessa forma, o discurso como prática social (PARANÁ, 2008) como conteúdo estruturante do currículo.

A escolha pelo jornal – como suporte de trabalho com os gêneros - deve-se também por ele ser historicamente uma forma de imprensa que tem influência inegável na organização política e social do país e que, por questões de poder e de interesses, está vinculado à chamada elite brasileira, já que “a história da imprensa é a própria história do desenvolvimento da sociedade capitalista” (SODRÉ, 1983, p.1). Um ensino crítico de língua materna precisa levantar os porquês dessas questões e oportunizar ao aluno o acesso e o entendimento desses gêneros formadores de opinião que têm implicações diretas na vida das pessoas, com ou sem a participação delas.

Ademais, o jornal é um instrumento de desenvolvimento de projetos que têm destaque nos PCN (BRASIL, 1998, p. 87) por terem como característica básica “um objetivo compartilhado por todos os envolvidos, que se expressa num produto final em função do qual

todos trabalham e que terá, necessariamente, destinação, divulgação e circulação social internamente na escola ou fora dela”. O documento ainda destaca que os projetos podem organizar o tempo de forma flexível, permitem o envolvimento dos alunos no planejamento das atividades, criam condições reais para o trabalho com a linguagem e sua reflexão, possibilitam também o protagonismo crítico e autoria dos alunos no processo de escrita.

Pode-se enumerar ainda que a implementação do trabalho com o jornal escolar é relativamente simples face aos novos recursos e possibilidades tecnológicas. Além disso, pode ser produzido e impresso na própria escola, fato importante devido à realidade financeira da maioria das instituições públicas de ensino, incluindo a escola de aplicação deste projeto.

A elaboração do jornal partiu de situações reais e pertinentes ao interesse dos alunos e de suas comunidades. Nesse sentido, a produção de um jornal escolar pode engendrar textos autênticos que cumpram uma função social e não apenas sirvam como redações escolares para aferição de estrutura e ortografia, como avaliação do professor. Nessa perspectiva, entende-se a necessidade de aproximar a realidade dos estudantes das atividades de leitura e escrita desenvolvidas na escola, numa tentativa de ressignificar também o espaço escolar porque é nele, muitas vezes, que há o início do desenvolvimento de atividades de cidadania e emancipação, conceitos tão caros à educação que realmente se almeja. É preciso compreender que a escola em si também é uma microssociedade e que os projetos de letramento podem contribuir para derrubar, mesmo que simbolicamente, os muros que a separam e a isolam como se nela tudo que acontecesse fosse artificial e apenas um treino à realidade. “A introdução da Consciência Linguística Crítica e do letramento como prática social crítica pode, acredito, facilitar o processo. Introduzi-los em sala de aula não é um luxo, mas uma necessidade.” (STREET, 2014, p.155).

Desse modo, com o desenvolvimento do projeto de letramento, compreendendo a leitura e a escrita como práticas sociais e considerando seu aprendizado de maneira processual, contínua e colaborativa, este estudo propõe a análise da perspectiva do letramento ideológico e suas implicações no que diz respeito ao desenvolvimento da produção da leitura e da escrita dos alunos ao elaborarem, com a colaboração da professora de língua portuguesa, a primeira edição do jornal escolar de um colégio estadual público do município de Londrina-PR, cuja produção envolveu a mobilização de gêneros de jornais e não jornalísticos para sua elaboração, conforme será analisado posteriormente.

Para tanto, este trabalho, atrelado à perspectiva do letramento ideológico, tem como base os documentos oficiais que regem a educação brasileira, tais como Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), Diretrizes

Curriculares Nacionais (2013) e Diretrizes Curriculares Estaduais (2008); como referencial teórico, os Novos Estudos do Letramento, segundo Street (2006, 2009, 2010, 2013, 2014), Kleiman (1995, 2000, 2005, 2006a, 2007, 2010), Soares (2001); e dos Projetos de Letramento, baseado em Oliveira, Tinoco e Santos (2014); Tinoco (2008). Também há a assunção da concepção sócio-histórica da linguagem com base em Bakhtin (2003).

Para a análise das implicações de um projeto de letramento como o jornal escolar, este trabalho foi dividido em quatro capítulos e, na parte final, pretende-se trazer algumas considerações e contribuições para que essa proposta possa ser desenvolvida por outros educadores, segundo suas realidades.

No primeiro capítulo, intitulado *Discussão sobre Letramento: compreensão do conceito, implicações na prática*, há uma breve apresentação sobre a ressignificação do ensino de língua portuguesa engendrada pelo desenvolvimento da Linguística Textual e da própria concepção de linguagem enquanto interação.

No decorrer desse capítulo, há também a discussão sobre o conceito de letramento, assim como a tentativa de diferenciação entre o letramento autônomo e ideológico, principalmente pela perspectiva de Street (2006, 2010, 2013, 2014), e como a assunção de uma ou outra abordagem pode implicar visões diferentes no trabalho escolar. Esse capítulo ainda traz a apresentação da concepção bakhtiniana de linguagem e sua relação com os Novos Estudos do Letramento (STREET, 2014) para o trabalho com a escrita e a leitura e, no subcapítulo *Letramento e legislação educacional vigente para o ensino de língua portuguesa*, discute-se a apropriação do termo letramento em documentos educacionais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e as Diretrizes Curriculares estaduais (PARANÁ, 2008), assim como a orientação dos referidos documentos sobre a função da escola de formar cidadãos críticos e atuantes, compreendendo os usos sociais da linguagem para o exercício da cidadania.

Para encerrar o primeiro capítulo desse trabalho, há também a apresentação do conceito de *Projetos de letramento*. Inicialmente discorre-se sobre o que os documentos oficiais orientam em relação ao trabalho com projetos no campo escolar. Há, em seguida, uma reflexão sobre como alguns autores concebem os projetos de trabalho e sua relação com os projetos de letramento (KLEIMAN, 2000; TINOCO, 2008), buscando os pontos de intersecção e as especificidades desses projetos e a sua relação com as práticas sociais de uso da linguagem.

O segundo capítulo dessa pesquisa inicia-se com uma reflexão sobre a importância da escola e do professor trabalharem com os alunos a relevância dos meios de

comunicação para a organização social, assim como a necessidade dos educadores compreenderem essa formação histórica da mídia impressa e sua atuação hodiernamente. Além disso, versa sobre a história da imprensa no Brasil, discutindo a sua tardia formação e a relação que sempre manteve com os grandes acontecimentos do país. Especificamente no campo educacional, tal capítulo apresenta ainda a concepção do trabalho com jornal escolar, com base na experiência de Célestin Freinet, ainda no início do século XX, e que tem influência em atividades pedagógicas até os dias atuais. Também é discutido, nesse capítulo, como o trabalho com jornal escolar pode contribuir para uma formação crítica e cidadã dos alunos, considerando as práticas sociais de uso da língua.

O terceiro capítulo, *Apontamentos metodológicos e os caminhos da pesquisa*, apresenta o conceito de pesquisa-ação, metodologia aplicada neste trabalho, bem como faz uma breve apresentação das etapas de aplicação deste projeto. Traz ainda um roteiro das aulas e a caracterização da escola. Na parte de especificação dos alunos colaboradores, pode-se encontrar o perfil desses jovens e a relação deles com as fontes de informação.

Reflexões sobre o percurso da pesquisa: a produção do jornal da escola nas aulas de língua portuguesa, último capítulo, ocupa-se da apresentação e análise dos dados obtidos com a aplicação do projeto de letramento para elaboração do jornal escolar, além da descrição mais específica desse processo e considerações sobre tal percurso. Há também a apresentação da avaliação realizada pelos alunos colaboradores.

Na sequência, há a apresentação das considerações finais do texto da dissertação, assim como reflexões sobre a implementação de um projeto de letramento para a produção de um jornal escolar.

1. DISCUSSÃO SOBRE LETRAMENTO: COMPREENSÃO DO CONCEITO, IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA

A língua é um fenômeno dinâmico, em constante mudança e evolução, assim como as pessoas que a utilizam nas mais diversas formas de interação. A língua integra a vida por meio da sua realização, tal qual através de sua realização a vida entra na língua (BAKHTIN, 2003). Na tentativa de compreender a dinamicidade dos fenômenos linguísticos, muitos estudiosos debruçam-se sobre teorias e, por conseguinte, essas teorias ganham forma em propostas de trabalho com a linguagem em sala de aula.

Muitas pesquisas na área da Educação e da Linguística Aplicada, por exemplo, são desenvolvidas com o intuito de melhor compreender esses fenômenos e ressignificar o trabalho de língua materna no tocante ao processo de ensino-aprendizagem, principalmente das práticas de leitura e escrita, como apregoam as teorias relacionadas aos Estudos de Letramento (KLEIMAN, 1995).

Essa ressignificação, especificamente no ensino da língua portuguesa, ocorreu também com o desenvolvimento da Linguística Textual, principalmente na fase compreendida como a teoria de texto (BENTES, 2004). Na década de 1990, com a forte influência dos estudos bakhtinianos, o trabalho do professor de língua portuguesa passou a ser orientado pela perspectiva do ensino por meio dos gêneros discursivos e a linguagem passou a ser entendida como fenômeno social, diferentemente do que preconizavam os primeiros estudos linguísticos de filiação estruturalista.

A partir de 1916, com a publicação da obra *Cours de Linguistique Générale*¹ de Saussure, a linguística surgiu como ciência e ocupou-se da língua em suas formas abstratas, ou seja, sua estrutura. Somente no final da década de 1950, com a publicação da obra *Syntactic structure*² (1957), de Noam Chomsky, o foco da linguística recaiu sobre a geração de enunciados e as competências inatas dos falantes em produzi-los, ou seja, o conhecimento internalizado que o falante possui de uma língua. Os estudos gerativistas preocupavam-se em constituir princípios básicos para a capacidade da linguagem e sua aquisição.

¹ SAUSSURE, F. **Cours de Linguistique Générale** - Édition critique préparé par Tullio de Mauro. Paris: Payot, 1967. Disponível em: <<https://goo.gl/JCiFRW>> Acesso em: 03 out. 2017.

² CHOMSKY, Noam. **Syntactic Structures**. The Hague: Mouton, 1975. Disponível em: <goo.gl/QFUtqG> Acesso em: 03 out. 2017.

Embora apresentem pontos distintos em suas teorias, tanto os estudos estruturalistas quanto os gerativistas consideram a língua como objeto estático e descontextualizado. Nesse aspecto, essas bases teóricas podem ser consideradas estudos formalistas da linguagem que não contemplam a questão social e de uso da língua.

Ainda que não seja consensual entre os autores que tenha havido certa cronologia entre um momento e outro das fases de desenvolvimento da Linguística Textual, pode-se afirmar “que houve não só uma gradual ampliação do objeto de análise da Linguística Textual, mas também um progressivo afastamento da influência teórico-metodológica da Linguística Estrutural saussureana (...)” (BENTES, 2004, p.246).

Na primeira fase, chamada de transfrástica, não se considerava necessariamente o texto como unidade de estudo porque ainda se partia da frase para o texto. Essa fase desenvolve-se, aliás, porque certos fenômenos não poderiam ser explicados pelas teorias vigentes (estruturalismo e gerativismo), como o conceito de co-referenciação, a correlação dos tempos verbais, o uso de conectores interfrasais e o uso de elementos indefinidos. Os teóricos da fase transfrástica valorizavam o uso de elementos coesivos, contudo tal perspectiva mostrou-se insuficiente, pois esses elementos não são fundamentais ao sentido global do texto. Tal fato somado à necessidade de se considerar o conhecimento intuitivo do falante levaram à elaboração de gramáticas textuais.

Nessa segunda fase, com forte influência da perspectiva gerativista, o texto é tomado como objeto central da Linguística Textual, porém ainda entendido como um conjunto de estruturas e regras internalizadas pelos usuários da língua. O texto é considerado, nessa fase, como um sistema uniforme e o usuário idealizado que possui competências textuais que permitem a ele produzir, reformular e identificar textos.

Conquanto tenham trazido alguns avanços, as gramáticas de texto, ainda por considerarem o texto como estrutura interna e como sistema finito de regras e separá-lo do conceito de discurso - unidade de uso- demonstraram-se insuficientes para explicar certos fenômenos linguísticos e foi necessário elaborar, então, uma teoria de texto para dar conta da constituição, funcionamento e produção de textos numa dada situação real de uso, de interação verbal. Dessa forma, a terceira fase da Linguística Textual- elaboração de uma linguística de texto- busca analisar o texto em seu contexto, não mais como um produto acabado, mas como um processo de produção e recepção comunicativa.

Esse deslocamento do centro de ensino da gramática normativa para o texto enquanto objeto de ensino ocasionado pelo desenvolvimento das ciências linguísticas, assim como de outras ciências correlatas da educação, acarretou, principalmente a partir da década

de 1980, grandes alterações no tocante ao ensino da língua portuguesa. Dentro desse processo, estudiosos da área da linguagem, professores, pesquisadores “têm feito um enorme esforço para divulgar/vulgarizar uma concepção de linguagem como interação, como trabalho, como discurso, como prática sócio-histórica, na qual as práticas de leitura e escrita são ressignificadas” (CARDOSO, 2007, p. 37).

Marinho (2010) afirma que é quase impossível hoje a discussão sobre letramento sem observar as transformações dos paradigmas no campo dos estudos linguísticos e em relação ao objeto de ensino na língua materna no Brasil.

A virada pragmática no campo dos estudos linguísticos nos orienta rumo a uma concepção enunciativa da linguagem, focalizando o contexto sócio-histórico (condicionantes políticos, ideológicos) e a situação imediata de comunicação, assim como uma abordagem dos gêneros discursivos. Logo, as concepções de letramento, as práticas de letramento e os eventos de letramento são engendrados nesse quadro de referenciais. (MARINHO, 2010, p.80)

Entretanto, em muitas escolas, as aulas de língua portuguesa e o ensino da escrita não estão relacionados a uma concepção de linguagem como interação, bem como não legitimam a vivência e as experiências dos alunos, de suas práticas sociais e desconsideram as relações de poder e ideologia que se estabelecem nos discursos. Os textos são produzidos de forma artificial e abstrata porque não cumprem nenhuma função social. Muitas vezes, o único e invariável leitor é o professor, que busca identificar a estrutura e as regras ortográficas, em atividades metalinguísticas apenas, desconsiderando o que o aluno tem para dizer com sua produção. Subjacente a esse procedimento está mantida a ideia de que primeiro se aprende a língua enquanto código, suas regras e só depois se poderá escrever textos significativos.

Todo letramento é aprendido num contexto específico de um modo particular e as modalidades de aprendizagem, as relações sociais dos estudantes com o professor são modalidades de socialização e aculturação. O aluno está aprendendo modelos culturais de identidade e personalidade, não apenas a decodificar a escrita ou escrever com determinada caligrafia. Se esse é o caso, então, deixar o processo crítico para depois que eles tiverem aprendido vários gêneros letrados usados na sociedade é descartar, talvez para sempre, a socialização numa perspectiva crítica. *Quando exatamente a maioria dos estudantes vai revisar e criticar seu aprendizado escolar senão durante o processo em que o vivenciam?* (STREET, 2014, p.154, grifo nosso)

É importante refletir sobre caminhos que façam com que os alunos se desenvolvam mais e aprimorem seus conhecimentos de leitura e escrita e como a escola pode,

por meio de uma pedagogia culturalmente sensível³ (ERICKSON, 1987), atenta às questões socioculturais, buscar formas que aproximem a cultura vivenciada e trazida pelos alunos com a cultura que é privilegiada na escola, de forma que o estudante compreenda essas diferenças e as implicações sociais, ideológicas e políticas de constituição delas. “As pesquisas críticas e as pedagogias culturalmente sensíveis podem oferecer respostas mais efetivas para uma ‘pedagogia do letramento’, julgamos” (OLIVEIRA, 2010, p.11).

Assumir a perspectiva de uma pedagogia voltada às demandas e às necessidades dos alunos requer da escola um esforço para minimizar os problemas de interação entre professores e estudantes. Além disso, deve objetivar uma aprendizagem voltada ao desenvolvimento de participações e práticas sociais pertencentes ao contexto cultural dos alunos, ou seja, da proximidade do ensino com a realidade dos discentes. É preciso alcançar uma aprendizagem significativa que ultrapasse a mera exposição à leitura e à escrita de gêneros e que possibilite a autonomia dos estudantes, oportunizando a eles agirem socialmente e ampliando suas possibilidades de participação crítica e efetiva em eventos de letramento⁴ (HEATH, 1982) dentro e fora do ambiente escolar.

Reconhecemos a necessidade de ampliar as práticas e habilidades de leitura dos jovens, mas isso implica, de um lado, reconhecer que eles já participam do mundo letrado e, de outro, identificar as diferentes maneiras como isso acontece. Nosso trabalho, portanto, deve começar pela identificação do que estes jovens são e fazem, e não do que eles “não são” e “não fazem”. (SOUZA; CORTI; MENDONÇA, 2012, p. 19)

Essa ressignificação deve considerar que os alunos já participam de variadas práticas sociais que são mediadas pela leitura e escrita e que essas práticas de letramento⁵, (STREET, 2014) nas quais os alunos já interagem e que compõem a formação deles enquanto

³ No original: Culturally responsive pedagogy. Tradução e estudo do artigo realizado pelo grupo de pesquisa *Investigação sobre o processo de Letramento na formação inicial e na formação continuada de professores de língua portuguesa*, da Universidade Estadual de Londrina (UEL), coordenado pela Prof.^a Dr.^a Ana Lúcia de Campos Almeida, do qual faço parte.

⁴ Eventos de letramento: ocasião em que a linguagem escrita é inerente à natureza das interações dos participantes e de seus processos interpretativos e estratégias. (...) Em tais eventos de letramento, os participantes seguem regras estabelecidas socialmente para verbalizar o que eles sabem a partir do material escrito e sobre esse mesmo material. Cada comunidade tem regras para interagir socialmente e compartilhar conhecimento em eventos de letramento. Tradução do grupo de pesquisa *Investigação sobre o processo de Letramento na formação inicial e na formação continuada de professores de língua portuguesa*, da Universidade Estadual de Londrina (UEL). No original: *literacy events*: occasions in which written language is integral to the nature of participants' interactions and their interpretive processes and strategies. (...) In such literacy events, participants follow socially established rules for verbalizing what they know from and sharing knowledge in literacy events. Each community has rules for socially interaction and sharing knowledge in literacy events. (p.50).

⁵ Por práticas de letramento entende-se “os modos culturais gerais de utilização do letramento aos quais as pessoas recorrem num evento letrado” (BARTON, 1991, apud STREET, 2014, p.18)

sujeitos, cidadãos e integrantes de uma comunidade, também devem ser vistas como marcas de identidade e de papéis sociais desses sujeitos.

1.1 ASPECTOS SOBRE O LETRAMENTO: A ASSUNÇÃO DE UMA PERSPECTIVA DE ESCRITA COMO PRÁTICA SOCIAL

Com o crescente interesse e o desenvolvimento de pesquisas nas últimas décadas sobre as culturas escritas, houve no Brasil, em específico na década de 1980, principalmente pelo contato com estudos de autores como Heath (1982), Street (1984) e Barton (1994), a incorporação do termo letramento – tradução do inglês “literacy”- para designar a escrita não mais como uma tecnologia ligada à questão psicolinguística, independente do contexto social, e sim a utilização do termo como forma de conceber a escrita mediante vários aspectos - histórico, antropológico, cultural-, considerando as relações de poder que permeiam o uso da linguagem e, principalmente, das práticas sociais alicerçadas pela escrita. O conceito de letramento surgiu como forma de distinguir os fenômenos relacionados aos impactos sociais do uso da escrita da aquisição da tecnologia da escrita.

Em território nacional, nos meios acadêmicos, o termo letramento foi registrado pela primeira vez no livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, de 1986, de Mary Kato. Entretanto, para Soares (2001), é no livro *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*, de 1988, de Leda Verdiani, que o conceito de letramento é utilizado para nomear um fenômeno distinto do processo de apropriação da tecnologia da escrita – alfabetização- e passa a compor o léxico dos estudos da Educação e do campo das Ciências Linguísticas.

Diante das demandas da sociedade contemporânea - principalmente por causa das transformações tecnológicas -, saber apenas ler e escrever, no sentido de codificação, não é suficiente à participação efetivamente nas práticas sociais permeadas pela escrita. Dentro desse contexto, o termo alfabetização é insuficiente para nomear outros aspectos relacionados à escrita, além do processo de aquisição dessa tecnologia. “Portanto: o termo letramento surgiu porque apareceu um fato novo que não existia antes, ou, se existia, não nos dávamos conta dele e, como não nos dávamos conta dele, não tínhamos um nome para ele” (SOARES, 2001, p. 34,35).

Sendo assim, o fenômeno do letramento extrapola o conceito apenas de aquisição da tecnologia da escrita e passa a considerar os impactos dessa mesma escrita na formação da

sociedade, da identidade de um grupo social e do sujeito, assim como das relações de poder que emanam do “domínio” de tal escrita. Porém, quando a escola não assume essa perspectiva, acaba contribuindo para um processo fechado em si mesmo e que sozinho não consegue promover as transformações sociais necessárias. A escola, enquanto uma das mais importantes *agências de letramento* (KLEIMAN, 1995), tem-se preocupado não com as práticas de letramento, mas sim apenas com a alfabetização, isto é, o processo de aquisição do sistema de escrita, processo em geral tomado como competência individual e que tem servido de parâmetro para que a criança avance no sistema escolar.

Soares (2004) assegura que a relação entre alfabetização e o processo de escolarização já é bem caracterizada devido às pesquisas e aos estudos nessa área. No entanto, a relação entre escolarização e letramento ainda é pouco analisada, assim como a relação entre os problemas de letramento e o processo de escolarização, ou seja, de qual o papel da escola no desenvolvimento de habilidades dos alunos para a participação em práticas sociais que sejam permeadas pela utilização da língua escrita.

As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas *um* tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita. (KLEIMAN, 1995, p.19)

Diferentemente da perspectiva do estudo apenas do código linguístico, a perspectiva dos estudos de letramento focaliza as atividades de leitura e escrita como práticas sociais por meio das quais os indivíduos interagem socialmente. O conceito de letramento e a distinção de alfabetização devem fazer parte do vocabulário escolar. Tal esclarecimento é importante para o desenvolvimento do trabalho pedagógico porque esses conceitos ajudam na compreensão de que o letramento é um fenômeno das sociedades contemporâneas e que a alfabetização é apenas uma parte do processo e das diversas práticas de letramento das quais o aluno já participa efetivamente. Portanto, assume-se outro posicionamento diante do estudante e de suas experiências, as quais passam a ser valorizadas e respeitadas, sendo ou não esse aluno alfabetizado ou plenamente alfabetizado nesse momento, uma vez que são comuns casos de alunos do ensino fundamental II, diante da realidade da educação brasileira, com problemas relacionados à etapa de aquisição da tecnologia da escrita e da leitura.

Kleiman (2005) explica que o conceito de letramento abrange o processo de desenvolvimento e uso de sistemas da escrita nas sociedades. É um conjunto de

práticas colaborativas situadas que variam segundo a situação e pedem o uso da língua escrita de forma heterogênea, bem como diferentes estratégias de leitura. Por isso, é necessário, nessa abordagem, enfatizar o foco “na natureza social do letramento e, em seguida, no caráter múltiplo das práticas letradas” (STREET, 2014, p. 18). No entanto, parece ser tendência da escola a valorização apenas de letramentos de prestígio, dominantes, desconsiderando o vasto panorama e a heterogeneidade das práticas de letramento nas quais os alunos estão inseridos.

Esse recorte muito específico que considera apenas as práticas mais prestigiadas socialmente e ignora as práticas vernaculares (HAMILTON, 2002), menos valorizadas de grupos sociais periféricos, não contribui, do ponto de vista pedagógico, para o aluno efetivamente compreender o que são as práticas sociais da escrita e qual o papel que elas ocupam na vida do próprio indivíduo e em sua comunidade.

A escola, assumindo essa postura de isolamento, não fomenta uma articulação entre o letramento escolar e as práticas locais. Dessa maneira, o trabalho desenvolvido pela escola volta-se para si mesmo. Kleiman (2010) critica esse posicionamento, pois desvalorizar as práticas vernaculares de letramento, também significa depreciar seus produtores, excluindo certos grupos e culturas. Dessa forma, “a começar do nível mais elementar de relações com o poder, a linguagem constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder” (GNERRE, 1991, p.22). Ignorando as experiências e conhecimentos dos alunos, a escola torna-se apenas reprodutora das relações hierárquicas existentes porque tende a continuidade da exclusão e desprestígio de classes menos favorecidas.

Embora os estudos de letramento sejam recentes no país, Paulo Freire já apontava àquela época - década de 1950 e 1960 - uma concepção de alfabetização além do código, libertadora, dialógica e emancipadora e concebia a educação como um ato político capaz de levar o sujeito a se reconhecer, tornando-o capaz de transformar a própria realidade. Para esse educador, cabe à escola não só o dever de respeitar:

(...) os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também (...) discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino de conteúdos. (FREIRE, 1996, p.33)

Freire não desejava a simples transmissão de uma capacidade técnica de leitura e escrita e sim a utilização dessas capacidades como forma de ver e agir no mundo. Em vista disso, o fazer pedagógico não pode ignorar o contexto imediato dos grupos populares que

constituem principalmente a escola pública brasileira. Não se pode desconsiderar, ainda como afirma Freire (1989, p. 9) que a “leitura do mundo precede a leitura da palavra”.

Para Soares (2010), em um país com tantas diferenças culturais e linguísticas como o Brasil, é necessário conhecer os usos e os valores atribuídos às práticas sociais de leitura e escrita fora da escola. Falta a perspectiva antropológica nesses estudos e pesquisas que analisem o letramento presente na escola e suas relações com as práticas sociais de leitura e escrita exteriores à sala de aula, “pois, para que serve uma sala de aula se não for capaz de nos transportar além de suas portas? (CARVALHO, 2016, p.140).

Nesse sentido, é desejável que a escola assuma uma perspectiva de ensino que valorize as manifestações e as experiências dos alunos, compreenda a forma como eles utilizam a escrita nas suas realizações sociais e legitime outras formas de letramento que não apenas o letramento autônomo e dominante. Dessa maneira, a escola, enquanto espaço de vivência comum, de cidadania e fraternidade,

(...) pode sim ser um espaço de crescimento, no qual a educação desempenha seu papel de forma democrática e humanizadora, sem ser arbitrária e onde os educadores constroem relações mais sólidas sem serem normatizadores, podendo, junto com os alunos, construir alternativas, primeiro com reflexões e, depois, como elaborações de propostas e posturas renovadas para enfrentar os problemas e questões que a realidade escolar nos coloca (CARVALHO, 2016, p. 148).

Assim, ao considerar as características e especificidades de seu alunado, considerando suas práticas sociais, a escola assume uma perspectiva de ensino da língua que pode (...) “estar filiada a uma perspectiva sociocultural de letramento” (KLEIMAN, 2010, p. 379), contemplando os aspectos sociais da leitura e da escrita.

1.2 LETRAMENTO AUTÔNOMO E LETRAMENTO IDEOLÓGICO: IMPLICAÇÕES NO CAMPO ESCOLAR

A abordagem do letramento enquanto prática social tem como uma das principais referências o pesquisador britânico Brian Street (2014) que, ao estudar o modelo de letramento escolar, identificou o modelo autônomo e o modelo ideológico de letramento.

O modelo autônomo de letramento, para Street (2014), de caráter etnocêntrico e hierárquico, centraria-se apenas no domínio do código, da tecnologia da escrita, de forma supostamente neutra e objetiva, homogênea, separada das relações culturais. O letramento autônomo representa um modelo único de letramento, isento, singular, técnico e centrado nas

relações hegemônicas. Dessa perspectiva subjazem mitos de letramento como a noção de que, segundo Street (2006), a simples aquisição de um letramento único traria consequências pré-definidas à sociedade e ao indivíduo, que a mera introdução desse modelo intensificaria as habilidades cognitivas, melhorando as perspectivas econômicas das pessoas, independentemente das condições sociais e culturais de diferentes grupos comunitários. Esse modelo “disfarça as conjecturas culturais e ideológicas que o sustentam, de forma que possa então ser apresentado como se elas fossem neutras e universais e que o letramento em si teria esses efeitos benéficos” (STREET, 2013, p. 53). Mitos como esse são ancorados em “valores específicos culturalmente estritos sobre o que é propriamente o letramento” (STREET, 2006, p. 466).

Essa concepção - muitas vezes implícita nas ações escolares - considera que só há uma forma de letramento e que o aluno deve se adaptar a esse modelo. Nesse sentido, é preciso entender que “o fato de uma forma cultural ser dominante é, no mais das vezes, disfarçado por trás de discursos públicos de neutralidade e tecnologia nos quais o letramento dominante é apresentado como o único letramento.” (STREET, 2006, p. 472). Logo, ao ignorar e ao desconsiderar as experiências que os alunos trazem do cotidiano e as formas de linguagem que realmente utilizam para agir socialmente, a escola tem mais afastado do que acolhido os sujeitos que chegam até ela.

Oliveira (2010) concorda com Street e argumenta que os PCN de língua portuguesa, por sua natureza oficial, apresentam caráter homogêneo, prescritivo e generalizante. Assim, o documento “constitui numa iniciativa de caráter amplo, nacional que visa oferecer princípios teóricos e diretrizes gerais para o ensino-aprendizagem de práticas letradas desejadas por determinados grupos que detêm o poder disciplinar” (OLIVEIRA, 2010, p. 328). Essa perspectiva colocada em documentos oficiais implica a assunção do modelo autônomo de letramento, tomado como:

Neutro, no sentido de que pode ser indiferentemente aplicado a qualquer aluno: da região norte/da região sul, pobre/rico, da zona urbana/ da rural, criança/jovem/adulto etc. *Natural*, porque resulta de um consenso social que segue a ordem regular das coisas, ignorando o diferente e o inadequado. *Singular*, porque está equacionado a uma prática universalizante cujo interesse é homogeneizar o saber do aluno, conduzindo-o a um único lugar – o da cultura letrada, canônica, dominante, sem atender aos interesses e às necessidades comunicativas de grupos específicos. *Autônomo*, porque ocorre de modo descontextualizado, atribuindo à escrita características intrínsecas, responsáveis pelo desenvolvimento cognitivo. *Visível*, pelo poder e legitimação que ao letramento canônico (letramento cultural) é atribuído. (OLIVEIRA, 2010, p. 328)

Considerar o letramento como neutro, natural, singular, autônomo e visual é desconsiderar a complexibilidade e a diversidade da vida social engendrada pela linguagem utilizada nas mais diversas formas, nos mais variados tipos de interação social. A escola, ao considerar apenas o letramento autônomo e dominante, desconsidera essa diversidade e ignora que o que se escreve e “‘o que’ se lê e o ‘como’ se lê são fortemente determinados pelo ‘lugar’ de onde lemos” (OLIVEIRA, 2010, p. 330) e de onde escrevemos.

Em oposição a essa visão dominante de letramento, "com L maiúsculo e no singular" (STREET, 2014, p. 18), representante do que deve ser ensinado e seguido em muitas escolas, como uma violência simbólica (BOURDIEU, 2014), Street apresenta uma abordagem de letramento "como uma prática ideológica, envolvida em relações de poder e incrustada em significados e práticas culturais específicos" (...) (STREET, 2014, p. 13), considerando as práticas de letramento no plural.

Para tal, Street (2014) defende que é preciso ampliar a própria consideração sobre letramento e focalizar a multiplicidade das práticas letradas e o caráter social da leitura e da escrita, considerando que, além dos significados culturais, tais práticas são imbuídas de ideologias e de relações de poder, sendo “enganoso pensar em uma coisa única e compacta chamada letramento.” (STREET, 2006, p. 466). Essa abordagem, fundamentada nos *Novos Estudos sobre o Letramento*, doravante NLS, requer a assunção de múltiplos letramentos “que variam de acordo com o tempo e o espaço, mas também contestados nas relações de poder” (STREET, 2013, p.3). Em sala de aula, acolher um fazer pedagógico pautado nessa perspectiva implica ter-se a necessidade de:

(...) ir além de ensinar às crianças os aspectos técnicos das funções da linguagem para, bem mais, ajudá-las a adquirir consciência da natureza social e ideologicamente construída das formas específicas que habitamos e que usamos em determinados momentos. (STREET, 2014, p. 23)

Assim, o modelo ideológico de letramento legitima a multiplicidade de letramentos e seus usos como práticas sociais relacionadas a contextos culturais específicos permeados de relações de poder e ideologia. Os NLS⁶ compreendem que o letramento varia nas diversas culturas, tal como os seus efeitos. Seus estudos buscam retratar as formas pelas quais as pessoas se relacionam e utilizam-se da leitura e da escrita nos mais diferentes contextos e condições.

⁶ Os Novos Estudos do Letramento, ou New Literacy Studies (NLS), é uma abordagem em que o letramento é tratado de forma mais ampla e supera as questões relacionadas à alfabetização enquanto processo de aquisição da escrita e também uma abordagem na qual a dicotomia entre oralidade e escrita é relativizada.

Embora Street saliente a importância de a escola trabalhar sob a perspectiva do letramento ideológico e reconhecer a multiplicidade das práticas sociais permeadas pela escrita, percebe-se que, geralmente, quando outros letramentos são identificados no contexto escolar, eles são marginalizados, considerados como culturalmente inferiores e inadequados em relação ao dominante. Nesse sentido, o uso quase imperativo do livro didático nas escolas públicas, por exemplo, pode ratificar a predileção pelos letramentos dominantes ou institucionalizados, ou seja, aqueles que, segundo Hamilton (2002), estão associados a instituições sociais formais, considerados racionais e com alto valor social. Eles fazem parte dos discursos especializados e padronizados por agentes como professores, juizes, especialistas.

Nos letramentos dominantes, há especialistas e professores por meio dos quais o acesso ao conhecimento é controlado. Na medida em que podemos agrupar esses letramentos dominantes, eles recebem alto valor, legal e culturalmente. Os letramentos dominantes são poderosos na proporção do poder da instituição da qual se originam⁷. (HAMILTON, 2002, p.6)

Ainda para Hamilton (2002), os letramentos dominantes distinguem-se dos letramentos vernaculares, ou seja, dos letramentos que não são estruturados e sistematizados pelas regras de instituições sociais formais, mas originam-se nas interações do cotidiano, na vida diária das pessoas. Embora os letramentos vernaculares não sejam totalmente separados dos letramentos dominantes, para as organizações formais, aqueles não têm a mesma valoração do que estes. Dessa forma, a escola, enquanto instituição educacional por excelência renega, muitas vezes, as práticas sociais de leitura e escrita dos alunos e sua cultura local, como o que os alunos leem e escrevem para as suas interações, músicas e filmes que fazem parte do repertório cultural desses estudantes, manifestações artísticas e culturais que permeiam o cotidiano das comunidades nas quais esses jovens estão inseridos, sua variedade linguística e tantas outras práticas permeadas pela escrita que estão à margem de uma cultura legitimada e reproduzida pela escola.

Embora há tempo se reconheça, no campo da Linguística, a diversidade e heterogeneidade da língua, bem como seus usos e funções, e o “padrão” seja tomado como apenas mais uma variedade - sendo admitida hoje a perspectiva de normas cultas, no plural

⁷No original: In dominant literacies there are professional experts and teachers through whom access to knowledge is controlled. To the extent that we can group these dominant literacies together, they are given high value, legally and culturally. Dominant literacies are powerful in proportion to the power of the institution that shapes them. (p. 6). Tradução livre.

(FARACO, 2008) - a predileção pelo modelo autônomo e dominante de letramento ainda impera na sociedade e evidencia que:

se trata de poder e de luta pela dominação, mais do que de um processo natural da emergência do “melhor” como padrão. Eu gostaria de sugerir que adotássemos, de igual modo, a noção de letramento dominante a fim de salientar a extensão com que o letramento que é tratado como o padrão é apenas uma variedade entre muitas e que a questão de como ele se tornou o padrão é igualmente uma questão de poder. Isso implica, portanto, que nos refiramos a *variedades de letramento* tal como nos acostumamos a falar de *variedades de língua*. De que modo o letramento dominante marginaliza outras variedades, afirma sua própria dominação e disfarça sua própria base de classe e de cultura são questões que raramente têm sido levantadas no campo do letramento (...). (STREET, 2006, p.472)

Gnerre (1991) demonstra historicamente que a variedade padrão está associada ao uso da escrita em ambientes de poder e aos conteúdos referenciais que veicula, fatores que atribuem a essa variante legitimidade como a que representa a tradição cultural e a identidade nacional. Como essa variedade está relacionada ao Estado e ao poder, que deveriam ser neutros, há a visão oficial, propositalmente produzida, de que a variedade padrão também é neutra. Mas, além da discriminação pela falta de domínio da variedade padrão, há também a distinção pela forma como as pessoas utilizam a linguagem quando não se aproximam de produções linguísticas de prestígio. Logo, seu uso reflete o poder e a autoridade que seus falantes têm nas relações sociais e econômicas.

Em uma perspectiva histórica, ainda de acordo com Gnerre (1991), há a associação de uma determinada variedade linguística e o poder da escrita como exigências políticas e culturais desde a Idade Média. Na expansão colonial, Espanha e Portugal usaram suas línguas à dominação e à imposição de suas culturas. Neste sentido, a gramática⁸ representaria a norma imposta sobre a diversidade, como forma de legitimação e manifestação de poder do Estado, representando a língua oficial e, por esse motivo, é ensinada em processo de continuidade e necessidade sem a reflexão da sua origem e o que realmente representa.

É preciso, dessa maneira, compreender a variedade e complexibilidade dos letramentos, questionar a superioridade de uma visão dominante e compreender que assumir a

⁸ Segundo Antunes (2007), o termo gramática pode ter várias acepções, diferentemente de uma generalidade que a toma como única. A autora apresenta cinco definições de gramática que coexistem e que devem ser conhecidas pelo professor de língua materna, uma vez que a concepção adotada traz implicações ao processo de ensino. No contexto desse trabalho, entende-se que, ao usar o termo gramática, Gnerre (1991) refere-se a um conjunto de normas que regulam o uso da norma culta (Antunes, 2007). Essa concepção está associada a uma particularização da gramática porque representa apenas uma variação da língua tomada como de prestígio. Nessa abordagem, há o conceito de certo e errado como formas de regular o que deve ou não deve ser dito e, subjacente a essa perspectiva, há questões históricas, socioeconômicas e ideológicas.

perspectiva do letramento autônomo é também em si mesmo uma posição ideológica já que a aquisição, os usos e os significados dos diferentes letramentos têm caráter ideológico e implicam/engendram relações de poder.

(...) o modelo autônomo é ele mesmo, sem dúvida, um exemplo clássico de ideologia. Isto é dizer que todos os modelos são ideológicos e o modelo autônomo é apenas um dos exemplos de modelo ideológico. Assim, os modelos não estão em uma situação de oposição absoluta, como se um fosse identificado em detrimento de outro. Com essa caracterização, refinamos os termos usados para descrever o letramento tal como o encontramos na vida diária. (STREET, 2009 p.86)

O modelo “autônomo” então é, na verdade, profundamente “ideológico” no sentido de que disfarça sua própria posição de poder e suas alegações, representando suas visões como se fossem independentes da cultura, universais, “autônomas”. (STREET, 2013, p.54)

Street (2010) adverte que esses modelos podem determinar recursos, currículos, influenciar propostas pedagógicas e estabelecer parâmetros para definir quem é e quem não é alfabetizado/letrado, portanto, “modelos poderosos pelas consequências que acarretam” (STREET, 2010, p. 37). Se, acrescenta o autor, o Banco Mundial discute se deve investir em programas de alfabetização, ele precisa medir resultados e os avanços econômicos que terá em relação a tal investimento. Se as estatísticas comprovam que o investimento melhora a taxa de alfabetização e esse aumento gera consequências econômicas, então se investe. “Que coisa é esta chamada letramento? Para a instituição financeira, é essa coisa autônoma. Qual é a discussão presente nas decisões? Decisões altamente ideológicas sobre onde e como investir. Portanto, quero chamar esse modelo de ideológico” (STREET, 2010, p. 37).

Street (2010) descreve que, em um trabalho no Nepal, um programa dominante de alfabetização não estava alcançando os resultados esperados: muito abandono do programa e pouca aprendizagem. Situações muito parecidas com o cenário educacional brasileiro. A partir dessa baixa expectativa em relação ao projeto, iniciou-se um “Projeto de Letramento da Comunidade” (STREET, 2010, p. 40), ou seja, o reconhecimento das práticas de letramento já existentes e o desenvolvimento de práticas específicas de letramento para uma necessidade real e específica da comunidade. Dessa forma, o programa que era centralizador e com foco em atividades de decodificação fonológica, passou a considerar as necessidades daquelas pessoas e a noção de práticas de letramento contribuiu para a reflexão e a reorganização do programa, trazendo implicações políticas à educação. A essa regularidade Street denomina de práticas de letramento e a noção desse conceito é importante porque “nos possibilita fazer uma reflexão que necessariamente traz implicações para políticas de educação e, portanto, não é uma abordagem que simplesmente descreve eventos e busca regularidade” (STREET, 2010, p. 40).

O conhecimento dessas perspectivas sobre o letramento, bem como o entendimento de que há sim questões ideológicas e de poder subjacentes a uma possível neutralidade do modelo autônomo são importantes para se assumir uma postura de valorização das práticas dos alunos e rechaçar uma concepção que acentue e reforce as diferenças.

Nessa direção também é importante reconhecer que talvez um dos problemas do aluno não se sair bem, não desenvolver suas “habilidades” de escrita e de leitura esteja no fato da escola não ser sensível às diferenças culturais dos que adentram o campo escolar. Pretender que o aluno domine as características da cultura privilegiada na escola, desconsiderando que a ele não foi oportunizada a formação desse *habitus* (BOURDIEU, 2014), do domínio do capital cultural valorizado e o único, muitas vezes, chancelado pela escola, é condenar o aluno ao fracasso escolar ao responsabilizá-lo por algo que ele não incorporou, não por sua culpa, mas pela falta de vivências e experiências nessa cultura, nesse letramento dominante. Logo, é necessário, de acordo com Kleiman (2006a), que a escola busque práticas pedagógicas sensíveis (ERICKSON, 1987) à cultura dos estudantes, de suas práticas sociais para aproximar o aluno da escola de forma que esta se torne significativa àquele.

1.3 CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM E LETRAMENTO: A AÇÃO SOCIAL DA LEITURA E DA ESCRITA

Para uma abordagem curricular que privilegie a vivência e experiência do aluno com as práticas sociais de leitura e escrita, é também necessária uma abordagem da dimensão discursiva e social do texto. Para contribuir com as reflexões sobre o ensino da língua materna embasadas nos Novos Estudos do Letramento (STREET, 2014), assume-se a concepção bakhtiniana de linguagem, considerando o enunciado como “unidade real de comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2003, p. 269) e produto de interação social. Dessa maneira, o estudo dos gêneros do discurso torna-se uma ferramenta de trabalho para o desenvolvimento dos projetos de letramento, não como fim em si mesmo- estudo do gênero pelo gênero – mas sim para viabilizar uma prática social (KLEIMAN, 2006a).

Para Bakhtin (2003), a linguagem é social e em todos os diversos campos da atividade humana são produzidos tipos de enunciados relativamente estáveis denominados gêneros do discurso. Esses enunciados refletem as condições e especificidades de um dado campo de comunicação e são constituídos indissociavelmente pelo conteúdo temático, estilo e

estrutura composicional. Portanto, nas relações sociais, pelas necessidades de interação, os gêneros se configuram para atender as exigências dessas dadas situações.

O enunciado é a real unidade da comunicação discursiva. Ele é um acontecimento dentro de uma dada situação histórica, na inter-relação discursiva entre sujeitos do discurso, em um contexto social. Esses sujeitos discursivos, compartilhando de uma cultura, estabelecem diálogos por meio de atitudes responsivas porque todo enunciado é endereçado a alguém. Cada enunciado é assim um elo na contínua e complexa cadeia de outros enunciados. Cada enunciado é um ato único, histórico numa corrente ininterrupta e seus tipos relativamente estáveis modificam-se e moldam-se de acordo com as necessidades desses sujeitos e dos múltiplos campos da atividade humana. “Ora, a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (BAKHTIN, 2003, p. 265).

Bakhtin, em *Marxismo e filosofia da Linguagem* (2002), considera as relações entre o linguístico e o social, concebendo a linguagem como interação verbal. O autor refuta as concepções teóricas do subjetivismo individualista e do objetivismo abstrato ao colocar que:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. Em outras palavras, a interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 2002, p.123)

Para o autor, a língua é uma realidade viva “e evolui historicamente na comunicação verbal concreta” (2002, p. 124). Ela deve ser compreendida em constante processo e inseparável de seu conteúdo e valores ideológicos, logo não se pode analisá-la apenas por seus componentes abstratos, desconsiderando as relações sociais que determinam a produção, a forma e o conteúdo da enunciação. Ela é “o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados” (BAKHTIN, 2002, p. 112). Dessa forma, a palavra sempre é direcionada a algum interlocutor e por causa deste haverá variação no uso dessa palavra. Também é necessário considerar

[...] um certo *horizonte social* definido e estabelecido que determina a criação ideológica do grupo social e da época a que pertencemos, um horizonte contemporâneo da nossa literatura, da nossa ciência, da nossa moral, do nosso direito. (BAKHTIN, 2002, p. 112)

Conceber a linguagem enquanto interação, numa concepção sócio-histórica, permeada por questões ideológicas, e defender uma perspectiva de letramento ideológico no campo escolar possibilitam um processo de ensino crítico, cultural e sensível, proporcionando práticas escolares mais próximas de uma ação ativa e autoral frente às questões e às condições hegemônicas, reprodutoras da estrutura de poder. O trabalho com questões relacionadas às formações discursivas que circulam na sociedade e perpassam o ambiente da escola é importante para combater tais discursos hegemônicos, processos discriminatórios e fortalecer os alunos para que se tornem autores de seus discursos.

Para Tfouni (2001), é preciso compreender que o sujeito se constitui na relação com o outro e que carrega consigo marcas do social, do ideológico, do histórico dentro do *continuum* - graduação de um saber sobre a escrita - do letramento, já que a escrita é a mediadora entre determinadas práticas sociais e o sujeito, que poderá constituir sua autoria nas suas produções orais e/ou escritas. É preciso superar a posição destinada aos alunos de repetirem apenas o discurso escolar e oportunizar a eles momentos para deixarem suas marcas de autoria em suas produções e legitimá-las no discurso pedagógico e no contexto escolar.

Essa posição torna-se ainda mais necessária no trabalho pedagógico quando se analisa, ainda de acordo com Tfouni (2001), que a produção e o acesso ao conhecimento são distribuídos socialmente e não compartilhados de forma igualitária. Há grupos sociais que estão excluídos dessa distribuição, porque não têm acesso a esse conhecimento. Nesse sentido é preciso (re)pensar o trabalho com a linguagem, compreender os discursos e sua função como organizadores da sociedade.

Meurer (1997) defende que é preciso pensar na linguagem não apenas na sua dimensão psicológica, mas também como forma de interação, de ação social. Nessa perspectiva, é necessário entender os discursos - considerando que a sociedade é formada por instituições organizadas e portadoras de práticas e valores específicos expressos pela linguagem - como conjunto de afirmações que expressam os valores dessas instituições e o texto como realização linguística por meio da qual o discurso se manifesta, se materializa. Enquanto, para o autor, o texto é uma produção linguística, uma entidade física, “o discurso é o conjunto de princípios, valores e significados ‘por trás’ do texto. Todo discurso é investido de ideologias, isto é, maneiras específicas de conceber a realidade” (MEURER, 1997, p.16).

A partir de tais considerações é preciso pensar em modelos de escrita que oportunizem ao aluno uma maneira de refletir, questionar e mesmo romper com os discursos hegemônicos e que esses modelos possam constituir um processo de transformação. Para isso

é preciso, como defende Meurer (1997), viabilizar ao aluno processos de autoria, é preciso que o aluno tenha contato com o *texto autêntico*, já que este pode se constituir como prática social e produzir efeitos em quem escreve, fala ou lê tal texto.

Para uma formação mais significativa, é crucial que os textos sejam mais do que meras ‘tarefas’: que tenham efetivamente alguma função específica dentro ou fora da escola e que os alunos possam perceber o(s) efeito(s) de seus textos como parte de suas *práticas sociais*. (MEURER, 1997, p. 24)

Nessa direção, a leitura, a partir da perspectiva do discurso, também deve ser pensada como um processo de natureza social de atribuição de sentidos. Isso posto, o trabalho com textos autênticos e de circulação real nas práticas sociais pode contribuir para uma leitura significativa que ultrapasse a visão de leitura enquanto reconhecimento de estrutura e funcionamento textual.

Muitos educadores e pesquisadores têm considerado a natureza social, histórica, cultural e política do ato de ler, o que faz com que venham defender uma perspectiva de cunho social para o ensino de leitura com firme interesse de formar sujeitos conscientes e emancipados. (CAMPOS; ALMEIDA, 2015, p. 82).

Trabalhar, na escola, a leitura compreendida como ato sócio-histórico e cultural é uma tarefa desafiadora e complexa ao professor. Para Valente (2015, p.100-101),

(...) engajar-se em um projeto de formar leitores significa optar por um posicionamento político-ideológico que se pode traduzir, em primeiro lugar, como a compreensão sobre a necessidade de que a voz do docente deixe de ser isolada como “a” autoridade da leitura e passe a compor um coro de muitas “autoridades de leitura”, para que os leitores iniciantes sejam expostos à naturalização do ler como atividade corrente e valorizada de modo positivo pela comunidade na qual está inserido.

Britto (2003, p. 99), ao criticar a visão de que a leitura, “ao invés de ser compreendida como prática social, é imaginada como um ato redentor, capaz de salvar o indivíduo da miséria e da ignorância”, também considera a leitura dentro de um processo histórico, como uma ação cultural e “um ato de posicionamento político diante do mundo (BRITTO, 2003, p. 100), em que, quanto mais consciência se tem desse processo, continua o autor, mais independente se tornará a leitura. Ou seja, o sujeito não interpretará como verdade absoluta o que o texto diz, uma vez que o entenderá como produto que representa os interesses de seus agentes produtores e, dessa forma, imbricado pelas relações de poder. Pensar na leitura como um bem em si, “desprendida do embate ideológico, tem como

resultado a legitimação de chavões falseadores da realidade e a valorização de práticas e valores que em nada contribuem para a democratização do poder” (BRITTO, 2003, p.114).

Nesse sentido, o leitor e a leitura não podem ser isolados de suas condições de classe. Para Britto (2003, p. 114):

Se o que se quer é valorizar a leitura como um bem público, como possibilidade de cidadania, tem-se que abandonar visões ingênuas de leitura, fortemente ideológicas, e investir no conhecimento objetivo das práticas de leitura e num movimento pelo direito de poder ler. O excluído da leitura não é o sujeito que sabe ler e que não gosta de romance, mas o mesmo sujeito que, no Brasil de hoje, não tem terra, não tem emprego, não tem habitação. A questão do letramento na sociedade contemporânea é uma questão político-social e não de gosto ou prazer!

Diante do exposto, é importante considerar a escola como uma instituição na qual as práticas sociais se realizam, a escola enquanto sociedade e não como um ensaio para a vida “real”. A escola, enquanto organizadora de tempo, espaço e conceitos, faz parte do processo de formação do sujeito, bem como de sua constituição e identidade. Como educador, é preciso olhar primeiro para a própria escola e buscar nela práticas de oralidade, escrita e leitura significativas e capazes de transformar e ressignificar as relações que acontecem em seu interior, como forma de mostrar a possibilidade de se expandir para as transformações desejadas. Comunga-se da ideia apresentada por Kleiman (2007, p.4), quando a autora afirma que a escola é a “agência de letramento por excelência de nossa sociedade” e, dessa maneira, nela “devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas”, e uma forma possível de criação desses espaços é o trabalho com projetos de letramento.

1.4 LETRAMENTO E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL VIGENTE PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Com o uso do termo letramento nos documentos educacionais vigentes, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (PARANÁ, 2008), houve a difusão e a assimilação desse termo no discurso pedagógico. Entretanto, a mobilização desse conceito e sua aplicabilidade nas práticas pedagógicas parecem ainda muito distantes de seu real sentido. Compreender tal concepção e as implicações que decorrem da assunção da perspectiva do letramento nas atividades

escolares, principalmente naquelas voltadas ao ensino-aprendizagem de língua materna, é uma necessidade para a busca de uma educação voltada às demandas da sociedade contemporânea e de seus sujeitos.

Se houve recentemente na história do país investimentos educacionais tendo como objetivo a universalização do acesso à escola, esse princípio de democratização, no entanto, confronta-se ainda com a baixa qualidade do ensino e a falta de preparação das instituições com os novos desafios oriundos das mudanças e heterogeneidade dos alunos.

O Estado de Direito garante a todos os cidadãos a igualdade perante as leis, porém sabemos que, historicamente, em nosso país, há um descompasso entre o que a lei propõe e a realidade vivida pela sociedade, incluídos, aí, os processos de educação. (PARANÁ, 2008, p. 38)

Na tentativa de minimizar esses problemas, houve, no contexto educacional brasileiro, um movimento de reformulação das práticas do processo ensino-aprendizagem e a discussão do papel do professor nesse processo, bem como a utilização de teorias para ressignificar o fazer pedagógico. As novas teorizações também passaram a nortear a elaboração de documentos oficiais de ensino, como os PCN (BRASIL, 1998) e as DCE (PARANÁ, 2008), os quais têm por finalidade subsidiar e orientar as discussões curriculares e, como um dos principais aspectos dessa orientação, considerar as práticas sociais e as demandas dos estudantes como pontos a serem observados na elaboração das ações pedagógicas. Assim conceitos como de gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003) e a concepção de letramento (KLEIMAN, 1995; SOARES, 2001) permearam as discussões sobre os aspectos sociais da linguagem e sobre a ressignificação do ensino e da aprendizagem, especificamente no trabalho com a língua materna.

O texto de apresentação dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa (BRASIL, 1998) destaca essa nova realidade e adverte que, com a crescente exigência do uso da escrita e da leitura nas sociedades modernas e com o recebimento de um número cada vez maior e heterogêneo de alunos na escola pública, métodos e conteúdos tradicionais tornaram-se anacrônicos para conciliar e atender tais demandas. Segundo os PCN (1998, p. 21), “Ser um usuário competente da escrita é, cada vez mais, condição para a efetiva participação social”.

Tinoco (2008), entretanto, critica, nesse aspecto, a própria organização do referido documento e a falta de articulação entre as disciplinas que são apresentadas de forma fragmentada. Ao discorrer sobre o princípio dos PCN de alterar o foco gramatical pela

adoção do texto como unidade de ensino e sobre a organização dos conteúdos curriculares de acordo com os gêneros orais e escritos, acrescenta:

Entendemos, porém, que o princípio de inter-relação “ensino-aprendizagem e vida” e a meta de “educação cidadã” encontram lugar na concepção de escrita como prática social. Essa concepção não se estrutura a partir do texto, mas o considera tomando como ponto de partida a situação de comunicação específica em que o texto é engendrado. Isso implica compreender que são os aspectos macrosociais da situação que contribuem para a construção de sentido(s) do texto. Ensinar língua materna a partir dessa perspectiva significa *assumir que os usos sociais do conhecimento movem as ações didáticas, não a progressão de conteúdos pontuais*. (TINOCO, 2008, p. 170 e 171, grifo nosso)

Diferentemente do caráter orientador dos PCN, que têm como objetivo serem referência às discussões curriculares, bem como contribuírem para a elaboração e ressignificação de propostas didáticas, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN), instituídas em 2013 e pautadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, são normas obrigatórias do planejamento escolar, da elaboração do currículo e que garantem o conteúdo mínimo a ser ensinado. Essas diretrizes deliberam que a Educação Básica:

(...) é direito universal e alicerce indispensável para a capacidade de exercer em plenitude o direito à cidadania. É o tempo, o espaço, e o contexto em que o sujeito aprende a constituir e reconstituir a sua identidade, em meio a transformações corporais, afetivo-emocionais, socioemocionais, cognitivas e socioculturais, respeitando e valorizando as diferenças. Liberdade e pluralidade tornam-se, portanto, exigências do projeto educacional. (BRASIL, 2013, p. 17)

Assim, tanto os PCN (1998) quanto as DCN (2013) enfatizam a necessidade de a escola formar cidadãos críticos e atuantes que participem da construção de uma sociedade mais justa. A educação escolar deve, nesse sentido, considerar e promover a ampliação progressiva do conhecimento do aluno, garantindo a ele espaços educacionais nos quais possa posicionar-se diante de valores estabelecidos e agir para transformar a realidade social.

A escola deve considerar, dessa maneira, que a escrita está cada vez mais presente nas sociedades tecnológicas e industrializadas. Ela está tão enraizada nas atividades mais cotidianas que muitas pessoas não percebem que a escrita subjaz a tais ações. Lidar com essa escrita é, por essa perspectiva, mais uma forma de comunicar, interagir em sociedade, mas passa a ser um verdadeiro obstáculo para grupos ou pessoas não escolarizadas. Cabe à escola possibilitar que o aluno amplie os usos e os significados da escrita na vida enquanto prática social.

O domínio de outros usos e funções da escrita significa, efetivamente, o acesso a outros mundos, públicos e institucionais, como o da mídia, da burocracia, da tecnologia, e por meio deles, a possibilidade de acesso ao poder. Daí os estudos sobre letramento hoje em dia, seguindo os caminhos de Paulo Freire há mais de trinta anos, enfatizarem o efeito potencializador, ou conferidor de poder, do letramento. A palavra de ordem nos estudos sobre o letramento que se voltam para a transformação da ordem social é “*empowerment through literacy*”, ou seja, potencializar pelo letramento. (KLEIMAN, 1995, p. 8)

Ainda segundo Kleiman (1995), o letramento é um conjunto de práticas sociais vinculadas à escrita e sua potencialização pode contribuir para o cidadão lidar, em sociedade, com as estruturas de poder e com as relações de identidade.

Mediante tal desafio, o ensino de língua portuguesa deve proporcionar aos alunos o desenvolvimento e a ampliação do domínio da linguagem, principalmente no tocante à leitura e à escrita, fundamentais no contexto atual para o exercício da cidadania. Os PCN (1998) ressaltam que é o domínio da linguagem, enquanto sistema simbólico de uma dada comunidade linguística, que possibilitará a plena participação social às pessoas, sendo assim responsabilidade da escola garantir aos alunos o acesso aos saberes linguísticos. “Essa responsabilidade é tanto maior quanto menor for o grau de letramento⁹ das comunidades em que vivem os alunos” (BRASIL, 1998, p. 19). Cabe à escola, dessa forma, considerar os conhecimentos prévios dos alunos e ampliá-los progressivamente para que cada um se torne “capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações” (BRASIL, 1998, p.19).

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCE) de Língua Portuguesa (PARANÁ, 2008), a partir da discussão, reflexão e amadurecimento de documentos oficiais, como a própria LDB e os PCN, trazem sua fundamentação pautada nas teorias críticas da educação, bem como nas “metodologias que priorizem diferentes formas de ensinar, de aprender e de avaliar” (PARANÁ, 2008, p. 19), buscando a relação do conhecimento e suas implicações nas práticas cotidianas, dentro de comunidades historicamente situadas.

Tal documento assume uma concepção de linguagem enquanto prática social, pautada na reflexão da dimensão histórica do ensino da língua portuguesa, uma concepção de língua viva, em movimento, dialógica, numa proposta interacionista. Uma concepção que

⁹ É necessário pontuar que os PCN, de 1998, trazem o termo grau de letramento. Pela perspectiva dos Novos Estudos do Letramento, à qual este trabalho está vinculado, esse termo é considerado inadequado. Entretanto, respeitou-se o termo utilizado pelo documento que esclarece em nota de rodapé o conceito: *Letramento, aqui, é entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas* (BRASIL, 1998, p. 19).

ultrapassa as questões relacionadas apenas às formas e à estrutura linguística e que se fundamenta na abordagem da língua enquanto atividade e acontecimento social, permeada de valores ideológicos.

Ensinar a língua materna, a partir dessa concepção, requer que se considerem os aspectos sociais e históricos em que o sujeito está inserido, bem como o contexto de produção do enunciado, uma vez que os seus significados são sociais e historicamente construídos. (PARANÁ, 2008, p. 49)

Nesse sentido, o documento também destaca a importância de se considerar as práticas linguísticas as quais o aluno já domina ao ingressar na escola e também os aspectos sociais e históricos em que o aluno está inserido, ou seja, as práticas discursivas e os diversos gêneros que permeiam o cotidiano do aluno podem ser validados pela escola na busca da não fragmentação e isolamento dos saberes dos estudantes e os saberes escolares, ou seja, na tentativa de relacionar as práticas de letramentos sociais às práticas de letramento escolar.

É tarefa da escola possibilitar que seus alunos participem de diferentes práticas sociais que utilizam a leitura, a escrita e a oralidade, com a finalidade de inseri-los nas diversas esferas de interação. Se a escola desconsiderar esse papel, o sujeito ficará à margem dos novos letramentos, não conseguindo se constituir no âmbito de uma sociedade letrada. (PARANÁ, 2008, p.48)

Dentro desse contexto é importante refletir sobre novas possibilidades pedagógicas para o trabalho com o ensino da língua materna, considerando o fenômeno da escrita nos seus aspectos sociais e com impactos cada vez mais significativos nas sociedades modernas. Se os documentos que norteiam o trabalho escolar já apontam para essa direção, a prática em sala de aula, entretanto, continua, muitas vezes, a desconsiderar essa mudança necessária para atingir-se o desenvolvimento e resultados esperados com os alunos.

Sobre a concepção dialógica da linguagem e a relação com o ensino da escrita, Kleiman (1995, p. 29-30) salienta que:

Da perspectiva da prática, a concepção dialógica da linguagem, a incorporação do outro no texto do autor, nos permite pensar numa outra dimensão para o ensino da escrita, em que o abstrato, que remove os vínculos com, e o suporte de, a oralidade no processo de aquisição da escrita, não é o elemento de maior saliência.

Sob essa perspectiva, os Novos Estudos do Letramento (STREET, 2014) têm contribuído para uma concepção social da escrita e, conseqüentemente, para a resignificação do ensino da língua portuguesa com o objetivo de melhorar a aprendizagem no que se refere à ação de ler e escrever. Dessa forma, os projetos de letramento, como modelo didático

(TINOCO, 2008), possibilitam um trabalho significativo com a língua materna enquanto ferramentas para a ação social.

1.5 CONCEPÇÃO DE PROJETO E ESPECIFICIDADES DOS PROJETOS DE LETRAMENTO

Em meados dos anos de 1990, houve no cenário educacional brasileiro, motivado pela publicação dos PCN, muitas discussões sobre um modelo de educação voltado para a vida e para a compreensão da sociedade e que também considerasse as experiências e interesses dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem. “Em meio a propostas de ressignificação do letramento escolar, a temática ‘projeto’ passou a ocupar um significativo espaço nas escolas e nas universidades” (TINOCO, 2008, p. 163).

Os PCN, dentro do tópico *Organizações Didáticas Especiais*, trazem como orientação ao professor o trabalho com projetos. Na mesma direção do que se preconiza nos projetos de letramento, o documento mencionado diz que a característica precípua de um projeto é que seu objetivo seja compartilhado por todos os integrantes e expresso em um produto final, “em função do qual todos trabalham e que terá, necessariamente, destinação, divulgação e circulação social internamente na escola ou fora dela (BRASIL, 1998, p. 87).

O documento ainda ressalta que o trabalho com projetos favorece a flexibilização do tempo das atividades escolares para o alcance do objetivo proposto e que eles podem permitir ao aluno participar do planejamento das atividades, assim como contribuem para que o aluno tenha compromisso com seu processo de aprendizagem, tornando-se sujeito ativo e engajado nas tarefas. Os PCN também destacam que os projetos “oferecerem condições reais para a escuta, leitura e produção de textos orais e escritos” (BRASIL, 1998, p. 87), de forma que o trabalho com a língua passa a ser contextualizado, atribuindo sentido às atividades escolares, pois:

- criam a necessidade de ler e analisar grande variedade de textos e suportes do tipo que se vai produzir: como se organizam, que características possuem ou quais têm mais qualidade. Trata-se de uma atividade de reflexão sobre aspectos próprios do gênero que será produzido e de suas relações com o suporte;
- permitem que o aluno aprenda a produzir textos escritos mais adequados às condições de produção, pelo exercício que o aluno-escritor realiza para ajustar o texto à imagem que faz do leitor fisicamente ausente;

- colocam de maneira mais acentuada a necessidade de refacção e de cuidado com o trabalho, pois, quando há leitores de fato para a escrita dos alunos, a legibilidade passa a ser objetivo deles também, e não só do professor;
- permitem interseção entre conteúdos de diferentes áreas e/ou entre estes e o tratamento dos temas transversais nessas áreas.

Tinoco (2008), entretanto, salienta que os projetos não são uma inovação dos PCN e que, há cerca de um século, muitos trabalhos vêm sendo desenvolvidos nessa área. A autora também critica que há pouco destaque ao trabalho com projetos no documento, já que o tema é abordado de maneira separada das outras orientações e que não há nenhum desenvolvimento de sua importância ao trabalho educativo almejado. “Logo, da forma como estão propostos, os PCN não direcionam uma prática pedagógica situada nem correspondem ao trabalho de ação e reflexão do professor em (e sobre) seu trabalho, conforme Dewey há décadas propôs” (TINOCO, 2008, p.158).

Kleiman (2006a) enfatiza que as práticas não escolares em que há a participação dos adolescentes e que envolvem a leitura e a escrita podem servir de base a um trabalho escolar por mobilizarem os interesses desses jovens. Nesse sentido, a autora também destaca que, nos documentos oficiais, a pedagogia de projetos, de John Dewey, apresenta-se como uma estratégia importante para atingir o objetivo de conciliar os interesses dos alunos com o currículo escolar, de forma que essa relação “nem deve ser de subordinação do conhecimento estabelecido já existente, nem de abandono dos saberes disciplinares em favor de enfoques centrados somente nas preocupações e interesses do jovem estudante” (KLEIMAN, 2006a, p.30).

Concomitantemente aos PCN, os conceitos dos estudiosos espanhóis Fernando Hernández e Montserrat Ventura sobre projetos de trabalho ganharam destaque no Brasil. Hernández (1998) também ressalta que o trabalho com projetos não é uma atividade pedagógica recente. Já na década de 20, no século XX, o filósofo e pedagogo norte-americano John Dewey (1859-1952), contrário ao modelo tradicional de educação, defendia a relação da escola com a vida e com a sociedade e também propunha uma metodologia de projetos. Entretanto, o conceito de projetos vem se atualizando de acordo com as novas concepções educacionais e o contexto em que esse termo é tomado. Ainda segundo Hernández (1998), embora o termo projeto não seja novo, ele possui significados diferentes nos diversos momentos sócio-históricos, pois a realidade e os problemas que ele aborda e busca dar resposta não coincidem, agora, com os problemas enfrentados em outro tempo. E mesmo que haja coincidência em alguns aspectos, não se está falando da mesma coisa, porque a conceitualização da realidade escolar e do saber escolar da qual se parte são diferentes.

Conforme Hernández (1998), os projetos de trabalho permitem à escola aproximar-se da identidade dos alunos e favorecem a construção da subjetividade; revisar a organização do currículo por disciplinas e a maneira de situá-lo no tempo e no espaço escolar; levar em conta as transformações sociais e as produções de informação. Os projetos de trabalho supõem um enfoque de ensino que trata de ressituar a concepção e as práticas escolares para dar resposta às mudanças sociais. Eles são um meio pelo qual se pode repensar e refazer a escola, tentando reorganizar a gestão do espaço, do tempo, da relação entre docentes e alunos para redefinir o discurso sobre o saber escolar, considerando o atual contexto. Aliás, para o educador, são as diferenças do contexto que distinguem práticas e formulações dos atuais projetos dos que já foram propostos em outras épocas.

Segundo Hernández e Ventura (1998), os projetos de trabalho se organizam a partir de uma concepção globalizada em que a articulação entre as diversas áreas do conhecimento e seus conteúdos é estabelecida pela necessidade de resolver problemas emergentes e que possam ser trabalhados em um processo significativo de aprendizagem, de construção e reflexão de conhecimento.

Uma questão fundamental para que um indivíduo possa compreender o mundo é que saiba como ter acesso, analisar e interpretar a informação. O caminho que vai da informação ao conhecimento pode ser realizado por diferentes vias, diversas estratégias, sendo a mais relevante à consciência do indivíduo sobre seu próprio processo como aprendiz. Nesse processo, as relações que se vão estabelecendo com a informação se realizam na medida em que esta vai sendo apropriada em outras situações. Também com os projetos de trabalho, o aluno passa a ver sentido no que está aprendendo e também participa da organização desse processo, além de se tornar uma pessoa mais flexível e que compreende seu próprio entorno.

Tinoco (2008) acrescenta que independentemente das concepções sobre o trabalho com projetos, há um ponto convergente entre tais abordagens que se situa na recriação do trabalho escolar devido à resignificação e à recontextualização desses projetos como resultado das exigências das diferentes épocas. Se na vida, acrescenta a autora, as ações destinam-se a variados fins, por meio de motivações e agentes sociais variados, na busca de objetivos predefinidos, em sala de aula, entretanto, “as atividades e tarefas desenvolvidas representam ações individuais que, em geral, têm início e fim nelas próprias” (TINOCO, 2008, p. 175). Assim, compreende-se que o trabalho com projetos no espaço escolar deve ser uma opção do professor e dos envolvidos no processo para a busca de uma aprendizagem

significativa que tenha reflexos nas ações dos participantes no mundo social, ultrapassando um fim em si mesmo.

Nessa linha, embora os projetos de letramento dialoguem, em seus princípios gerais, com a abordagem do projeto de trabalho de Hernández (1998) e do desenvolvimento de projetos apresentado nos PCN (1998), sua especificidade reside no fato de ter no trabalho com a linguagem seu ponto central. Os projetos de letramento “focalizam a leitura e a escrita a partir de uma ancoragem que permite vislumbrar os usos sociais da escrita na escola e fora dela, bem como o papel sociopolítico da esfera escolar junto a outras instituições sociais” (TINOCO, 2008, p.175). Tais projetos apresentam uma concepção de linguagem mais próxima às recentes teorias – língua como produto social -, e favorecem as atividades com diversos gêneros discursivos nas várias esferas sociais, além de contribuem para que os alunos tornem-se efetivamente autores de seus discursos, exercendo papel de protagonistas nas relações sociais permeadas pela escrita e pelas relações de poder que dela emanam.

Para Kleiman (2000, p.238) um projeto de letramento pode ser definido como

[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade. O projeto de letramento é uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (a aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetivos circulares como “escrever para aprender a escrever” e “ler para aprender a ler” em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e a realização do projeto.

A autora ainda defende que os projetos de letramento devem ser o eixo estruturador dos conteúdos, ou seja, da prática social para as atividades em sala de aula, passando por uma ressignificação do ensino da língua portuguesa. Em conformidade com essa concepção, Tinoco (2008) também corrobora a ideia de que os projetos de letramento, como modelos didáticos, têm como foco o trabalho com a leitura e a escrita como ferramentas à agência social, garantindo o processo de mudança, autonomia e emancipação ao exercício da cidadania.

Entender um projeto de letramento como modelo didático implica considerar a aprendizagem da escrita para atingir fins relacionados ao agir socialmente e que não seja apenas para a mera aprendizagem formal e metalinguística do sistema da língua. Subjazem ao trabalho com projetos de letramento, como organização de um processo educativo, princípios diferentes dos que regem o modelo tradicional de ensino (TINOCO, 2008). Esses projetos constituem-se como uma alternativa ao desenvolvimento de um trabalho

contextualizado com os gêneros textuais (OLIVEIRA, 2010), uma vez que “é a prática social que viabiliza a exploração do gênero, e não o contrário” (KLEIMAN, 2006a, p.33).

Para as instituições de ensino que ainda priorizam as atividades analíticas e seguem um modelo tradicional de ensino da língua materna, trabalhar o gênero como elemento estruturante do currículo pode significar apenas um novo objeto para atividades metalinguísticas, descontextualizado e com fim em si mesmo. Já na proposta de trabalho com projetos de letramento, os gêneros são considerados instrumentos para a ação sociopolítica, como um meio de agência (MARQUES, 2016). Dessa maneira, “a diferença nos dois enfoques equivale à diferença existente entre, de um lado, saber conhecer os mapas (conhecimento do gênero) e, de outro, consultar o mapa para ir, de fato, a um lugar (prática social)” (KLEIMAN, 2006a, p.33).

Assim, os projetos de letramento, ao potencializarem o trabalho contextualizado com os gêneros, em atividades que demandam a aplicabilidade destes em situações reais de uso, tornam o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita significativo, já que a produção e a leitura desses gêneros têm funções específicas relacionadas às práticas sociais dentro e/ou fora da própria escola. No trabalho com projetos sob a perspectiva do letramento, os gêneros discursivos “(...) não são selecionados *a priori*. Eles emergem no processo de ensino e aprendizagem para atender aos interesses e aos propósitos comunicativos do grupo. Como meio de agência, eles têm como ponto de partida e de chegada a prática social” (MARQUES, 2016, p.122, 123). Tais projetos permitem, desse modo, a ressignificação do ensino da língua portuguesa e, conseqüentemente, da modalidade escrita, uma vez que adotam a prática social como ponto inicial das atividades escolares e mobilizam o trabalho com diversos gêneros para atingir determinado objetivo, o qual também sempre estará relacionado a uma ação da vida social, favorecendo ao estudante a possibilidade de ser protagonista no processo de produção de saberes.

Acredito que é na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, acredito também na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos. (KLEIMAN, 2007, p.4)

Nesse sentido, o distanciamento entre as práticas escolares e as práticas sociais de uso efetivo da língua deve ser minimizado. Nessa direção, os projetos de letramento podem configurar-se com uma alternativa para aproximar tais práticas, principalmente na modalidade escrita.

Para Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p.7), os projetos de letramento, compreendidos “como uma ferramenta que favorece uma aprendizagem contextualizada e, por isso, significativa”, ampliam as possibilidades de ensino da língua escrita e o professor torna-se um agente de letramento que busca entender quais são as funções da língua escrita para determinados grupos. Em outras palavras, a concepção de professor como agente de letramento caracteriza "um promotor das capacidades e recursos de seus alunos e suas redes comunicativas para que participem das práticas sociais de letramento, as práticas de uso da escrita situadas, das diversas instituições" (KLEIMAN, 2006b, p.8). Isso posto, tanto professor quanto estudantes tornam-se agentes de letramento.

Voltar a atenção para os sujeitos que agem no contexto de ensino-aprendizagem de língua materna por meio de projetos requer pensar sobre o lugar que esses sujeitos ocupam nesse processo, as atividades que realizam e os pontos importantes que nessas práticas se salientam. Implica ver o modo como alunos e professores são constituídos na atividade de ensinar/aprender. (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2014, p.41)

Nessa perspectiva de ressignificar o papel do professor – especificamente de língua materna - e do processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa voltado às práticas sociais e culturais dos alunos, os projetos de letramento destacam-se por priorizarem um trabalho pedagógico que articule questões sociais com os conteúdos curriculares, buscando relacionar os conhecimentos com as demandas locais para a agência social.

Nesse sentido, é importante pensar na função social da leitura e da escrita e como os projetos podem possibilitar aos alunos um meio de agir socialmente utilizando a linguagem para posicionarem-se diante das questões relevantes àquela comunidade escolar. Dessa forma, “os projetos de letramento assim orientados destacarão a importância de a leitura e a escrita serem trabalhadas como ferramentas para a agência social, garantindo a mudança, a emancipação e a autonomia, requisitos indispensáveis ao exercício da cidadania” (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2014, p.13).

Diante dessa perspectiva, os projetos de letramento, compreendidos como um modelo didático, partem da prática social como princípio estruturante das ações pedagógicas e abandonam a visão do ensino apenas conteudístico ao assumirem a estreita relação entre o ensino e o mundo social. A escrita, desse modo, é entendida como “instrumento de legitimação da cidadania” (TINOCO, 2008, p.16).

Tinoco (2008), ao refletir sobre a ressignificação das práticas pedagógicas por meio do trabalho com projetos de letramento, destacando que esse modelo didático

“pressupõe o trabalho com demandas de leitura escrita do mundo social” (p.217), propõe um quadro ilustrativo de aspectos e princípios recorrentes em tais projetos.

As categorias de análise propostas pela autora colaboram à reflexão e à resignificação da prática pedagógica a partir de projetos de letramento, considerando o trabalho coletivo em função de um objetivo a ser alcançado pelos envolvidos em uma ação que surge das demandas sociais e locais.

Quadro 1 – Categorias de análise dos projetos de letramento, segundo Tinoco (2008)

Projetos de Letramento: demandas de leitura e escrita como prática social (foco)	
Interatividade e dialogismo	Trabalho coletivo em torno da leitura e da escrita com funções sociais, distribuição de tarefas, diálogo, reflexão na ação e sobre a ação.
Situação social	Planejamento aberto a imprevistos, ampliação de tempos e espaços de aprendizagem, diversidade de agentes e de formas de participação, multiplicidade de gêneros orais e escritos, variedade de recursos e instrumentos, autenticidade de textos, diferentes modos de ler, escrever e falar, experimentação de usos da linguagem em função de eventos específicos e necessidades locais.
Agência social	Atividades de leitura e escrita que objetivam agir sobre o mundo, definição de propósitos de comunicação e de estratégias de ação, compartilhamento dos aspectos macrosociais e microlinguísticos envolvidos na produção oral e escrita em função do que se quer atingir.
Pluralidade cultural	Vinculação do conhecimento à experiência humana, inclusão de temas da cultura local, (re)construção e compartilhamento de saberes e fazeres, interdisciplinaridade e transversalidade, professores, alunos e membros da comunidade vistos como sujeitos de conhecimentos, construção de versões da história.

Fonte: TINOCO, 2008, p. 218

Embora seja necessário considerar que os projetos de letramento se desenvolvam de forma dinâmica como as práticas sociais de uso da escrita, o quadro 1 evidencia que os referidos projetos podem contribuir para a resignificação do ensino-aprendizagem da escrita e da leitura em sala de aula, tornando os alunos agentes desse processo, valorizando seu tempo e espaço.

Assim, observa-se que tanto os documentos oficiais analisados – PCN e DCE - quanto a concepção de projetos de letramento têm a mesma base para a educação linguística que se pretende oferecer aos alunos: um ensino que tenha como foco as práticas sociais e o agir e interagir no mundo por meio da linguagem.

2. APONTAMENTOS SOBRE A HISTÓRIA DA IMPRENSA BRASILEIRA

É notória a necessidade de a escola preocupar-se com a leitura crítica dos meios de comunicação de massa, entre eles a mídia impressa, já que tais veículos, ao formarem opiniões e valores, contribuem para mudar a sociedade ou acentuar desigualdades. Se o século XXI tem se caracterizado pela velocidade da criação e transmissão de informações e imagens, não havendo, muitas vezes, tempo para reflexão sobre o que se vê e ouve, é válido ressaltar que também é papel do professor e da escola contribuírem, por meio da leitura crítica, para descoberta das relações humanas e econômicas dissimuladas, explicitar as contradições que estão ocultas, encontrar sentido em todas as manifestações culturais. Daí a importância de a escola desvelar a trama nos meios de comunicação, formando leitores críticos, abrindo espaço à discussão sobre valores e ideologias.

A leitura crítica deve ocorrer porque a imprensa é uma indústria com interesses econômicos, políticos e sociais diante de um projeto nacional que se deseja construir ou conservar. Educar para a comunicação visa formar cidadãos capazes de desvendar a realidade e ajudar a construí-la mais democraticamente no pleno exercício da cidadania.

Cabe à escola rever sua relação com os meios de comunicação a fim de construir uma proposta de educação para a comunicação, consciente da relevância social dessa proposta para a sociedade. Nesse sentido, o objetivo deste capítulo é descrever sucintamente a história da imprensa no Brasil. Tal percurso é importante para que se perceba que ela sempre esteve associada, de forma geral, aos grandes acontecimentos do país. Ter um posicionamento crítico diante desses fatos pode contribuir para a formação do professor e, conseqüentemente, para a perspectiva que se assume em sala de aula quando o trabalho envolve a leitura e escrita engendradas pelos textos produzidos pela grande mídia.

A imprensa no Brasil nasceu tardiamente, tal como as universidades, a própria independência, a abolição da escravatura, o acesso à educação pública, o início de processo de democratização e tantos outros fatores fundamentais à construção de uma sociedade justa e igualitária. Nesse sentido, a história da imprensa reflete as condições de desenvolvimento do país e suas dificuldades de se construir como uma nação realmente independente que possa romper esse legado de analfabetismo, de má distribuição de renda e de acesso aos bens culturais sentidos hodiernamente, possibilitando a formação de um público leitor crítico em porcentagem próxima registrada em países com economia semelhante. Assim, é importante observar que elementos do passado podem influenciar os dilemas da sociedade

contemporânea, principalmente no que se refere à democratização e ao acesso aos bens culturais.

Foi somente com a vinda da família real, em 1808, que o Brasil iniciou sua história na imprensa. No período colonial, com um vasto território, população escassa e pouco alfabetizada, havia poucos motivos e interesses ao desenvolvimento de atividades voltadas à escrita e à leitura.

Segundo Molina (2015), a relação do Brasil com a imprensa começou, na verdade, com o país servindo de referência à imprensa europeia em consequência da curiosidade sobre o descobrimento. Entretanto, essas obras circulavam fora do território de Portugal porque este, na tentativa de controlar o interesse de outros países sobre sua colônia, evitava a impressão e a circulação de notícias sobre o Brasil. O rígido controle impediu também a instalação de tipografias e não favoreceu o desenvolvimento do ensino “e vigiou de perto as importações de livros para impedir a entrada e a difusão de ideias políticas perigosas” (MOLLINA, 2015, p. 39).

No século XVIII, com a descoberta e a exploração das riquezas minerais encontradas em Minas Gerais, o comércio entre Brasil e Portugal aumentou significativamente, bem como a população, conseqüentemente também se intensificou o controle e a censura de Portugal sobre a colônia.

Essas barreiras impostas pelo colonizador ao desenvolvimento econômico e também à formação da população local teriam conseqüências posteriores para a construção de um país que, sem jornais e universidades já na entrada do século XIX, diferentemente de alguns países latino-americanos, pouco pode contribuir à constituição de um público leitor.

Para Molina (2015), a política de Sebastião José de Carvalho e Melo, marquês de Pombal, exercida entre os anos de 1750 a 1777, modernizou a estrutura da sociedade portuguesa e do Estado. Por outro lado, por ser o Brasil o sustento econômico da metrópole, reforçou o poder absoluto sobre ele. Assim, Pombal “exerceu uma censura férrea sobre a publicação de livros e jornais e combateu quanto pôde as ideias de liberdade que chegavam do resto da Europa, principalmente da França” (MOLINA, 2015, p. 87). Pombal era contra a difusão de prelos, ordenou a expulsão da ordem dos jesuítas do Brasil e passou o ensino –até então nas mãos dos religiosos- para responsabilidade do Estado. Porém, pouco foi feito para substituir as escolas dos jesuítas e muitas bibliotecas mantidas pela Companhia desaparecerem.

Embora algumas tentativas de instalação da imprensa tenham sido feitas no período do domínio da Coroa Espanhola (1580-1640), durante a dominação holandesa no

nordeste no primeiro quartel do século XVII ou pela difusão da tipografia dos jesuítas com fins catequéticos, o primeiro jornal publicado em terras brasileiras, a Gazeta do Rio de Janeiro, foi impresso apenas no início do século XIX.

Com a transferência da família real portuguesa ao Brasil, em 1808, foi necessário criar aqui algumas instituições: escolas de ensino superior, tribunais de justiça, repartições públicas, academia militar. Diante das novas demandas da administração pública, instalou-se também, no Rio de Janeiro, a Impressão Régia, tal como a censura sobre os impressos. Nascia, dessa forma, o jornal Gazeta do Rio de Janeiro.

Para Sodré (1983, p.19), a Gazeta “era um pobre papel impresso, preocupado quase que tão somente com o que se passava na Europa”. O autor acrescenta ainda que “nada nele constituía atrativo para o público, nem era essa a preocupação dos que o faziam, como a dos que o haviam criado” (SODRE, 1983, p.20). Era um periódico reservado às notícias sem importância da Coroa - no sentido político - e retratava um Brasil ilusório e muito diferente da real situação da colônia.

Três meses antes do início da Gazeta do Rio de Janeiro, em 1º de junho de 1808, nascia o Correio Braziliense, editado em Londres, por Hipólito José da Costa. Esse jornal chegava ao Brasil clandestinamente devido à censura da corte portuguesa. Ele tinha mais de cem páginas, era mensal e possuía as sessões: Política, Comércio e Artes, Literatura e Ciência, Miscelânea, Reflexões, Correspondências. De cunho liberal, essa publicação era contra a monarquia absoluta e circulou de 1808 a 1822.

Assim como o Correio Braziliense, outros jornais passaram a ser publicados fora do Brasil e mostravam aos leitores outra forma de governo e pregavam reformas. “O que lhes dava o caráter nacional era a estreita ligação com as condições internas em que procuravam também influir; a impressão no exterior era circunstância” (SODRÉ, 1983, p. 20,21). Segundo Molina (2015, p. 105), o jornal de Hipólito “pedia segurança jurídica (...), a abolição da escravidão, a liberdade individual, o fim dos monopólios públicos, o incentivo à imigração e a ampliação da educação”.

Apesar de todas as transformações ocorridas no Brasil desde a chegada da família real, a situação de controle sobre a imprensa pouco se alterou. Em 1824, outorgada a primeira constituição brasileira, D. Pedro I estabeleceu a liberdade de imprensa como norma, mas com ressalvas suficientes para que o governo controlasse e punisse o que entendesse como abusivo e “(...) serão necessários alguns decênios para que o cotidiano dos jornais faça parte do universo oral/letrado de uma população mais vasta” (BARBOSA, 2010, p.21).

No processo de independência do Brasil, a evolução da imprensa está relacionada às condições políticas que levaram ao rompimento entre a colônia e Portugal. Alguns jornais acompanham as disputas da constituinte como o Revérbero Constitucional Fluminense, dos redatores Joaquim Gonçalves Ledo e Januário Barbosa; A malagueta, com Luis Augusto May; Correio do Rio de Janeiro, João Soares Lisboa; Sentinelas da Liberdade, com Cipriano Barata.

No Segundo Reinado (1840-1889), o Brasil ainda era essencialmente rural, escravagista e de estrutura política conservadora. De acordo com dados da Agência Nacional dos Jornais¹⁰ (ANJ), ainda no final do Império, mais de 90% da população brasileira moravam na zona rural e 85% eram analfabetos, incluindo grande parte dos latifundiários. Mesmo diante dessa situação de analfabetismo, houve o desenvolvimento de muitos jornais e alguns traziam caricaturas de Dom Pedro II. Entende-se, dessa forma, que havia maior liberdade de expressão sinalizada pelo próprio uso do gênero caricatura.

O período da chamada República Velha (1889-1930) foi marcado por revoltas e medidas de repressão à liberdade, principalmente da imprensa, como a Lei Adolfo Gordo¹¹. Tais medidas tinham como objetivo reprimir movimentos operários e anarquistas e atingiam também a imprensa para enfraquecer posições contrárias ao governo. Por outro lado, o investimento de recursos públicos em jornais que defendiam o interesse do governo aumentou, em especial, no período do governo Campos Sales.

Mesmo com tantas dificuldades da imprensa desse período, cresciam as publicações da imprensa operária e a destinada às comunidades imigrantes. Entretanto, o impacto da leitura de jornais foi menor do que se podia esperar de uma população, em sua maioria, adulta, fase em que as pessoas estão mais propensas a buscarem informações e defender interesses e direitos. Molina (2015) explica que a grande massa de imigrantes que chegava ao Brasil era proveniente de países com alto índice de analfabetismo e que as autoridades brasileiras não desenvolveram políticas adequadas para receber esse contingente de estrangeiros.

A libertação dos escravos em 1888, se por um lado colocou à disposição do mercado de trabalho livre uma grande população, por outro não a preparou para as novas circunstâncias. Uma população marginal foi criada, “uma massa amorfa, em sua maioria analfabeta, sem emprego fixo e carecendo de habilidades ou treinamento para integrar-se na

¹⁰ Informações disponíveis em: <<http://www.anj.org.br/imprensa-brasileira-dois-seculos-de-historia-2/>>. Acesso em: 27 dez. 2016.

¹¹ Leis Adolfo Gordo - nome com que ficaram conhecidas a primeira Lei de Expulsão de Estrangeiros (1907, modificada em 1913), a segunda Lei de Expulsão de Estrangeiros (1919), a Lei de Acidentes no Trabalho (1919) e a Lei de Imprensa (1923).

economia produtiva. Surgiu assim um proletariado industrial brasileiro” (MOLINA, 2015, p. 348).

A imprensa acompanhou também todo o quadro político oscilante do Brasil da Revolução de 1930 até o fim do Estado Novo, em 1945. Aliás, posicionou-se em função dos acontecimentos e, embora cerceada, sobretudo a partir do golpe de estado de 1937, período em que o Estado tornava a imprensa um serviço público e estatal, surgiu clandestinamente uma imprensa que produzia jornais, folhetins e tabloides. No Rio de Janeiro, por exemplo, o tabloide *Liberdade* veio objetivando denunciar a repressão da imprensa. Em São Paulo, vinculadas a professores e estudantes da USP, surgiram publicações como *Folha Dobrada* (1939) e *Resistência* (1944).

O presidente Getúlio Vargas manteve uma relação dura e conflituosa com a imprensa durante praticamente todo o seu primeiro governo (1930-1945). A instituição do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), durante o Estado Novo, foi uma tentativa de impedir a imprensa de veicular notícias que desagradassem o governo e, assim, contornar problemas. Essa medida, contudo, não eliminou o papel da imprensa que, mesmo pressionada, ajudou na derrubada do regime getulista.

A queda de Getúlio Vargas, em 1945, representou o fim de um período de autoritarismo e início de uma experiência democrática no Brasil, que duraria até 1964, com o golpe militar. Entretanto, esse período também não foi de tranquilidade política e o suicídio de Vargas, em 26 de agosto de 1954, em meio a uma crise política desencadeada pelo atentado contra o jornalista Carlos Lacerda¹², provocou uma intensa comoção dos brasileiros e intensificou as incertezas políticas instauradas.

O povo tomou as ruas, em todo o país, em revolta. Quebraram-se vitrinas, atiraram-se pedras contra prédios de companhias estrangeiras. Em Porto Alegre foi incendiada a Rádio Farroupilha, dos Diários Associados. Outras instalações de jornais e emissoras de rádio foram atingidas. Afinal, a mídia era a face mais visível da conspiração contra Vargas. (DANTAS, 2014, p. 64)

Nesse contexto, é importante destacar que a grande imprensa desempenhou papel decisivo no processo político brasileiro. De acordo com Dantas (2014), com o retorno de Getúlio Vargas ao poder, em 1950, pelo voto popular, setores conservadores da direita, com o apoio da mídia, traçaram campanhas contra Vargas as quais o levaram a cometer suicídio.

¹² Carlos Lacerda (1914 – 1977) era jornalista e político e sofreu um atentado em 5 de agosto de 1954, a qual ficou conhecida como o “Atentado da Rua Tonelero”. Uma das versões desse fato é que o atentado contra o então deputado teria sido por ordens de grupos ligados ao presidente Getúlio Vargas (1882 – 1954), adversário político de Lacerda.

A mídia refletia a reação da classe dominante, os conservadores e os chamados liberais que não aceitavam o resultado das urnas, das quais Vargas saíra vitorioso com 48% dos votos. Assim, em pouco tempo o silêncio foi cedendo lugar a uma campanha aberta contra o presidente. Um jornal, especialmente a *Tribuna da Imprensa*, de Carlos Lacerda, fazia o papel de porta-bandeira da reação. (DANTAS, 2014, p.59)

Essa disposição em atingir o governo Vargas estava relacionada ao combate a certas medidas anunciadas pelo presidente. Tais medidas “afetavam os interesses não só da mídia, mas os interesses econômicos das grandes empresas” (DANTAS, 2014, p. 62).

Fatos como os descritos colocaram o jornalismo político em destaque dentro da imprensa brasileira, assim como fazem questionar o papel da mídia na formação da opinião pública. Em termos técnicos, tais coberturas também foram possíveis por causa do processo de transformação e modernização do Brasil, muitas delas associadas ao governo de Juscelino Kubitschek (1956 – 1961), cujo mandato foi marcado pela tendência de desenvolvimento do país, com foco nos processos de urbanização e industrialização. Nesse período havia mais liberdade de imprensa e algumas práticas entre governo e jornais começavam a perder força devido à entrada de dinheiro por outras fontes, como o faturamento com a publicidade privada em consequência da modernização econômica. Muitos recursos injetados nas empresas jornalísticas vinham dessa publicidade e não somente pela assinatura e venda dos jornais.

Mesmo com o surgimento da televisão e a enorme audiência do rádio, os jornais ainda eram o meio de comunicação por excelência e, com o fim da Segunda Grande Guerra, parte do desenvolvimento tecnológico desenvolvido durante o conflito foi reaproveitado para outras finalidades, como a modernização tecnológica da imprensa.

Outro fato importante da recente história do país foi a cobertura da renúncia de Jânio Quadros da presidência em 1961 e a subida ao poder de seu vice João Goulart, depois de concordar com o regime parlamentarista, revogado em 1963. Nesse cenário, alguns veículos da imprensa atuaram diretamente na conspiração que derrubou o governo de Goulart, assim como desempenharam um importante papel como apoiadores da ditadura. Para Dantas (2014, p. 65), “a participação da mídia nos acontecimentos que levaram ao golpe militar de 1964 contribuiu de maneira decisiva para a implantação da ditadura que dominaria o país por 21 anos”.

A ditadura militar no Brasil (1964-1985) foi, inicialmente, apoiada por amplas parcelas da população, de pessoas com cargos eletivos e também contou com o incentivo da maioria dos jornais brasileiros da época, com seus editoriais respaldando as ações de tomada

do governo, como verifica-se nos editoriais “Basta”¹³, de terça-feira, 31 de março de 1964, e “Fora”, de 1º de Abril de 1964, clamando pela saída de João Goulart, o Jango, ambos do jornal *Correio da Manhã*.

Entretanto, com as medidas cada vez mais duras adotadas pelo regime, a imprensa começou a assumir, na medida do possível, posicionamento contrário ao governo. O Ato Institucional nº 5 (AI-5¹⁴), de 13 de dezembro de 1968, sobrepôs-se à vigente Constituição de 24 de janeiro de 1967 e provocou uma série de cassações, prisões, torturas e perdas de direitos, instituindo a censura em todo o país. Muitos intelectuais e pessoas influentes que se opuseram ao regime foram retiradas da cena pública, como o educador Paulo Freire.

Embora a imprensa brasileira não tenha afirmado em seus periódicos que estava sob censura, ela utilizava-se de estratégias que contavam com a percepção do leitor para entender as pistas – publicações de receitas de bolo, poemas nos espaços destinados aos noticiários político e social - e reforçaram suas publicações sobre economia. No entanto, Barbosa (2007) adverte que seria uma idealização pensar que toda a imprensa tem intensa atuação na luta contra períodos de exceção. É preciso observar que “como uma empresa que procura aferir lucros e ganhos simbólicos, a imprensa se defronta entre a construção de um discurso que a coloca num lugar heróico e a sua própria sobrevivência no mercado jornalístico e de bens simbólicos” (BARBOSA, 2007, p.187).

O grupo do jornal *O Globo*, “um dos jornais que mais se beneficia com o processo de concentração empresarial ocorrido neste período” (BARBOSA, 2007, p. 209) e apoiador do Golpe e regime militar, na figura de Roberto Marinho, em maio de 1965, inaugura a TV Globo. Essa emissora foi estratégica para a consolidação do Governo Militar e passou de uma única concessão para a quarta maior rede de TV do mundo.

Na década de 1980, com o movimento civil *Diretas Já* – reivindicação de eleições diretas para presidente -, a imprensa teve sua grande mobilização após a ditadura. Com a promulgação da Constituição de 1988 e a primeira eleição direta para presidente, em 1989, iniciou-se o período de redemocratização brasileira. Diante desse quadro, houve a abertura da

¹³ No artigo *Estadão imita editorial do Correio da Manhã publicado em março de 1964*, de Dairan Paul, publicado em 15/03/2016, na edição 894, do site do Observatório da Imprensa, há uma interessante análise da intertextualidade entre o editorial do Estadão *Chegou a hora de dizer: basta!*, de março de 2016, e o editorial *Basta*, escrito há quase 52 anos pelo Correio da Manhã. Na publicação, Paul faz reflexões interessantes sobre as estratégias de manipulação dos editoriais citados, chama a atenção para a falta total de imparcialidade e a crise do jornalismo. Conteúdo disponível em: <<http://observatoriodaimpresa.com.br/crise-politica/estadao-imita-editorial-do-correio-da-manha-publicado-em-marco-de-1964/>>. Acesso em: 29 dez. 2016.

¹⁴ Documento disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ait/ait-05-68.htm>. Acesso em: 18 out. 2017.

liberdade de imprensa que modernizou consideravelmente suas técnicas e formas de produção.

É importante destacar que a imprensa, no processo de sua formação e consolidação, embora alguns veículos possam não estar atrelados diretamente a um governo, engendra posições ideológicas que defende de forma explícita, perceptível ou não. A recente história política do país serve como exemplo a esse fato, como o processo de impeachment da presidenta Dilma Rousseff¹⁵.

Molina (2015) defende a ideia de que a imprensa diária nacional apresenta profundas contradições ao longo de sua tardia formação. Os jornais influenciaram a definição da estrutura política e a formação da sociedade brasileira, como na proclamação da Independência; na abolição da escravidão; queda da monarquia; na formação da República Velha; na Revolução de 1930; no desfecho do governo Vargas; em 1964, no Golpe Militar; entre outros importantes eventos que moldaram o país.

Apesar da indiscutível influência da imprensa, Molina (2015) adverte que é surpreendente o pouco interesse e a falta de leitura de jornais ao longo da história pela população em geral e, se tal fato existe, é porque o jornal tem servido a uma elite instruída, “com pouco apelo e baixa penetração entre as classes sociais mais baixas” (MOLINA, 2015, p.343).

O autor ainda acrescenta que, se houve um significativo aumento no número de pessoas em condições de ler um jornal ou um livro no Brasil, em termos absolutos, poucas pessoas adquiriram esse hábito. Uma das explicações possíveis seria a de que em países em que a alfabetização em massa e a melhora no poder aquisitivo ainda aconteceram no fim do século XIX e início do século XX, período em que o jornal era a principal fonte de informação, a leitura tornou-se um hábito. Aqui no Brasil, contudo, tais melhorias só aconteceram depois da segunda metade do século XX, quando a televisão e o rádio já se tornariam os mais importantes meios de comunicação de massa e os preferidos pelos brasileiros. Tal constatação, associada a todas as questões históricas discutidas, demonstra que não houve no país a criação dessa prática e, embora falte essa leitura crítica à grande maioria

¹⁵ O artigo *A construção do impeachment de Dilma Rousseff pela mídia brasileira comercial na cobertura das manifestações de rua*, da professora Dr.^a Hebe Maria Gonçalves de Oliveira, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), é exemplo de análise de como a grande mídia brasileira, ao cobrir as manifestações de ruas favoráveis e contrárias ao impeachment de Dilma Rousseff, forjou a opinião pública favorável ao afastamento da então presidenta do Brasil.

OLIVEIRA, Hebe Maria Gonçalves de. **A construção do impeachment de Dilma Rousseff pela mídia brasileira comercial na cobertura das manifestações de rua**. 6º encontro regional Sul de História da Mídia, 2016. Disponível em: <<http://goo.gl/2KGgY7>>. Acessado em: 25 jan. 2018.

da população, é inegável que os meios de comunicação de massa – a grande imprensa e depois a TV- têm papel determinante nas decisões sociais implantadas.

2.1 FREINET E A CONCEPÇÃO DE JORNAL ESCOLAR

Célestin Freinet é considerado precursor do trabalho com o jornal escolar. Pedagogo francês, Freinet (1896-1966) teve muitos de seus conceitos relacionados à educação difundidos e utilizados em vários países do mundo, como o Brasil. Estudos de campo e a troca de correspondência entre escolas são exemplos de atividades idealizadas pelo estudioso e que são comuns hoje nas escolas brasileiras. Freinet é um dos representantes da corrente da Escola Nova que, ainda no começo do século XX, trazia uma concepção de ensino contrária à ideia tradicionalista na qual o professor dominava o saber e o aluno recebia as instruções.

No início do século passado, o autor já discutia a necessidade da utilização de metodologias de ensino que diminuíssem as lacunas entre as formas como os conhecimentos são produzidos pelas pessoas nas atividades sociais e como esses mesmos saberes são ensinados na escola. Freinet (1974, p. 94) afirma que “o meio escolar é tradicional e forçosamente diferente do meio familiar e social da criança”. Essa descontinuidade entre as práticas sociais e as práticas escolares, para o autor, causa certa cisão entre a escola e a vida, pois

a família, a aldeia ou a rua têm as suas normas, forma de instrução moral e tipos de cultura. A Escola trabalha segundo normas deliberadamente diferentes, opostas na maior parte das vezes, que lançam a confusão no comportamento das crianças e contribuem para a sua desadaptação. (FREINET, 1974, p.94)

Nesse cenário, o educador francês defende a utilização do jornal escolar para superar tal dualismo e aproximar a escola da vida social dos alunos.

Freinet também sublinha a necessidade da modernização das técnicas de trabalho na escola e julga que na educação “as pessoas têm tendência em impor às gerações que se lhes seguem os mesmos métodos que as formaram, ou deformaram” (1974, p.12). Idealizador do movimento da Escola Moderna, Freinet considera o jornal escolar uma ferramenta pedagógica contra um modelo tradicional de educação.

Se numa aula a redacção não serve senão para ser corrigida e classificada pelo professor, se este está persuadido de que a criança não sabe pensar pela sua cabeça nem é capaz de criar e que precisa de se alimentar das riquezas do professor, este receberá sempre «os deveres» mas nunca terá «obras» susceptíveis de serem o testemunho de uma personalidade. (FREINET, 1974, p.19-21)

Nessa linha, o autor defende ainda a produção dos textos livres para comporem o jornal escolar. Isso significa não a mera espontaneidade de temas, mas sim a elaboração em função dos interesses dos alunos, de suas necessidades, de seu meio ambiente. “A criança exprime-se inserida num contexto (...)”, considerando seu interlocutor (FREINET, 1974, p.21). “Estamos perante uma realização social que ultrapassa o quadro estrito dos textos livres” (1974, p.40).

Freinet (1974) considera imprescindível partir das experiências e interesses dos alunos, bem como a consideração de suas realidades sociais e culturais ao desenvolvimento de atividades de escrita. Para o autor, essa forma de trabalho propicia a elaboração de textos autênticos, em que os alunos realmente tornam-se autores de suas produções, assim como também tais textos voltam-se para sua função social. “Um jornal escolar não está, não pode estar, não deve estar ao serviço de uma pedagogia escolástica que lhe diminuiria o alcance. Deve estar, sim, à medida de uma educação que, *pela vida, prepara para a vida*” (FREINET, 1974, p.78).

Ao discutir sobre as vantagens pedagógicas do uso do jornal escolar método Freinet, o autor volta-se a mais uma importante questão: a criança ter um correspondente real no momento da escrita. A não artificialidade das produções torna a criança motivada para escrever porque ela sabe que seu texto não será apenas corrigido, mas lido, ultrapassando os muros da escola e função meramente escolar, como se defende nos projetos de letramento. Nesse aspecto, Freinet ainda destaca que a escola, dessa maneira, adquire “um sentido, um objetivo e um significado” (1974, p.86). Nessa linha, o autor ainda afirma que

O jornal escolar é uma “produção”, uma obra ao alcance das nossas classes e que toca profundamente no essencial da nossa função educativa. Põe-nos no caminho de uma fórmula nova de escola, aquela escola do trabalho cuja necessidade começamos a sentir, que já não trabalha segundo normas intelectualizadas, mas sim com base numa actividade social. (FREINET, 1974, p. 86)

O educador francês, além de destacar a relação do jornal escolar com uma nova concepção de escola, também afirma que há outras vantagens pedagógicas, psicológicas e sociais com a utilização do jornal. No tocante às vantagens sociais, há o destaque para o desenvolvimento do trabalho em equipe, preparação prática à cooperação social. Também “a

vantagem, ao mesmo tempo individual e social, que consideramos como a mais importante e eficaz no que diz respeito à formação do homem e do cidadão” (FREINET, 1974, p.110).

À sua época e consoante aos dias atuais, Freinet já ponderava que o texto impresso é um tabu, sobretudo o jornal, já que se considera que estar escrito e impresso são sinônimos de verdade. “Não vinha no jornal se fosse falso!” (1974, p.110). O autor destaca que há uma fascinação pelo texto publicado e que as pessoas tomam por verdadeiro o que está nos jornais de grande tiragem e abstém-se da crítica. “É este «atafulhar» sistemático de espírito que falseia tão tragicamente nos nossos dias os próprios princípios das nossas democracias” (FREINET, 1974, p.110).

Nesse aspecto, Freinet considera que a escola tradicional contribui para tal situação e prepara os indivíduos para esse estado de submissão “perante a nova deusa: a imprensa” (1974, p.111) e assim apresenta mais uma relevante fundamentação ao trabalho com o jornal escolar:

(...) habituamos os nossos alunos a uma crítica da imprensa, à aceitação e procura dessa crítica. Aprendem a detectar, com um bom senso recuperado, a presença incorrigível da verborreia e da «leitura» escondida sob o clamor de certas páginas. Aprendem, por experiência, a julgar as obras que lhe são apresentadas, e rapidamente se tornam aptos a descobrir o que se esconde de falso e contraditório nas imponentes rubricas dos jornais. (FREINET, 1974, p.111)

Nesse sentido, ao defender uma escola que reconheça as atividades sociais e culturais dos alunos, que esteja disposta a utilizar uma forma diversificada de trabalho, bem como a busca por um ensino crítico e emancipador, o desenvolvimento de um projeto com o jornal escolar concebido nos princípios freinetianos vai ao encontro da perspectiva dos Projetos de Letramento (KLEIMAN, 2000; TINOCO, 2008) e letramento ideológico (STREET, 2014). Esse trabalho, portanto, assume essas concepções ao considerar que as práticas sociais devem orientar as atividades escolares.

2.2 JORNAL ESCOLAR, LETRAMENTO E CIDADANIA

Os documentos oficiais que orientam o fazer pedagógico, como os PCN, a LDB e as DCE, têm, apesar das críticas já apresentadas, postulado uma concepção de educação voltada às práticas culturais e sociais dos alunos, na busca de uma educação emancipadora, humanística e capaz de colaborar na formação crítica do cidadão. Com esse objetivo, os

Projetos Políticos Pedagógicos das escolas também buscam desenvolver ações às quais subjazem tais princípios e, embora esses sejam preceitos em que há pouca ou quase nenhuma discordância, ainda existe muita dificuldade em aplicá-los, de forma que haja a superação do tradicionalismo e tecnicismo no sistema escolar.

Os PCN, referindo-se ao trabalho com projetos, destacam que eles “oferecerem condições reais para a escuta, leitura e produção de textos orais e escritos” (BRASIL, 1998, p. 87). Dessa maneira, a produção do jornal escolar atende à proposta do referido documento e também serve de base ao trabalho de temas transversais, como questões de ética e cidadania que podem ser discutidas na leitura e produção de matérias jornalísticas, além da leitura reflexiva e crítica sobre os assuntos tratados, oportunizando ao aluno posicionar-se diante dos fatos de forma consciente e com argumentação.

Faria (1996) afirma que a escola é uma instituição fechada nela mesma e, conseqüentemente, os alunos também se isolam da evolução da sociedade. Nesse sentido, o professor deveria reestabelecer as conexões entre elas. Para preencher essa lacuna, a autora argumenta que o jornal escolar pode tornar-se uma possibilidade desse reencontro. “Jornais e revistas são, portanto, mediadores entre a escola e o mundo” (FARIA, 1996, p.11).

O jornal é uma fonte de informação e importante instrumento para o leitor se inserir na vida social e também leva o aluno a compreender diferentes posturas ideológicas, assumir posições e respeitar o pluralismo de ideias em uma sociedade democrática. Embora Faria (1996) elenque a formação global dos alunos, o contato com uma norma padrão de escrita e a possibilidade de trabalho com textos autênticos para defender o uso do jornal em sala de aula, como “uma ponte entre os conteúdos teóricos dos programas escolares e a realidade” (FARIA, 1996, p.12), para a autora, o aspecto mais importante desse trabalho é a formação de um cidadão crítico e inteligente:

E é nesse ponto que o papel do jornal na escola adquire sua grande importância. Que vai além da prática de leitura, do contato com a informação, do desenvolvimento de sua inteligência e de outros fatores que nos aconselham a usar o jornal na sala de aula. É o momento nodal da formação do cidadão pela escola. (FARIA, 1996, p.16)

Segundo a autora, o jornal escolar também contribui para professores ressignificarem seu papel de educador e sua forma de ensino, bem como os alunos terão espaço para se exprimirem com autoria, aprendendo a ler criticamente o jornal e a própria sociedade. Faria (1997) sugere que as atividades de língua portuguesa devem associar a leitura e a escrita de forma dialética:

O jornal em sala de aula se prestaria para esse fim, pois partindo da sua leitura crítica, poderíamos chegar à redação de textos jornalísticos e de jornais escolares, numa atividade prática de língua, pragmática, sem a interferência direta do treinamento gramatical ou da sistematização da língua. (FARIA, 1997, p.12)

Dentro dos apontamentos realizados, verifica-se que o trabalho com o jornal escolar pode impulsionar a função social da escrita, uma vez que essa produção terá um público leitor. Portanto, um projeto de letramento com o desenvolvimento do jornal escolar colabora tanto para o processo ensino-aprendizagem do aluno como também para seu processo de letramento, à medida que o sujeito passa a compreender e utilizar efetivamente gêneros da esfera da imprensa.

3 APONTAMENTOS METODOLÓGICOS E OS CAMINHOS DA PESQUISA

As duas principais abordagens no campo da metodologia científica que têm norteado as pesquisas nas ciências sociais são a pesquisa quantitativa e a qualitativa. A pesquisa em sala de aula, por inserir-se na área da pesquisa social, pode ser analisada sob tais perspectivas metodológicas.

Tendo em vista que esta pesquisa tem por objetivo implementar uma ação que promova a resolução de problemas relacionados ao ensino-aprendizagem da língua portuguesa, este estudo utilizará uma abordagem qualitativa e como procedimento metodológico a pesquisa-ação que, segundo Severino (2007, p. 120), é “aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la”.

Para Thiollent (2003, p. 14), a pesquisa-ação é

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Essa metodologia será aplicada como forma de investigar um problema junto às pessoas que estão diretamente envolvidas nele, na tentativa de alcançar um conhecimento mais específico da situação e, na união da pesquisa e da ação, tentar transformar uma prática pedagógica. Gil (2010, p.42) explica a função dessa metodologia ao afirmar que a pesquisa-ação “tem características situacionais, já que procura diagnosticar um problema específico numa situação específica, com vistas a alcançar algum resultado prático”.

Sobre a importância da pesquisa-ação, Thiollent (2003) salienta que um dos principais objetivos é oferecer aos pesquisadores meios de responderem aos problemas em que estão inseridos com eficiência e direcionar para uma ação transformadora. Considerando que a pesquisa-ação é um instrumento de investigação de pequenos grupos, deve-se analisar a realidade social, as situações concretas para a ação voltada à solução dos problemas levantados. A utilização da pesquisa-ação também pressupõe o entendimento da não neutralidade das ações - da pesquisa e das relações estabelecidas entre os participantes - bem como o entendimento de que possíveis problemas podem surgir durante o percurso e da necessidade de um olhar crítico sobre a realidade apresentada e como ela poderia ser transformada.

Por meio da pesquisa-ação, pode-se focalizar um problema, instrumentalizar-se para compreendê-lo; refletir sobre a ação durante o processo da pesquisa, planejando e replanejando ações; reunir as conclusões e os ganhos para ressignificar a prática pedagógica, especificamente no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem. Com ação e com objetivo de alterar de forma deliberada a realidade por meio dos conhecimentos elaborados a partir da investigação, a pesquisa-ação volta-se também à reflexão do próprio pesquisador. Para Gil (2010, p.42), “a pesquisa-ação vem emergindo como uma metodologia para intervenção, desenvolvimento e mudança no âmbito de grupos, organizações e comunidade”.

A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos [...]. (TRIPP, 2005, p.445)

Dessa forma, a pesquisa-ação vai ao encontro do objetivo deste trabalho que é a intervenção docente, por meio da implantação de um projeto de letramento, na realidade escolar, entendendo essa metodologia como um instrumento na formação do professor por possibilitar a ele um espaço à ressignificação de seu trabalho, tal como revestir de sentido político suas ações. Ao identificar problemas de formação de alunos e tentar compreender sua natureza e complexibilidade, buscando meios para minimizar os impactos de tais objeções e colaborar, dessa forma, para uma formação crítica e emancipatória dos estudantes, a pesquisa-ação torna-se uma importante ferramenta para possibilitar a reflexão e a visão crítica sobre a realidade escolar no que se refere, especificamente, ao ensino da língua materna.

Nesse sentido, este trabalho foi desenvolvido por meio de *um projeto de letramento compreendido como modelo didático* (TINOCO, 2008), aplicado em uma turma do 9º ano do ensino fundamental II, com 30 alunos do período vespertino, em uma escola pública periférica na cidade de Londrina- PR que possui características típicas de uma instituição situada em um local com poucos recursos financeiros, com um alunado heterogêneo e que apresenta problemas de natureza socioeconômica e vulnerabilidade social.

O projeto de letramento ocorreu durante o terceiro bimestre do ano letivo de 2017, nos meses de agosto e setembro, em aproximadamente 50 horas-aula, e foi coordenado pela professora regente e também pesquisadora com a colaboração da turma, uma vez que o projeto apoiou-se nas interações dos alunos e de propostas de leitura e escrita a partir das práticas sociais em que eles estão inseridos.

Na primeira etapa da pesquisa, depois de apresentado o projeto, objetivou-se elencar com os alunos possíveis questões relacionadas com as práticas cotidianas e de interesse desses jovens. Tais questões serviram de pautas para elaboração do jornal.

Essa sondagem permitiu estabelecer quais gêneros discursivos seriam trabalhados na produção do jornal e para qual finalidade, considerando a aquisição desses gêneros como ferramenta para que os alunos possam agir socialmente, ou seja, que o processo ensino-aprendizagem possa ter aplicabilidade e funcionalidade no mundo social.

A turma foi dividida em seis equipes responsáveis pela elaboração dos gêneros selecionados à confecção do jornal. O trabalho de escrita coletiva traz pontos significativos e pode colaborar também com o desenvolvimento individual dos alunos. Cada equipe produziu matérias nos diversos gêneros do jornal (BONINI, 2014), como editorial, notícia, charge, comentário etc. Nessa linha, o jornal proposto seguiu um modelo convencional, com o trabalho com vários gêneros. Ao mesmo tempo, esse jornal foi atualizado já que foi elaborado para uso local, como mídia dos próprios alunos ao tratar de questões referentes ao bairro, à escola, à comunidade, assim como tratar de temas de interesse da turma.

Depois de selecionadas as pautas¹⁶ para as produções das matérias, houve o desenvolvimento de sequências de ensino para a apreensão das características de cada gênero, bem como atividades voltadas para uma leitura crítica e não neutra das produções da imprensa, principalmente sobre matérias relacionadas ao universo dos estudantes e sobre a realidade das comunidades em que estão inseridos.

Para a coleta de dados desta pesquisa-ação, tanto o jornal – enquanto produto final - como as atividades que o desencadearam constituíram-se como o corpus de análise para a reflexão sobre se houve uma melhoria na aprendizagem dos alunos, considerando o estudo de gêneros jornalísticos e a produção do jornal por meio de uma abordagem ao mesmo tempo linguística como de prática social. Além desses materiais coletados, houve também a análise de diários de aula da professora-pesquisadora.

Nesse sentido, os diários de aula tornam-se recursos de análise e reflexão sobre a própria prática. Com eles, é possível retomar o que foi desenvolvido durante as aulas e refletir sobre as atividades pedagógicas com vistas à melhora do processo ensino-aprendizagem. Para Zabalza (2004, p. 41) a prática reflexiva significa “voltar atrás, revisar o que se faz, analisar

¹⁶ Na área jornalística, pauta é “Previsão de assuntos de interesse jornalístico. Roteiro dos temas que vão ser cobertos pela reportagem” (PATERNOSTRO, 2006, p. 213). Ainda, “agenda dos principais assuntos definidos para compor um noticiário” (VILLELA, 2008, p. 105). Definições retiradas de slides para aula sobre Telejornalismo I, disponibilizados pelo Professor Emerson dos Santos Dias, da universidade Estadual de Londrina.

os pontos fortes e fracos de nosso exercício profissional e progredir baseando-nos em reajustes permanentes. Sem olhar para trás, é impossível seguir em frente”.

Todas as atividades elencadas foram desenvolvidas após a submissão dessa proposta de trabalho ao Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (CEP-UEL) por se tratar de uma pesquisa que envolve pessoas, atendendo à legislação vigente para pesquisa e orientações do programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), programa ao qual a professora regente e pesquisadora está vinculada.

3.1 ROTEIRO INICIAL DAS AULAS: ENCAMINHAMENTOS POSSÍVEIS

- Apresentação do projeto aos alunos e formação das equipes de trabalho; momento de sensibilização com os alunos.
- Discussão sobre práticas de leitura e escrita; pedir aos alunos exemplares de jornais que circulam na comunidade deles, se houver.
- No início de cada dia de aula, reservar um momento para leitura e discussão de jornais. Sempre trabalhar com o suporte e evitar retirar os gêneros de seu lugar de circulação; levar jornais autênticos e variados para confrontá-los.
- Apresentação de jornais diversos selecionados anteriormente: locais, estaduais, nacionais. Em equipe, pedir que os alunos observem o que é recorrente na organização do jornal para criarem uma pequena lista de regularidades e compreenderem a configuração desse suporte; cada equipe deve apresentar seu resultado e as considerações devem ser anotadas no quadro e depois copiadas no caderno.

Quadro 2 – Exemplo de tabela para indicação de regularidades de jornal impresso

TEXTO	IMAGENS	DIAGRAMAÇÃO
✓ matérias:	✓ tipos:	✓ organização:
✓ assuntos:		
SEÇÃO		
✓ indícios que mostram cada caderno:		

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

- Nos jornais, locais e da cidade/estado, pedir que os alunos encontrem informações relacionadas ao bairro deles e/ou assuntos relacionados ao universo deles. Depois da conversa e anotações nas equipes sobre o que os alunos identificaram, breve preparação e apresentação oral para a sala;

- Atividade interdisciplinar: documentário sobre a imprensa; discussão e debate sobre o tema: *O mercado de notícias*, de Jorge Furtado.

- Entrevista com um jornalista para os alunos compreenderem a dinâmica do trabalho jornalístico. Para essa atividade:

- ✓ Redigir um(a) carta/emeio¹⁷ coletivamente solicitando a visita de um jornalista;

- ✓ Estudar o gênero entrevista e elaborar um roteiro para a atividade;

- ✓ Depois da entrevista, organizar as respostas com as principais informações e transformá-la em entrevista escrita para ser publicada no jornal;

- Levar matérias sobre o mesmo fato para os alunos cotejarem as versões: que fatos foram relatados e quais foram omitidos em cada jornal? O que é destaque em cada notícia? Discutir o mito da objetividade e neutralidade (FARIA, 1996); discutir FATO x VERSÃO.

- Desenvolver atividades que chamem a atenção da turma para as opções políticas e ideológicas de cada publicação, comparando o tratamento dado a um mesmo fato em diferentes jornais.

- Pesquisa no laboratório de informática, nas mídias digitais, notícias da Região Sul: o que a mídia noticia sobre essa realidade? E o que não divulga?

- Atividade interdisciplinar de “Visita ao bairro: o foca¹⁸”: atividade de breve caminhada pelo entorno da escola com o professor de língua portuguesa e geografia para verificação de possíveis assuntos para as matérias do jornal e o registro de imagens; trabalho com os conceitos de topofilia e topofobia. O Objetivo dessa atividade de campo é identificar as principais questões relacionadas ao bairro e/ou à escola de acordo com a percepção e interesse dos alunos. Os estudantes devem levar um bloco de notas para anotações, material indispensável para um jornalista para produção de reportagens, assim como o mapa elaborado pelo professor de geografia.

¹⁷ O vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa - VOLP, 5ª edição, de 2009, traz a palavra emeio como substantivo masculino. Emeio é a forma portuguesa do estrangeirismo *e-mail*.

¹⁸ No jargão jornalístico, foca é o jornalista iniciante, novato.

- Pós-atividade de campo: discutir o resultado da pesquisa e a percepção dos alunos sobre os dados levantados e selecionar uma pauta por equipe para elaboração de matérias jornalísticas.
 - Pesquisar sobre as questões selecionadas e construir material escrito sobre ele;
 - Planejar e entrevistar pessoas da comunidade escolar que possam ajudar a compreender o tema selecionado;
 - Reunião de pauta: definição dos assuntos das matérias e separação dos gêneros textuais da imprensa por equipe;
 - Retomada dos jornais para leitura e levantamento de características do gênero de cada equipe;
 - Exercícios propostos pela professora sobre os gêneros jornalísticos com o uso de livros didáticos diversos; trabalho mais específico com a linguagem;
 - Pesquisa na sala de informática sobre os gêneros selecionados;
 - Produção inicial do texto/ esboço;
 - Processo de construção dos gêneros;
 - Finalização dos textos e formatação do projeto gráfico/diagramação, analisando o projeto gráfico de outros jornais para elaborar de um específico para o jornal da escola, criando uma identidade visual.
- Impressão na escola e distribuição do jornal à comunidade escolar.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA: O LUGAR DA PRÁTICA E DA (TRANSFORM)AÇÃO

O Colégio Estadual Albino Feijó Sanches é uma escola periférica, situado na Zona Sul de Londrina, que tem hoje quase 40 anos de funcionamento. Essa instituição de ensino está vinculada à Secretaria Estadual de Educação e tem no seu Projeto Político Pedagógico – documento que define a identidade escolar e aponta caminhos ao trabalho docente - as diretrizes fundamentais de sua organização nas três dimensões: projeto – propostas de ação; política – escola enquanto espaço de formação de cidadãos críticos e atuantes; pedagógica – define e organiza as atividades necessárias ao processo de ensino e aprendizagem.

O Projeto Político Pedagógico (LONDRINA, 2016) do colégio, doravante PPP, institui a necessidade da democratização da escola pública. Isso significa hoje “modificá-la a

fim de que, cada vez mais, uma maior parcela da camada popular nela ingresse e permaneça. Dessa forma, a escola poderá cumprir aquilo que lhe é específico, enquanto instância social que luta pela transformação: a socialização do saber.” (LONDRINA, 2016, p.6). O documento ressalta também que é urgente a eliminação da seletividade e evasão de alunos das escolas públicas, já que esses fatos evidenciam que o ensino brasileiro ainda não é democrático, pois ainda não se proporciona efetivamente o acesso e a permanência dos educandos nas instituições educacionais.

A escola foi inaugurada em 1978 e seu nome é uma homenagem ao pioneiro londrinense Albino Feijó Sanches, que chegou a Londrina em junho de 1934, ano da fundação da cidade. Sanches era procedente de Jaboticabal, Estado de São Paulo, foi o idealizador do loteamento Parque das Indústrias e doou parte das terras à construção da escola que leva hoje seu nome.

Figura 1 – Fachada frontal da Escola Estadual Albino Feijó Sanches



Fonte: da própria autora, acervo particular.

Em 1º de março de 1978, iniciaram-se as aulas regulares e, desde então, a escola vem ampliando suas dependências.

No ano de 1990, foi necessária a criação de um período intermediário para solucionar de imediato a falta de vagas, porque a procura por matrículas era maior que a demanda. Se por um lado havia muitas crianças na região onde está localizada a escola; por outro, não havia muitas escolas para atendê-las. Tal período foi ofertado para alunos de 1ª a 4ª

série e era dividido da seguinte forma: turma da manhã – das 7h30 às 11h30; período intermediário – das 11h às 15h; período vespertino – das 13h30 às 17h30min.

Devido a essa implantação, aumentaram os problemas com os alunos do período intermediário. Entre esses problemas, a questão da alimentação, já que os alunos precisavam almoçar muito cedo para irem à escola e, no intervalo, não era oferecido almoço. Por consequência, havia “alunos doentes por falta de alimentação, pois a merenda não supria essa necessidade; dificuldade de professores em acomodar o horário, pois atuavam em outros estabelecimentos de ensino; dificuldade dos pais em acompanharem o rendimento escolar dos filhos.” (LONDRINA, 2016, p. 8). Ainda de acordo com o PPP da escola, tais situações comprometiam o desenvolvimento dos alunos e afetavam o andamento de uma educação de qualidade. “Em vista de todas essas questões, o rendimento do aluno e o trabalho do professor não estavam correspondendo aos objetivos de um ensino eficaz” (LONDRINA, 2016, p. 7).

Em 1992, a escola elaborou seu primeiro Projeto Político Pedagógico para buscar uma identidade, definir caminhos ao ensino de qualidade, assim como atender às ansiedades e às necessidades da comunidade escolar. A partir de uma identidade escolar e do fortalecimento da instituição, houve o início de um trabalho para o fim do período intermediário com a ampliação da escola, o que se concretizou apenas no início do ano letivo de 1996, por falta de verbas e atrasos na execução do projeto de ampliação. Dessa maneira, houve a reorganização do espaço e o colégio passou a atender os períodos matutino, vespertino e noturno.

A crescente preocupação com o ser humano, as relações com o meio ambiente e o aumento da demanda de profissionais para trabalhar com essas questões impulsionaram o colégio Albino Feijó Sanches a propor, no ano de 2005, a criação do Curso Técnico em Meio Ambiente. Considerou-se também a necessidade local e regional da capacitação de profissionais ao ingresso no mercado de trabalho.

Também considerando as necessidades de formação profissional aliadas às demandas diante do desenvolvimento do país, principalmente na área industrial, em 2009, foi aprovado o funcionamento do Curso Técnico em Química, como forma de oferecer ao aluno possibilidade profissional integrada à realização do ensino médio.

Esse estabelecimento de ensino também, em 2010, passou a ofertar o curso básico em Espanhol do CELEM (Centros de Línguas Estrangeiras Modernas) para a comunidade escolar, considerando as necessidades de um mercado de trabalho cada vez mais exigente. Por essa forma, a escola passou a oferecer, nessa modalidade, duas línguas estrangeiras, já que as aulas de inglês já ocorriam desde 2008.

Atualmente, além de parcerias com projetos sociais, esportivos, programas como Mais Educação¹⁹, sala de recursos multifuncionais²⁰, o colégio Albino Feijó Sanches disponibiliza também à comunidade o Curso Técnico de Enfermagem – subsequente ao Ensino Médio²¹. Com o início do curso em 2013, o objetivo é oferecer educação profissional de qualidade e gratuita, que supra as necessidades do mercado de trabalho, assim como as necessidades de inserção desses alunos neste mesmo mercado.

É fundamental que a Educação Profissional seja ofertada com qualidade e de forma pública, gratuita, que atenda às necessidades dos jovens e adultos excluídos do sistema educacional ou que a ele não tiveram acesso e, portanto, precisam de uma escola que tenha o trabalho na perspectiva da formação emancipatória dos sujeitos envolvidos. (LONDRINA, 2016, p. 20)

O colégio disponibiliza também à comunidade - além dos cursos profissionalizantes, projetos sociais, cursos de línguas - o Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano, e Ensino Médio nos períodos matutino, vespertino e noturno. Em 2017, foram matriculados 1.324 alunos nas várias formas ofertadas de ensino.

Além dos estudantes, o colégio conta ainda com a colaboração de 150 profissionais da educação entre professores e funcionários. Estes subdivididos em direção escolar, agente II – administrativo, e agente I- serviços gerais. Esses números indicam que a comunidade escolar Albino Feijó Sanches é composta, de forma direta, entre alunos e profissionais da educação, por aproximadamente 1.500 pessoas. Esse número se multiplica ao se considerar os parceiros de trabalho da escola, as famílias dos educandos e a comunidade na qual o colégio está inserido.

¹⁹ O programa Mais Educação é ofertado pelo Ministério da Educação (MEC). Seu objetivo é atender a alunos de escolas estaduais com alto índice de vulnerabilidade social, melhorar o ambiente escolar e introduzir o ensino integral. No programa são realizadas atividades na área de esporte e lazer, cultura e arte, meio ambiente, direitos humanos, educomunicação, entre outros.

²⁰ Sala de recursos multifuncionais é um programa de ensino que conta “com materiais pedagógicos e de acessibilidade, para a realização do atendimento educacional especializado, complementar ou suplementar à escolarização. A intenção é atender com qualidade alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados nas classes comuns do ensino regular. O programa é destinado às escolas das redes estaduais e municipais de educação, em que os alunos com essas características estejam registrados no Censo Escolar MEC/INEP”. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/implantacao-de-salas-de-recursos-multifuncionais>> Acesso em: 09 out. 2017.

²¹ Na modalidade de educação profissionalizante oferecida pela escola, os cursos de Química e Técnico em Meio Ambiente são realizados concomitantemente ao Ensino Médio e, no período noturno, apenas na forma subsequente. Já o curso Técnico de Enfermagem, na forma subsequente. Tais disposições estão em conformidade com a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996, que determina no Artigo 36-B que “A educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida nas seguintes formas: I - articulada com o ensino médio; II - subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio.” Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 09 out. 2017.

Os estudantes são provenientes de muitos bairros, dos quais merecem destaque: Parque das Indústrias, São Lourenço, Parque Ouro Branco, União da Vitória e Santa Joana. Alguns desses bairros, como União da Vitória, foram formados por antigos assentamentos, ocupações e favelas. Outros também são conhecidos pela pobreza e muita violência, como o conjunto São Lourenço.

O PPP (2016) da escola orienta para que se analisem as especificidades no desenvolvimento dos alunos, em uma perspectiva que considera o sujeito como elemento principal do processo de construção do conhecimento, que considera o processo ação-reflexão-ação como eixo norteador da didática a ser implementada em sala de aula, assim como reconhece o (a) professor(a) como sujeito mais experiente, cujo compromisso primeiro é organizar e consolidar o ambiente escolar como um ambiente culturalmente letrado, ambiente esse que inclui espaços, tempos, currículo, planejamentos, intervenções e experiências para a efetiva aprendizagem.

3.3 CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS COLABORADORES DO PROJETO DE LETRAMENTO

A turma é composta por 30 alunos do 9º ano do ensino fundamental II, do período vespertino. Há na sala 13 meninas e 17 meninos entre 14 e 16 anos. Dos 30 estudantes, 8 alunos já foram reprovados em algum ano do ensino fundamental. Destes, 2 repetiram de ano uma vez e 6 já repetiram duas vezes. O número de alunos repetentes nessa turma chega a quase 27% dos estudantes. Próximo de 25% dos alunos – todos meninos -, ou seja, 7 adolescentes possuem algum emprego.

A turma é bem agitada e frequentemente há a intervenção da pedagoga e da direção da escola para mediar conflitos e problemas referentes à indisciplina, ao desrespeito com o professor e às normas da escola, como o uso de uniforme, atraso para a entrada nas aulas, falta de material para realização das atividades, bem como sua não realização. Também há problemas nas relações interpessoais, como a prática de *bullying*, discussões e agressões físicas. De acordo com as observações realizadas pelos professores dessa turma na reunião de Conselho de Classe referente ao 2º bimestre do ano letivo de 2017, essa turma tem indicado melhoras em relação ao 1º bimestre, mas ainda apresenta, de forma geral, os problemas

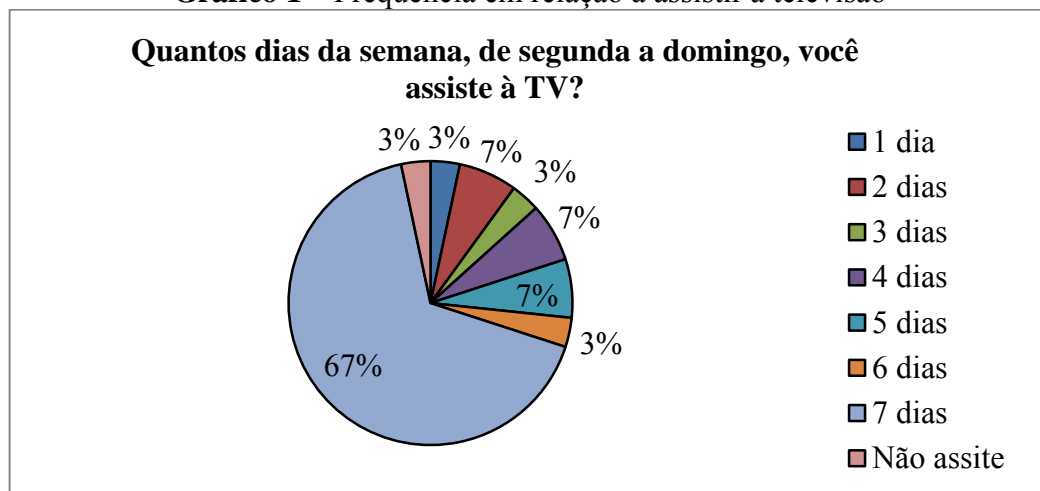
mencionados, principalmente com a assiduidade e entrega de trabalhos nas datas estipuladas²².

3.4 PESQUISA SOBRE PRÁTICAS DE LETRAMENTO DOS SUJEITOS EM RELAÇÃO À LEITURA DE JORNAL E ÀS FONTES DE INFORMAÇÃO

Para a compreensão dos hábitos dos alunos colaboradores do projeto sobre a leitura de jornal e as fontes de informação, aplicou-se na turma um questionário com 20 perguntas de múltipla escolha e abertas. As questões tinham como objetivo entender de que maneira os alunos buscavam informações e quais as formas de mídias eram mais utilizadas por eles. Além disso, analisar a frequência da utilização desses meios de comunicação e a percepção de confiabilidade pelos alunos das notícias divulgadas por essas mídias. Por fim, verificar se os alunos conseguiam estabelecer alguma relação entre os conteúdos estudados na disciplina de língua portuguesa, mais especificamente sobre os gêneros discursivos, com as demandas sociais de leitura e escrita, principalmente na área da imprensa, devido ao objetivo do projeto de letramento de desenvolver o jornal escolar do colégio.

Na análise dos dados obtidos, verificou-se que apenas um aluno declarou que não assiste à televisão e a maioria - 20 alunos - informou que assiste à televisão todos os dias da semana.

Gráfico 1 – Frequência em relação a assistir à televisão

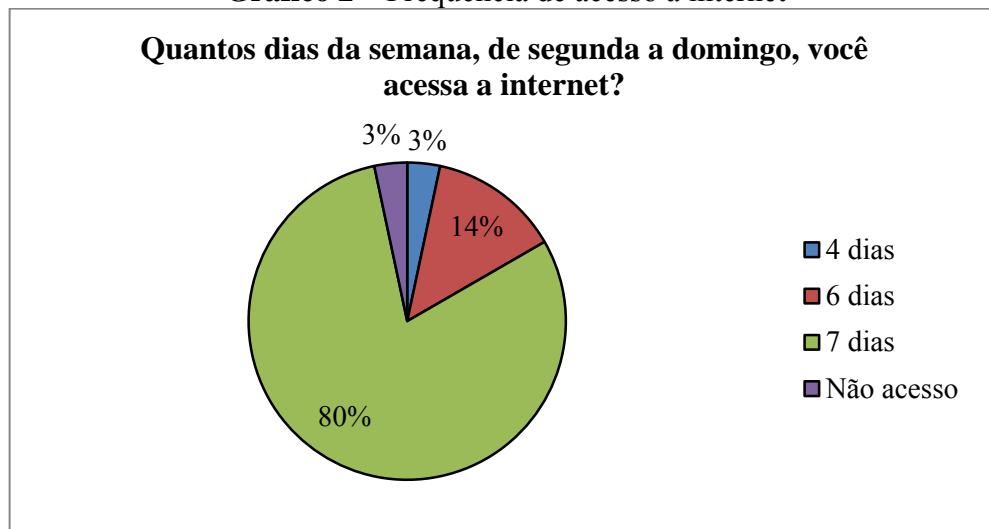


Fonte: Levantamento realizado junto aos estudantes, 2017.

²² Informações registradas no Livro Ata – Conselho de Classe Vespertino– 2013, p. 49. Esse documento encontra-se na secretaria da escola de aplicação do projeto.

Ao se comparar a frequência com que esses alunos assistem à televisão com a frequência com que eles acessam a internet, percebe-se que tais alunos utilizam mais a internet: 94% dos alunos responderam navegar na rede de 6 a 7 vezes por semana. Apenas um aluno não tem acesso. Vale ressaltar ainda que a escola dispõe de internet para os alunos. Isso pode colaborar com o aumento de acessos a rede.

Gráfico 2 – Frequência de acesso a internet



Fonte: Levantamento realizado junto aos estudantes, 2017.

Sobre a questão “Você se considera uma pessoa informada?”, 63% da turma, o equivalente a 19 alunos, consideram-se desinformados. Para os 34% dos alunos que se consideram informados, os assuntos sobre os quais buscam informação variam entre notícias locais, atualidades, futebol, jogos eletrônicos/tecnologia, entretenimento, filmes e séries, curiosidades, política e educação.

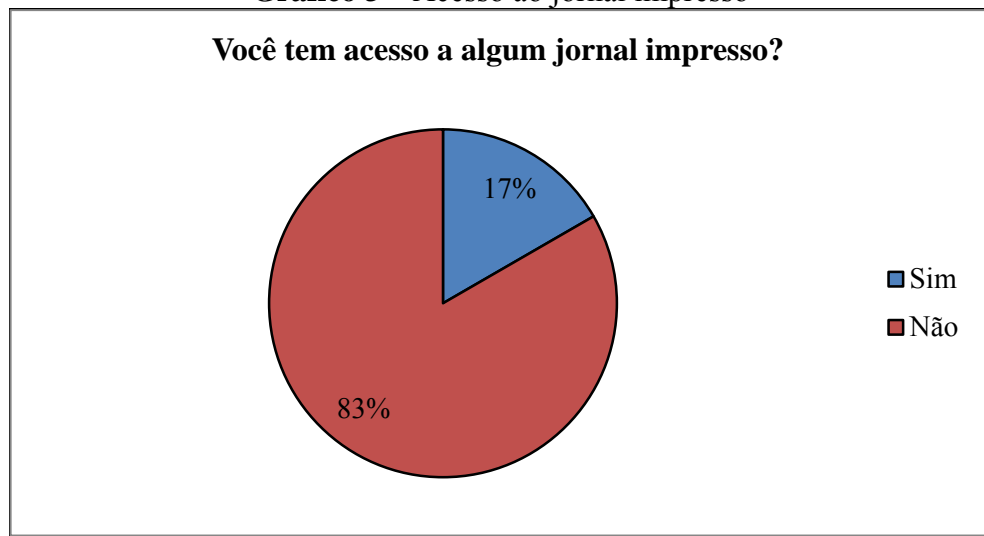
As fontes dessas informações são, em primeiro lugar, as mídias sociais (*facebook, twitter, instagram, blogs, whatsApp*) e, em segundo, o jornal da TV. Nenhum aluno colocou jornal impresso e apenas um respondeu que também buscava informações em jornais digitais.

Embora 63% da turma tenham declarado não se considerarem uma pessoa informada, 60% dos alunos assistem a algum jornal na TV, principalmente a *Tribuna da Massa* ou *Carlos Camargo*²³, SBT, com 53% das respostas. Outros 35% assistem ao *Jornal Nacional*, *Globo*, e 12% assistem a outros jornais. Esses jornais são vistos principalmente no horário da noite e depois na hora do almoço, sendo que 44% desses alunos assistem a esses

²³ O programa *Tribuna da Massa*, da empresa de televisão SBT, é apresentado por Carlos Camargo. O programa é exibido ao vivo, no horário do almoço, e traz informações sobre o Paraná, principalmente de Londrina. Com foco no cotidiano da população, esse jornal também aborda questões policiais.

jornais todos os dias. Quando questionados sobre o grau de confiança deles em relação às notícias que são divulgadas pela televisão, 19% responderam confiar sempre; 19% afirmaram confiar muitas vezes; 31% confiam poucas vezes e 31% não sabem responder. Nenhum respondeu que nunca confia.

Gráfico 3 – Acesso ao jornal impresso



Fonte: Levantamento realizado junto aos estudantes, 2017.

Sobre a relação dos alunos com o jornal impresso, os números revelam pouca familiaridade com esse veículo. Apenas 5 alunos têm acesso a esse tipo de jornal, o que equivale a aproximadamente 17% da turma. Os outros 83% declaram não terem nenhum contato com jornais impressos. Dos alunos que têm acesso, 2 declararam não fazerem a leitura, sendo que 1 (um) aluno não soube nem informar qual era o jornal, justificando que quem lê é o avô. Isso pode indicar que ter acesso, no sentido da materialidade, não significa que haverá necessariamente a utilização para a leitura, ou seja, é um capital cultural morto, como defende Lahire (1997). As pessoas que têm disposições culturais capazes de contribuir para a socialização da criança do ponto de vista escolar nem sempre constroem dispositivos familiares, de forma contínua e sistemática, para transmitir tais dispositivos. Assim “a herança cultural nem sempre chega a encontrar as condições adequadas para que o herdeiro herde” (LAHIRE, 1997, p.338).

Em relação aos outros alunos, 2 declararam receber a Folha de Londrina, 1 aluno afirmou receber a Gazeta do Povo – esta, entretanto, encerrou a edição impressa no dia 31 de maio de 2017. A Folha Universal – jornal da Igreja universal do Reino de Deus – foi mencionada também por um aluno.

Os alunos que declararam ter acesso a algum jornal impresso, disseram que recebem esse jornal em casa (4 alunos) e na igreja (1 aluno). Esses dados chamam a atenção porque, tanto para os que recebem o jornal quanto para os que declararam não terem acesso, o jornal que a escola recebe diariamente não está disponível a eles, no sentido de ser mobilizado de alguma maneira para que esses alunos possam fazer a leitura. A escola tem uma assinatura do Jornal de Londrina mantida pela APMF- Associação de Pais, Mestres e Funcionários– e os exemplares dos jornais ficam, depois de passar pela sala dos professores, na biblioteca da escola.

O perfil da turma altera-se quando a relação é entre informação e o uso das mídias sociais. Como a maioria declarou que tem acesso à rede com muita regularidade (94% da sala), as notícias na rede estão disponíveis a eles. Para os que declararam acessá-las, 65% afirmaram que fazem a leitura da notícia na íntegra. 15% dos alunos leem às vezes a notícia inteira e 19% nunca leem a matéria inteira, o que pode sugerir que olhem apenas a manchete. No tocante à verificação da fonte, para os que fazem a leitura na íntegra sempre ou às vezes, (21 alunos) 29% sempre verificam a fonte; 38% nunca checam a fonte e 33% conferem a fonte. Sobre fazer o cotejamento entre as notícias lidas, 29% sempre comparam as informações; 33% nunca comparam as notícias lidas e 38% dos alunos às vezes fazem a comparação em outras fontes. Sobre o grau de confiança nas notícias que circulam nas diferentes mídias sociais, 85% dos alunos responderam confiar poucas vezes no que é noticiado.

Sobre o que os alunos já estudaram em relação aos gêneros da esfera da imprensa, 37%, ou seja, 11 alunos responderam não se lembrarem de nenhum. Já para os 63% restantes, os gêneros mais lembrados foram notícia, charge e mapas.

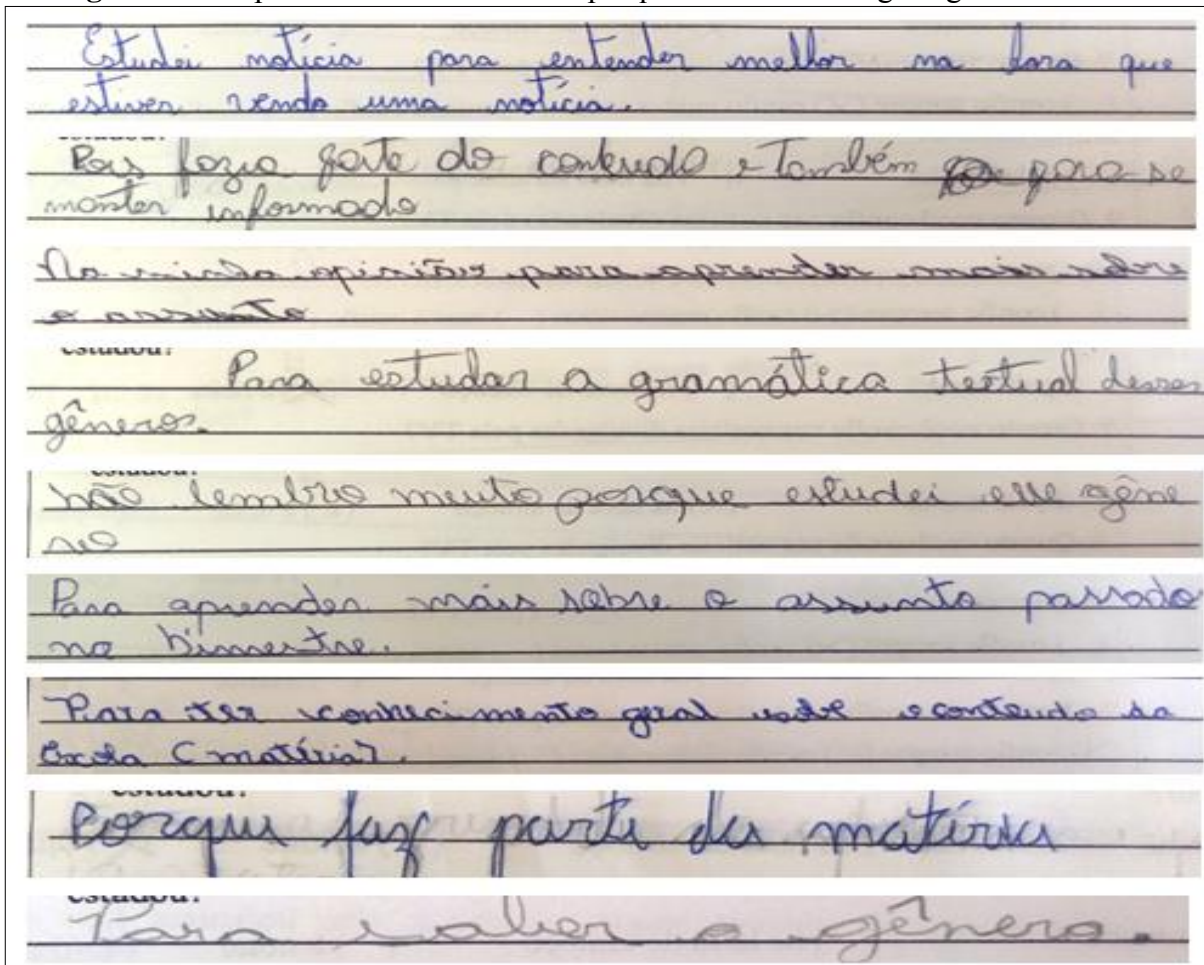
Figura 2 – Questões aplicadas aos alunos sobre conhecimento de gêneros jornalísticos

19. Destes gêneros textuais, qual(is) você se lembra de já ter estudado nas aulas de Língua Portuguesa?			
1. () Agenda Cultural	6. () Cartum	11. () Entrevista	16. () Mapa
2. () Anúncio de Emprego	7. () Charge	12. () Fotos	17. () Notícia
3. () Artigo de Opinião	8. () Classificados	13. () Horóscopo	18. () Reportagem
4. () Crônica Jornalística	9. () Caricatura	14. () Infográfico	19. () Resenha
5. () Carta do Leitor	10. () Editorial	15. () Manchete	20. () Sinopse de filmes
			21. () Nenhum
20. Se você assinalou pelo menos um desses gêneros, em sua opinião, para que você o estudou?			

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

Para tentar compreender se os alunos conseguiam relacionar o que aprendiam na escola com as práticas sociais que envolvem a escrita e a leitura, perguntou-se também, como ilustrado na FIGURA 2, por que o(a) aluno(a) achava que tinha estudado determinado gênero. Algumas respostas foram:

Figura 3 – Respostas dos alunos sobre o porquê do estudo de alguns gêneros textuais



Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

As respostas atribuídas à questão 20 da pesquisa aplicada aos alunos evidenciam que uma grande parte dos estudantes dessa turma não consegue relacionar o conteúdo estudado durante as aulas de língua portuguesa com os usos sociais da escrita e da leitura. Muitas respostas revelam uma função apenas escolar para o estudo de determinado gênero e mantêm distanciamento com a aplicabilidade desse aprendizado com as práticas sociais.

4. REFLEXÕES SOBRE O PERCURSO DA PESQUISA: A PRODUÇÃO DO JORNAL DA ESCOLA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Segundo especificado na metodologia, a descrição e a análise do trabalho para a produção do jornal escolar intitulado *Folha Albino* serão realizadas pela professora colaboradora e pesquisadora desse projeto de letramento, com base nas observações dos dados coletados durante os dois meses de aula para elaboração do jornal.

Neste relato de pesquisa, pretende-se analisar a viabilidade e as contribuições da elaboração de um jornal escolar, como uma ferramenta pedagógica, para mobilizar uma série de ações que promovam, nos alunos, o desenvolvimento da consciência crítica em relação ao uso da linguagem, principalmente na modalidade escrita, tal como o protagonismo desses estudantes enquanto sujeitos centrais e participativos na produção de matérias jornalísticas relacionadas às questões a eles diretamente ligadas dentro da escola e no entorno escolar. Assim, utilizando a escrita com função social, a produção do jornal escolar contribui tanto para o conhecimento dos alunos referente à linguagem como colabora para formação cidadã e participativa desses jovens.

4.1 PRIMEIROS CONTATOS COM O JORNAL IMPRESSO E COM O JORNALISMO

A implementação do projeto do jornal escolar estava prevista como uma atividade do terceiro bimestre do ano letivo de 2017 da turma participante. Como o livro didático do 9º ano adotado na escola traz inúmeros gêneros da esfera jornalística, esses foram reorganizados de forma que tais conteúdos concentraram-se nesse período. Para essa organização, considerou-se a necessidade do trabalho com os conteúdos previstos para essa série, assim como a criação de condições mais favoráveis para a utilização do livro didático. Nesse contexto, esse material passou a ser de apoio ao trabalho do professor para um fim maior do que a mera resolução dos exercícios ou o término de unidades previstas. Pensar em projetos de letramento que tenham relevância aos alunos e aplicabilidade em suas vidas, considerando os conteúdos escolares que precisam ser apreendidos, pode torna-se uma estratégia de trabalho escolar. Além disso, relacionar projetos e conteúdos pode ajudar o professor a

desenvolvê-los em suas turmas, dentro das aulas, garantindo a participação de todos os alunos, sem a necessidade do desenvolvimento de atividades em horário de contraturno.

Para a elaboração do jornal escolar em análise, isso significa que as produções realizadas durante as aulas é que foram publicadas. Ou seja, a elaboração do jornal aconteceu durante as aulas de língua portuguesa, considerando o ensino e a produção de alguns gêneros textuais previamente planejados para a turma.

Na fase inicial da implementação do projeto, os alunos foram convidados a participarem, já cientes de que os conteúdos trabalhados seriam os que já estavam previstos para o ano letivo, mas abordados de maneira diferente da proposta no livro didático. Os alunos sabiam, desde o início, da aplicabilidade do projeto e da importância da produção do jornal da escola.

Hoje fui bem apreensiva para a escola. Pensar no projeto de letramento deixou-me com sentimentos opostos: felicidade por iniciar o trabalho de desenvolvimento do projeto ao qual estou me dedicando há alguns meses e, por outro lado, certo medo de que as atividades não resultem em um jornal escolar e que não consiga concluir a pesquisa. Se para o aluno a escrita perde sentido quando é feita apenas para ser lida pelo professor, por que também não pensar que para quem leciona não seja mais fácil que a produção do aluno termine na própria sala de aula? Expor as produções dos alunos, torná-las partes de práticas sociais, com leitores e situações reais, aumenta sim o comprometimento do aluno, mas também a responsabilidade de quem orienta esse trabalho. O que quero dizer, na verdade, é que o desenvolvimento do projeto, de alguma forma, também deixará exposto meu trabalho. Será que é por isso que há tanta resistência, por parte de alguns professores, em desenvolver projetos na escola? Será que proporcionar atividades de escrita apenas para a sala não é uma forma de blindar a nossa aula? (Diário de aula, 01/08/2017).

Nessa fase do projeto, houve a apresentação para a turma do *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido*, do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (CEP-UEL). Antes que alunos levassem o referido documento até seus responsáveis, foi preciso explicar a importância do termo, assim como fazer a leitura das partes com os alunos para que pudessem explicar em casa. Todos os termos foram devidamente assinados e devolvidos à professora.

Depois de colocadas essas questões iniciais, a próxima ação foi a organização da sala em equipes de trabalho. Via de regra, os alunos são, durante a vida escolar, treinados para se sentarem em filas e para interagirem somente com o professor. Nesse sentido, na hora da formação dos grupos, nas primeiras aulas, houve certa confusão para que os alunos entendessem esse trabalho. Eles tinham, de forma geral, dificuldades em expressar seus pontos de vista sem que isso se tornasse motivo para discussões e brigas. Também demoraram

um pouco para entender que produzir em equipe demanda a participação de todos, cada um segundo suas capacidades e habilidades.

Finalizei a aula pedindo para que formassem as equipes de trabalho, já que a produção do jornal será dividida em gêneros por grupo. Nesse momento, houve dificuldade de incluir nas equipes alguns alunos com baixíssimo rendimento. São sempre muitas questões em sala de aula para o professor mediar... (Diário de classe, 01/08/2017).

Com intervenção da professora nas equipes, tais questões foram sendo trabalhadas durante o processo. Depois de algumas aulas, as atividades em equipe começaram a se desenvolver melhor.

No início das primeiras aulas do projeto, os alunos puderam manusear diferentes jornais de circulação nacional, estadual e local, conseguidos como doação já que a escola só tem assinatura de um jornal. Havia nas aulas muitos exemplares para que os alunos pudessem utilizar.

As atividades com textos autênticos deixaram o trabalho mais real e próximo das práticas sociais. Embora o livro didático da turma de aplicação do projeto seja composto por vários gêneros da esfera jornalística, como notícia, reportagem, artigo de opinião etc., o deslocamento do texto de seu contexto de produção e circulação torna o processo de aprendizagem mais artificial. No livro didático também não é possível compreender o que é um jornal e sim apenas parte dele.

Figura 4 – Exemplares de jornais levados à sala de aula para conhecimento dos alunos



Fonte: da própria autora, acervo pessoal.

Em equipe, os alunos observaram o que era recorrente na organização de um jornal e criaram uma lista de regularidades com o objetivo de já pensarem na composição do que seria produzido por eles. Os estudantes puderam verificar os assuntos recorrentes, como as imagens eram trabalhadas, quais gêneros estavam presentes nos jornais e como estavam dispostos. Analisaram também as seções ou cadernos, as informações técnicas dos jornais, manchetes e diagramação.

Figura 5 – Atividade em equipe para levantamento das regularidades dos jornais



Fonte: da própria autora, acervo pessoal.

Depois de elaborado o quadro de regularidades, cada equipe apresentou o resultado de sua pesquisa à sala. O trabalho com a oralidade deve ser previsto dentro das aulas. Diferente das falas espontâneas, uma atividade em que o aluno precise expor uma tarefa precisa de organização e adequação ao contexto. Como houve, durante o desenvolvimento do projeto, muitos momentos de oralidade, os alunos, aos poucos, foram se desenvolvendo e conseguindo posicionar-se com mais segurança e assertividade em relação à atividade desenvolvida.

Durante o trabalho de manuseio dos jornais, houve também momentos para o cotejamento de matérias jornalísticas, bem como a análise de manchetes e imagens utilizadas na primeira página para que se pudesse discutir o conceito de linha editorial²⁴.

²⁴ A linha editorial de um veículo de comunicação - jornais, televisão, emissoras de rádio, entre outros - representa a perspectiva pela qual a notícia será retransmitida, ou seja, sob o ponto de vista de quem a elabora e/ou de quem a financia. Para Pena (2005, p. 55), linha editorial é “a lógica pela qual a empresa jornalística enxerga o mundo; indica seus valores, aponta seus paradigmas e influencia decisivamente na construção de sua mensagem”. Assim, a mídia, de forma geral, distribui informações segundo seus objetivos. Para mais informações sobre o assunto, ver: PENA, Felipe. *1000 perguntas sobre jornalismo*. Rio de Janeiro: Rio, 2005.

Como a ideia de linha editorial está relacionada ao posicionamento que o jornal assume diante dos fatos e como os divulga, o trabalho com esse conceito demonstrou-se relevante também por possibilitar ao aluno a percepção das posições ideológicas assumidas pelos veículos de comunicação. Essa visão não ingênua diante das mídias é importante para a formação de um leitor crítico e consciente do papel que tais meios têm na organização da sociedade e na formação de opiniões e pontos de vista. Nesse sentido, atividades que questionem tais posicionamentos colaboram para o processo de desenvolvimento, nos alunos, da noção de leitura enquanto ato histórico, cultural e “de posicionamento político diante do mundo” (BRITTO, 2003, p. 100).

Outra questão abordada nesse momento foi a de qual linha e função o jornal produzido pelos alunos teria dentro do contexto escolar. Assim, junto à turma, houve a reflexão e a conclusão de que o jornal serviria para trazer informações relevantes sobre a escola e a comunidade escolar, ajudando na divulgação de projetos, atividades e ações que acontecem nesse espaço, bem como uma possibilidade de dar voz aos estudantes em relação a determinados assuntos que têm implicações diretas na vida escolar, como o uso do uniforme, a prática de *bullying* na escola, assuntos de matérias publicadas posteriormente no jornal.

Além disso, o trabalho voltado a uma linha editorial garantiu unicidade e identidade na produção do jornal. O objetivo era o de que as produções não fossem apenas a soma de textos soltos produzidos durante aulas de língua portuguesa sobre determinados gêneros, nem a ideia de que qualquer texto sobre qualquer assunto, desde que bem escrito, pudesse ser publicado. Nesse sentido, a linha definida para o jornal aproximava-se da ideia de que o que se estava produzindo teria valor e função social, ultrapassando as limitações de um trabalho para fins meramente de sala de aula para ser avaliado pelo professor.

Nesse período do desenvolvimento do projeto, os alunos começaram, então, a pensar em um nome para o jornal. Cada aluno pode opinar e votar. De forma democrática, os alunos decidiram por nomear o jornal como *Folha Albino*, em referência ao nome do colégio. Além da questão identitária na escolha da designação, tal decisão evidenciou que os alunos estavam assumindo para si a responsabilidade de falar, por meio do jornal, em nome da escola como um todo. Essa foi a justificativa apresentada por vários alunos que se opuseram, por exemplo, ao nome do jornal como *Jornal do 9A* – título segundo mais votado. Na argumentação dada na hora da discussão, alunos colocaram que o jornal deveria representar a escola e seus colaboradores e não apenas uma turma.

Todas essas questões trabalhadas nas primeiras aulas do projeto demandaram muita discussão e posicionamentos dos alunos. No início apenas os mais falantes se

posicionaram. Com o desenvolver das atividades, outros alunos começaram a assumir uma posição. O trabalho com a oralidade foi, dessa forma, muito presente durante as aulas, mas sempre com foco voltado à produção final do jornal e de todas as decisões que precisavam ser tomadas antes que ela acontecesse.

Os alunos, ainda nessa fase, assistiram ao documentário *O mercado de notícias*²⁵, de Jorge Furtado, para compreenderem como o mercado e o capital estão relacionados à produção e veiculação de matérias, assim como debaterem o papel da imprensa hoje na sociedade e na formação da opinião pública.

Para o desenvolvimento dessa atividade, houve a leitura de uma notícia²⁶ mencionada no vídeo para que os alunos entendessem as críticas colocadas à falta de veracidade no que é, muitas vezes, produzido pela mídia.

Para Freinet (1974), a utilização do jornal em sala de aula promove a criticidade em relação à imprensa, já que os alunos aprendem a perceber, por meio do senso crítico, a intencionalidade de determinadas mídias, julgando as obras lidas e descobrindo se há algo de falso e contraditório nas páginas que se apresentam.

(...) com tais bases, tenhamos dado aos nossos alunos a ideia que consideramos decisiva de que tudo o que lhes é ensinado pode ser reconsiderado, que os pensamentos mais importantes podem e devem ser passados ao crivo da sua própria experiência, que o conhecimento se conquista e a ciência se faz. (FREINET, 1974, p. 112)

Além dessa preparação para o filme, os alunos leram resenhas para entenderem a organização do documentário já que é um gênero com o qual eles têm pouco contato. Também houve a parceria com o professor de geografia da turma para que ele contribuísse com as discussões abordadas no vídeo, como a função e o funcionamento do jornalismo, a manipulação dos fatos etc.

Um das minhas apreensões no momento decidir se eu trabalharia esse documentário com os alunos foi justamente a preocupação de que eles não

²⁵ O referido documentário encontra-se disponível em <<http://www.omercadodenoticias.com.br/>>. O site também apresenta informações de como a obra foi produzida, bem como depoimentos de jornalistas, curiosidades, premiações do documentário e outras informações que podem ajudar o professor na hora de elaborar sua aula.

²⁶ A referida matéria foi divulgada na Folha de S. Paulo, em 07 de março de 2004, com o título de *INSS encontra por acaso obra de Picasso*. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc0703200430.htm>>. Acesso em: 20 nov. 2017. A notícia informava que um quadro do pintor Pablo Picasso estava abandonado em uma repartição pública em Brasília no governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva. No documentário, há o questionamento da veracidade dessa publicação e a comprovação de que o quadro mencionado tratava-se, na verdade, de uma cópia, já que o original está em um museu, ficando assim comprovado que a notícia divulgada era falsa e que tinha claras intenções políticas e de posicionamentos ideológicos.

compreendessem nada e que ele –o documentário- não colaborasse para a formação crítica deles. A decisão em mantê-lo veio a partir da reflexão de que talvez esses alunos nunca tivessem outra oportunidade de assisti-lo e do papel da escola em oportunizar ao aluno o acesso a uma forma de cultura muitas vezes elitizada.

Acho que tomei a decisão certa. Hoje depois da aula de geografia e da minha, propus um momento de reflexão com os alunos: eles, oralmente e espontaneamente, deveriam manifestar-se em relação a algum aspecto abordado no vídeo. Vários alunos falaram e havia bastante sentido no que disseram. Claro que outros não disseram nada, talvez por vergonha, talvez porque realmente não tivessem compreendido quase nada. Mas acredito que esse é o nosso papel como educador: temos que oferecer várias formas de aprendizado. Algumas farão mais sentido a uns; outras formas, a outros. Entendo que é esse trabalho contínuo, diversificado e insistente do professor que trará, depois de um determinado tempo, resultados positivos na formação dos alunos. (Diário de aula, 10/08/2017).

Depois de feitas as discussões sobre a produção de Jorge Furtado, os alunos escreveram um pequeno comentário sobre a obra. A atividade com o documentário possibilitou aos alunos o contato com vários gêneros: notícia, resenha, debate, o próprio documentário. Todos esses serviram como apoio para o primeiro texto produzido para o jornal: um comentário sobre o filme. Dentre esses textos, um foi selecionado para ser publicado no jornal, uma vez que o referido documentário é pouco difundido nas escolas e que poderia ser trabalhado em outros momentos por outras disciplinas. Além disso, ele atende ao objetivo de formar leitores e telespectadores críticos.

Figura 6 – Comentário elaborado por aluno para o jornal



Fonte: Folha Albino, Londrina-PR, agosto e setembro de 2017, 1ª edição.

No jornal, a produção do aluno foi publicada na seção *Cultura* e o texto produzido mostra que, além da pesquisa para selecionar informações pertinentes a um comentário que

tem como objetivo divulgar um produto cultural, o aluno conseguiu, de forma sutil e inteligente, inserir sua crítica ao utilizar o adjetivo “peculiares” para fazer referência aos equívocos cometidos, propositalmente ou não, em determinadas matérias veiculadas por algumas mídias.

4.2 PESQUISA, ELABORAÇÃO E PRODUÇÃO DA ENTREVISTA

Durante o desenvolvimento do projeto, houve o contato com um jornalista para que os alunos pudessem compreender melhor como é o funcionamento no campo do jornalismo e também para que tivessem contato real com profissionais da área.

É importante salientar que muitos jovens - principalmente de escolas públicas e periféricas como a de aplicação do projeto - desconhecem outras profissões a não as que estão no entorno da comunidade ou restritas às profissões dos pais e/ou responsáveis com que vivem. Muitos desses alunos concluintes do ensino fundamental não têm oportunidades de conhecer outras profissões e profissionais para que possam ansiar por uma carreira que os ajude a reverter a condição social e econômica na qual estão inseridos. Nesse sentido, o contato com um profissional da área de comunicação auxiliaria tanto na elaboração do próprio jornal como também para ampliar as possibilidades dos alunos na hora de decidirem qual ofício seguir.

Para essa atividade, o jornalista e professor universitário Emerson Dias foi convidado por meio de e-mail pela professora pesquisadora e, quando o convite para a visita à escola foi aceito, os alunos começaram a organizar a recepção e ações que seriam desenvolvidas.

Figura 7 – Atividade com revistas para identificação do gênero entrevista



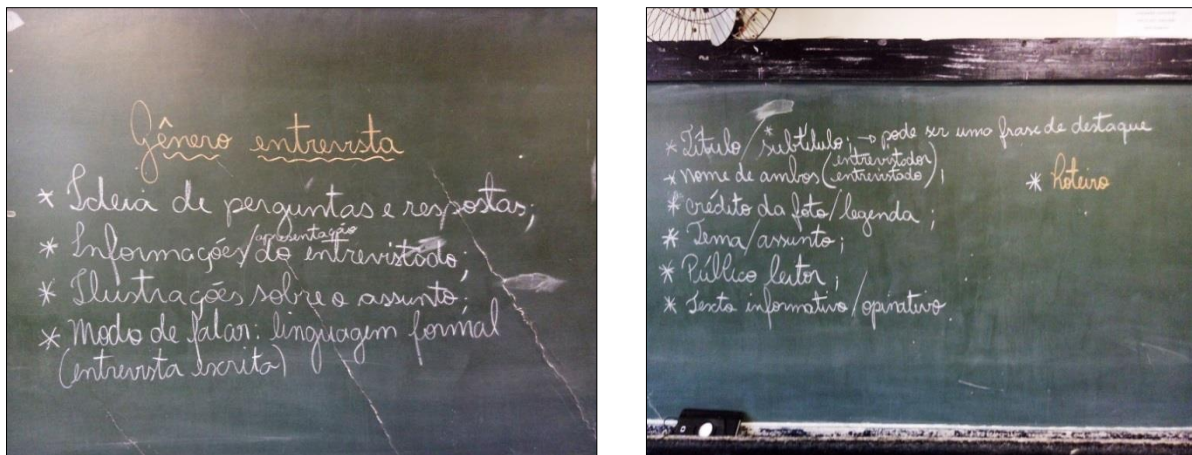
Fonte: da própria autora, acervo particular.

Primeiro, com revistas diversas da biblioteca da escola²⁷, os alunos, em equipe, identificaram entrevistas e, ao lerem esse gênero, foram fazendo um levantamento de suas características recorrentes.

Levei para a aula revistas variadas que a biblioteca possui. Esse material não é quase usado pelos alunos, como o jornal que a escola assina. Creio que seja mais um caso de *capital cultural morto*, para lembrar mais uma vez Lahire. Começo a me questionar como o livro didático acaba monopolizando o trabalho do professor. Há outras possibilidades de leitura, de material e ficamos sempre com o mesmo. As revistas são interessantes e os alunos nem sabiam da existência delas. (Diário de aula, dia 18/08/2017).

Depois de apresentarem à sala o resultado da pesquisa sobre entrevistas, uma tabela foi organizada na lousa para que todos pudessem compartilhar a construção desse conhecimento. Também houve a anotação nos cadernos para que os alunos consultassem os resultados na hora de elaborar esse gênero.

Figura 8 – Anotações no quadro sobre as regularidades do gênero entrevista



Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

Além dessa atividade, os alunos assistiram a trechos de vídeos de entrevistas, como um episódio do programa *Roda Viva*, para que pudessem perceber gestos e as formas de comportamento de uma entrevista oral.

Na sequência das atividades para a realização da entrevista, a professora explicou um pouco sobre a pessoa que seria entrevistada e o objetivo em trazê-la até a escola. Depois,

²⁷ Algumas revistas levadas para a sala de aula foram: Nova Escola, Revista Língua Portuguesa, Revista de História da Biblioteca Nacional e Carta na Escola. Tais revistas foram enviadas à escola por meio do Programa PNBE – Programa Nacional Biblioteca da Escola. Entretanto, desde 2013, o colégio de aplicação dessa pesquisa não recebe mais nenhum material de programas de fomento à leitura.

as equipes elaboraram perguntas que gostariam de fazer. No final, um quadro síntese foi construído com os passos da entrevista e as perguntas a serem realizadas.

Quadro 3 – Roteiro de entrevista elaborado pelos alunos

Roteiro da entrevista

Data: 24/08/2017

Horário: 16h30min.

Local: sala multimídia da escola

Organização do espaço: os alunos

Entrevistado: Professor Emerson Dias (UEL)

Entrevistadores: alunos do 9º ano A

Início: apresentação e saudação ao convidado (Quem fará? Presidente da sala).

Perguntas: (Quem fará? Uma por equipe).

1. Quem é Emerson Dias?
2. Quando o senhor se interessou pelo jornalismo? Algo ou alguém o incentivou? O senhor tem ou teve alguma influência familiar?
3. Se pedíssemos para o senhor apresentar o jornalismo para nós, o que diria?
4. Qual o papel do jornalismo hoje na sociedade?
5. O que é preciso para ser um bom jornalista?
6. O senhor teve dificuldade em se tornar um professor de jornalismo?
7. Qual é o assunto sobre o qual o senhor mais gosta de escrever? Por quê?
8. De todas as suas matérias, qual foi a mais difícil de ser produzida? E a mais inusitada?
9. Qual o objetivo da criação do blog Baixo clero? Por que ele se chama assim?
10. Como um jornalista faz para conseguir informações tão rápidas? Como o senhor faz para saber dos fatos antes das demais pessoas?
11. Nas aulas de língua portuguesa e geografia, assistimos ao documentário *O mercado de notícias*, de Jorge Furtado. Ficamos impressionados com a parte do filme que fala sobre as notícias falsas. O senhor já noticiou algo que não tinha 100% de certeza? Como se pode ter certeza de que a notícia é verdadeira?
12. Se fôssemos seus alunos da faculdade, qual dica o senhor daria para organizarmos da melhor maneira nosso jornal?

Encerramento: agradecimento e despedida (Quem fará? Vice-presidente da sala).

Cada equipe selecionou dois alunos para fazerem as perguntas e houve um momento de ensaio desses alunos para treino e preparação da oralidade, bem como a discussão de quem abriria e fecharia a entrevista, em que espaço ela aconteceria, como seria organizado e espaço físico etc. Todas as decisões sempre tomadas com os alunos, assim como o compartilhamento das responsabilidades inerentes a cada passo dessa fase do projeto.

Como todas as atividades realizadas nessas aulas se voltavam para uma situação real: a entrevista, havia muito sentido em tudo que era estudado e produzido. Também muitos gêneros foram mobilizados para que essa ação ocorresse de fato. Houve a necessidade da busca de informações sobre a pessoa que seria entrevistada, ou seja, pesquisa. Além disso, os alunos assistiram partes de programas de entrevistas, leram entrevistas, produziram esquemas, resumos, elaboraram perguntas etc.

Figura 9 – Entrevista com o jornalista e professor da UEL Emerson Dias



Fonte: da própria autora, acervo particular.

A entrevista foi, com autorização do entrevistado, gravada e cada equipe, como tarefa, ficou responsável por fazer a transcrição de uma parte. Essas informações, além de ajudarem os alunos a entenderem melhor o jornalismo em si, também seriam utilizadas para que outra matéria do jornal fosse produzida.

Como os alunos enviaram as transcrições por e-mail, foi possível projetar alguns excertos no *datashow* e reescrevê-los coletivamente. Esse processo de retextualização serviu para mostrar aos alunos como eles fariam, também ajudou na identificação de algumas características da modalidade oral da língua e no trabalho com questões referentes à

pontuação, por exemplo. Também foi necessária a discussão de quais perguntas continuariam para a entrevista a ser publicada, já que havia muito material transcrito.

Para a continuação dessa atividade e outras do projeto, houve a criação de um documento coletivo no *google docs*²⁸ para os alunos editarem as respostas.

O uso do *google docs* também é uma ferramenta pedagógica muito interessante para o trabalho coletivo com textos. Há, entretanto, a dificuldade em usar essa tecnologia uma vez que nem todos os alunos possuem computador em casa e acesso à internet. Na escola, há apenas um laboratório de informática, aproximadamente 40 computadores, para atender, em três períodos, mais de 1.400 alunos, professores e funcionários. Sem contar que, quase sempre, há problemas com a internet e com o equipamento. Penso que essa precarização é o maior obstáculo para que a escola possa trabalhar mais com as ferramentas tecnológicas (Diário de aula, 29 de agosto de 2017).

Aqui é importante salientar que, embora muitos alunos não possuíssem meio e outros não soubessem editar textos no computador, como eles sempre trabalhavam em grupos, os alunos que sabiam mais ajudavam os que não entendiam muito de informática. Dessa maneira, foi possível dar continuidade a essa forma de trabalho e passou-se, então, a desenvolver os textos de forma colaborativa.

Figura 10 – Atividade de reescrita no laboratório de informática



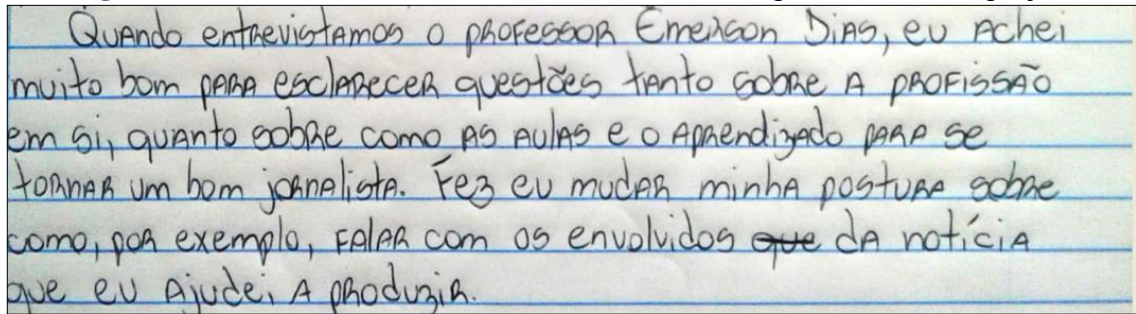
Fonte: da própria autora, acervo particular.

²⁸ *Google docs* é um pacote de ferramentas gratuito disponibilizado pelo Google. Esse conjunto de programas de escritório permite a criação e edição de textos de forma colaborativa. Nas práticas pedagógicas, há várias possibilidades de uso dessa ferramenta, como editor de textos, uso de planilhas, apresentação de trabalhos etc. Nesta pesquisa-ação, o *google docs* foi utilizado para a escrita e formatação de textos colaborativos, o que conferiu à professora-pesquisadora maior gestão sobre os textos elaborados, assim como otimização do tempo para correção e acompanhamento das atividades.

A colaboração mútua foi um fator importante para o desenvolvimento desse projeto de letramento. No final, o jornal seria uma única produção realizada por todos. Sem trabalho em equipe e de participação dos alunos, não haveria possibilidade desse produto ser concluído e distribuído dentro do prazo estipulado. Trabalhar na perspectiva de projetos de letramento é atuar de forma coletiva e colaborativa. Tal como o processo de letramento é social e interacional, os projetos também devem possuir tais características.

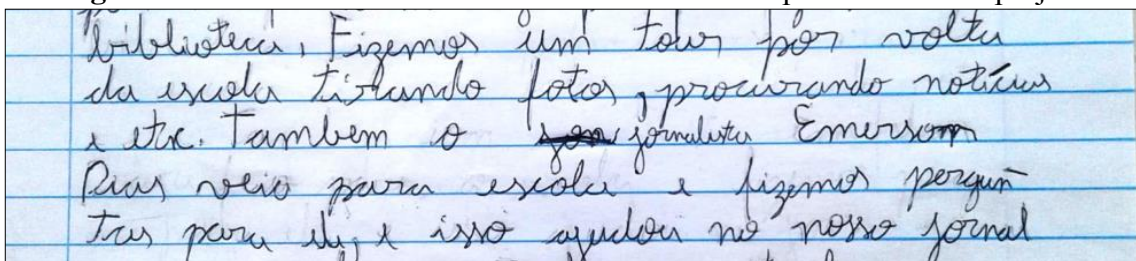
Finalizada a organização das perguntas para a entrevista, os alunos ensaiaram e também discutiram a organização do espaço físico para a atividade. Tentei não influenciá-los muito nas decisões. Com o projeto, tenho buscado delegar mais funções e responsabilidades para a turma. Tenho sempre colocado que eles são meus colaboradores e também tentado distribuir as tarefas. Desenvolver um projeto de letramento é muito trabalhoso. Há muitas atividades que são realizadas fora do horário de aula e é preciso muita organização da minha parte. Também preciso estudar muito sobre jornalismo e faço contatos com professores e outros profissionais para o desenvolvimento de atividades, como a da entrevista. Foram vários meios e contatos, organização de horário, pesquisa sobre o entrevistado, estudo sobre o assunto, elaboração de aula sobre entrevista, coleta e seleção de material (revistas, vídeos...). Todas essas ações demandam muito tempo. Tenho pouquíssimas horas-atividade e, por causa disso, faço muita coisa na minha casa. Tudo isso pode ser, talvez, um dos motivos pelos quais o trabalho com projetos na escola não seja tão frequente assim. Com tantas aulas e alunos de um lado e com tão pouco tempo de outro, boas práticas acabam ficando apenas no papel. Toda essa reflexão deve-se também para ressaltar que, pelo menos em sala de aula, compartilhar com os alunos a responsabilidade pelo desenvolvimento das atividades, além de ajudar o aluno a se desenvolver, também ajuda o professor. É nesse sentido que penso nos alunos como colaboradores. (Diário de aula, dia 23 de agosto de 2017).

Depois de terminada essa parte do projeto, a entrevista estava pronta, tornando-se a segunda matéria finalizada do jornal. Além do trabalho significativo tanto com a modalidade oral quanto a escrita, trabalhar com a entrevista foi muito significativo para os alunos porque eles foram os protagonistas de todas as ações para organização e realização dela. Essa importância fica evidente quando se observa as respostas dadas pelos alunos na avaliação do projeto. De 30 alunos respondentes, 7 citaram diretamente o nome do entrevistado na avaliação. Outros fizeram referência a essa atividade de forma implícita.

Figura 11 – Excerto de texto do estudante 9 sobre a experiência com o projeto


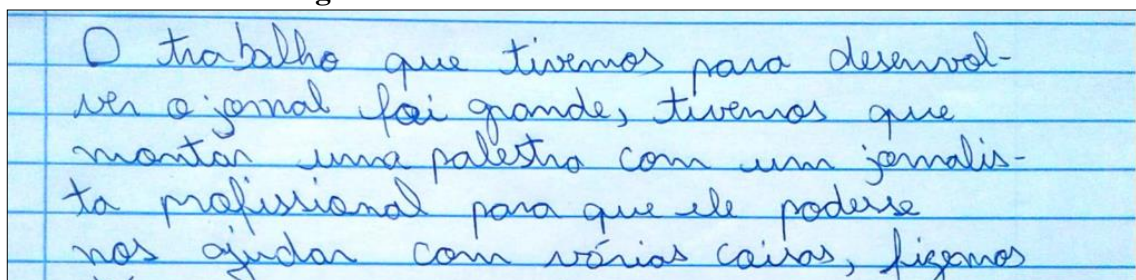
Quando entrevistamos o professor Emerson Dias, eu achei muito bom para esclarecer questões tanto sobre a profissão em si, quanto sobre como as aulas e o aprendizado para se tornar um bom jornalista. Fez eu mudar minha postura sobre como, por exemplo, falar com os envolvidos que da notícia que eu ajudei a produzir.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

Figura 12 – Excerto de texto do estudante 21 sobre a experiência com o projeto


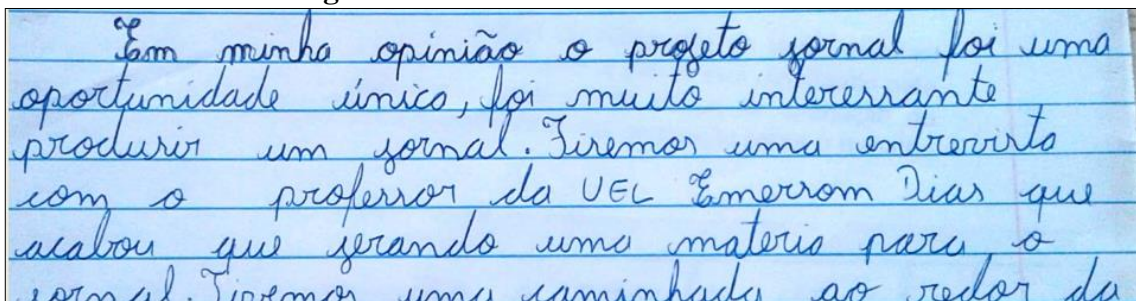
Biblioteca, fizemos um tour por volta da escola tirando fotos, procurando notícias e etc. Também o jornalista Emerson Dias veio para escola e fizemos perguntas para ele, e isso ajudou no nosso jornal.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

Figura 13 – Trecho de texto do estudante 24


O trabalho que tivemos para desenvolver o jornal foi grande, tivemos que montar uma palestra com um jornalista profissional para que ele pudesse nos ajudar com várias coisas, fizemos

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisado, 2017.

Figura 14 – Trecho de texto do estudante 8


Em minha opinião o projeto jornal foi uma oportunidade única, foi muito interessante produzir um jornal. Tivemos uma entrevista com o professor da UEL Emerson Dias que acabou que servindo como matéria para o jornal. Tivemos uma caminhada ao redor da

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

O que se nota é que os alunos reconhecem-se como protagonistas do processo: “o trabalho que tivemos para desenvolver o jornal foi grande”, e que a colaboração de um

profissional da área serviu para dar apoio às ações referentes ao desenvolvimento do projeto “(...) e isso ajudou no nosso jornal”.

4.3 A PRODUÇÃO DA PAUTA: RELAÇÕES ENTRE COMUNIDADE, ESCOLA E ESCRITA

Pauta é um termo utilizado na linguagem jornalística e diz respeito aos assuntos que orientam a elaboração de uma matéria abordada na edição de um jornal. O objeto do trabalho com a elaboração de pautas é possibilitar ao aluno um olhar mais crítico sobre a própria escola e seu entorno, assim como desenvolver nos estudantes a percepção de questões pontuais e de relevância para a comunidade escolar. Além das questões colocadas, o conhecimento sobre pauta é importante para a execução das matérias jornalísticas que compõem um jornal. A pauta serve de base à elaboração das notícias e, além do conhecimento específico sobre os gêneros do jornal, ela contribui para que o aluno-jornalista tenha o que dizer na sua produção. É possível ainda elencar que o trabalho com a elaboração de pautas torna a produção do jornal mais próximo da realidade, buscando o que a concepção dos projetos de letramento traz: a aproximação das práticas sociais com o trabalho com a escrita.

Para a produção das pautas, os alunos também assistiram a vídeos²⁹ de circulação na internet sobre a definição de jornalismo e elaboração de pautas, produzidos por uma agência escola de jornalismo. Além disso, pesquisaram sua definição como tarefa e trouxeram para a aula exemplos de pautas jornalísticas.

Além das questões referentes ao domínio do conceito de pauta e de sua identificação enquanto gênero, os alunos participaram de uma atividade extraclasse interdisciplinar. Com um mapa³⁰ do bairro desenvolvido pelo professor de geografia, os alunos, com cadernos e celulares, caminharam pelo entorno da escola para identificarem questões possíveis ao desenvolvimento de matérias para o jornal.

O mapa ajudava na localização e os alunos iam marcando nele pontos que estavam relacionados ao medo ou a sensação de bem-estar. Durante a atividade, também já foi

²⁹ Vídeo sobre jornalismo disponível em <goo.gl/Z9mTQv> Acesso em: 06 nov. 2017.

Vídeo sobre pautas: <<https://goo.gl/7f0GPx>>. Acesso em: 06 nov. 2017.

Os referidos vídeos foram produzidos pelo grupo *Énois inteligência jovem*. A *Énois* existe desde 2009 e conta com o trabalho voluntário de jornalistas para a formação de jovens principalmente de periferias. Em 2014, o grupo criou a primeira escola online de jornalismo voltada ao público jovem.

³⁰ Ver anexo 3, p. 149.

possível conversar sobre o porquê de tais sentimentos, observando os elementos que compunham o espaço analisado.

Figura 15 – Atividade extraclasse e interdisciplinar de visita ao bairro



Fonte: da própria autora, acervo particular.

Dois conceitos foram trabalhados antes e durante essa atividade: topofobia e topofilia. Top(o), do grego, *tópos*, é um elemento de composição que atribui à palavra a ideia de lugar, de localidade; fobia, do latim *phobia*, está relacionado ao medo ou à aversão. Embora a palavra topofilia ainda não encontre seu registro oficializado no *Vocabulário Ortográfico de Língua Portuguesa*, de 2009, 5ª edição, seu significado está relacionado à ideia de afeição, simpatia a um determinado lugar. No tocante à geografia urbana, os conceitos de topofilia e topofobia³¹ são usados para reconhecer as relações positivas e negativas que os sujeitos têm com determinado espaço e as razões que os levam a terem tais reações.

De forma geral, a atividade foi bem positiva. Os alunos gostam de produzir fora da sala de aula, gostam de atividades que saiam da rotina e da forma tradicional das aulas.

A atividade da aula hoje foi gratificante. Como íamos fazer aula extraclasse, os alunos estavam bem empolgados. De forma geral, eles gostam de sair da sala, fazer atividades dinâmicas. Junto com o professor de geografia, fomos andar pelo bairro e observar possíveis temas para as matérias do jornal. Os alunos foram explicando sobre o bairro, as ruas e de alguns problemas que eles enfrentam. Nesse bairro há um centro esportivo que não estava no roteiro, mas eles fizeram questão que eu e o professor de geografia conhecêssemos. (Diário de classe, 17/08/2017)

³¹ Topofilia e topofobia são conceitos utilizados no campo da geografia, propostos pelo geógrafo chinês Yi Fu Tuan (1980). Topofilia está relacionado ao sentimento de afeição por determinado lugar. Já o conceito de topofobia diz respeito ao sentimento de repulsa, estranhamento, aversão por lugares feios, hostis ou desagradáveis. Maiores esclarecimentos sobre esses conceitos podem ser encontrados na referência: TUAN, Yi-Fu. **Topofilia:** um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: DIFEL, 1980.

Depois da caminhada pelo bairro da escola, os alunos começaram a selecionar pautas para o desenvolvimento das notícias. Primeiro de forma individual, cada aluno pensou em questões possíveis para a elaboração das matérias referentes à escola e à comunidade. Depois, houve a compilação nas equipes.

Figura 16 – exemplos de levantamento de pautas pelos alunos

COMUNIDADE	ESCOLA
<ul style="list-style-type: none"> • Posto de saúde foi reformado e não é aberto há meses • Ruas cheias de buracos causam muitos acidentes • Luvras gigantes destroem os calçados • Ajuda de pessoas na comunidade • Posto de saúde oferece atividades 	<ul style="list-style-type: none"> • Roubar na frente do colégio por falta de segurança • Projetos escolares como SELEM. • A atuação da APMF na escola • Professores que ajudam alunos no reforço
<ul style="list-style-type: none"> * Atraso da reinauguração do UBS * Horta comunitária * Vias importantes que precisam de mais sinalização * Falta de segurança em torno do colégio * 	<ul style="list-style-type: none"> * Próximo ano o colégio estará completando 40 anos, e já estão se preparando * Projetos que oferece * Celem * A comida da cantina * O porque de certas coisas não serem vendidas

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

Em outro momento, a professora organizou junto aos alunos as questões que serviriam de pautas ao jornal. Como a produção das matérias aconteceria nas semanas seguintes, houve uma tendência das pautas não tratarem apenas de fatos pontuais, mas sim de fenômenos observáveis na escola e na comunidade.

Quadro 4 – Síntese de pautas elaboradas pelos alunos sobre a comunidade

COMUNIDADE
<ul style="list-style-type: none"> • Pracinha do Parque das Indústrias é cuidada por morador • Biblioteca Municipal da Zona Sul é inaugurada e população desconhece esse espaço • Reinauguração do Posto de Saúde do bairro acontece com 5 meses de atraso • Falta de sinalização no bairro provoca acidentes constantes • Alguns motoristas desrespeitam nova sinalização da Rua Madressilva

- Projeto de Igreja atende idosos para atividades
- Projeto horta comunitária do bairro é encerrado por falta de água
- Pontos de ônibus sem banco gera desconforto aos usuários
- Tráfico de drogas perto da escola

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

Outra questão importante é o destaque dado aos alunos às questões relacionadas ao colégio. Como ilustrado no quadro abaixo, houve um olhar mais detido para temas tanto positivos quanto negativos da estrutura e funcionamento do espaço escolar.

Quadro 5 – Síntese de pautas elaboradas pelos alunos sobre a escola

ESCOLA
<ul style="list-style-type: none"> • Falta de atenção às aulas pelo uso do celular • Depois da demora na instalação dos aparelhos de ar condicionado, o problema agora é o mau funcionamento • Fechamento de turmas do ensino médio no meio do ano letivo • Falta de papel higiênico nos banheiros • Janelas estragadas impedem o funcionamento do ar condicionado; alunos sofrem com o calor • Sinalização para cadeirantes em frente ao colégio • Novo sistema para fazer chamada, o RCO, ainda apresenta muitos problemas • A merenda escolar e a alimentação (não) saudável dos alunos • Falta constante de professores prejudica o desenvolvimento das aulas • O esporte na escola: projeto de futsal • CELEM do colégio Albino Feijó oferece cursos de Inglês e Espanhol para a comunidade escolar • Projeto de contraturno recebe alunos do Ensino Fundamental II (Programa Mais Educação) • Aula de informática para alunos do colégio • Equipe multidisciplinar prepara atividades para a semana cultural em novembro; Negros e indígenas são os temas abordados • Colégio oferece o curso Médio Tec, novo programa do governo federal • As matrículas para o ano letivo de 2018 começam em novembro: alunos podem optar pelo

ensino médio regular ou curso técnico

- Professores aderem à paralisação do dia 30 de agosto e algumas turmas ficam sem aula
- Alunos com necessidades especiais têm direito a professor-auxiliar em sala de aula
- Lei proíbe a venda de alimentos gordurosos e refrigerantes nas escolas, mas muitos alunos desconhecem essa medida
- Colégio Estadual Albino Feijó Sanches completará 40 anos em 2018; preparativos já começaram
- Projeto da horta do colégio contribui para alimentação saudável dos alunos
- Roubos de bicicleta e celulares em frente ao colégio
- Alunos do 9º ano do colégio Albino Feijó Sanches participam de projeto para elaboração do jornal da escola
- *Bullying* entre alunos do colégio

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

Para o fechamento das pautas, houve também a discussão se alguns temas seriam ou não pertinentes, nesse momento, para serem tratados no jornal.

Na hora da discussão sobre os temas que seriam abordados, uma equipe queria escrever sobre a presença de drogas no entorno escolar e na escola. Refleti um pouco com eles sobre a decisão e se ela era pertinente para esse momento. Coloquei questões sobre a complexidade de falar sobre isso, das possíveis consequências e se estaríamos preparados para elas. A equipe desistiu desse tema. Foi o primeiro ato de censura do nosso jornal. (Diário de aula, 05 de setembro de 2017)

A observação das pautas levantadas pelos alunos demonstra que há uma tendência à discussão de questões da própria escola, da ideia de pertencimento e de identificação com esse espaço. Também é possível observar que eles estão preocupados com temas importantes para os jovens. Eles têm muito a dizer e precisam instrumentalizar-se para isso. É preciso oportunizar aos estudantes formas reais e sociais de interação em que possam se colocar como protagonistas dos processos de compreensão e de transformação da sociedade. A escrita real, autêntica e legitimada pelos meios de comunicação é uma forma para isso. Nesse sentido, é válido lembrar também que para que esse trabalho aconteça, o professor não poderia se sentir acuado dentro do seu espaço de trabalho para que, mesmo que indiretamente, acabe reproduzindo ações e cerceando o desenvolvimento dos alunos, como demonstrado no depoimento acima.

Outra questão também importante para ser levantada em relação à construção das pautas refere-se à necessidade dos alunos de pesquisarem e entenderem melhor a própria organização e desenvolvimento da escola e do entorno escolar. A consciência desse funcionamento os torna sujeitos mais críticos e mais propícios à ação cidadã.

4.4 O QUE É A NOTÍCIA?

A notícia é um gênero discursivo que surgiu muito antes do próprio jornal e, ao longo da história da humanidade, foi transmitida inicialmente por meio da oralidade. No entanto, após a invenção da Imprensa por Gutemberg, no final do século XV, a tipografia permitiu que textos fossem impressos, influenciando sua produção e circulação.

Como um gênero do cotidiano, o estudo da notícia justifica-se, entre outros, porque o seu consumo produz efeitos no leitor que a compreende como referente da realidade, ou seja, os conteúdos noticiados agem na percepção da realidade das pessoas. Além disso, “revelar como as notícias são produzidas é mais do que a chave para compreender o seu significado, é contribuir para o aperfeiçoamento democrático da sociedade” (Pena, 2007, p. 71).

Para Lage (1998), a notícia é um produto de consumo e há três fases para sua produção: a seleção dos eventos, a ordenação dos eventos e a nomeação. Essa está relacionada às sutilezas das escolhas semânticas e seus efeitos de sentido; esta diz respeito à atenção e ao interesse do interlocutor no evento narrado e aquela se refere ao trabalho do narrador de omitir e evidenciar ocorrências. O autor acrescenta ainda que a linguagem jornalística impõe o uso de gramática e vocabulário “tão coloquiais quanto possível nos limites do que se considera socialmente correto e adequado à abrangência do veículo” (LAGE, 1998, p.23). Sobre o redator, essa figura desaparece diante do fato noticiada, da mesma forma como a exatidão sobre o número de consumidores da notícia. Essas questões justificam o uso da terceira pessoa como obrigatório na redação desse gênero, da mesma forma como evidencia que não cabe dirigir-se ao leitor da informação, traços que forjam a impessoalidade da notícia.

Ainda segundo Lage (1998), aquele que escreve a notícia tem preocupação em saber se a informação é relevante e desperta interesse suficiente para ser publicada e “como ressaltar essa importância ou interesse mantendo a conformidade com os fatos” (1998, p.25). A notícia é referencial, objetiva e contém referências precisas porque “não basta *ser*

verdadeiro; é preciso *parecer*” (LAGE, 1998, p.26). A estrutura básica de uma notícia é composta por *lead* e de documentação. Enquanto o *lead* é a proposição mais importante da notícia e corresponde ao primeiro parágrafo do texto impresso, a documentação são os parágrafos seguintes- dois ou mais- os quais complementam as informações do parágrafo inicial.

Para o Manual de Redação Folha de São Paulo (2007), a notícia é o registro dos fatos, sem opinião. A exatidão é o elemento-chave da notícia, mas, muitas vezes, a organização dos fatos se dá de forma tendenciosa: “suprimir ou inserir uma informação no texto pode alterar o significado da notícia” (p.88). Ainda segundo o Manual, existem alguns critérios elementares para definir a relevância da notícia:

- 1) Ineditismo (a notícia inédita é mais importante do que a já publicada).
- 2) Improbabilidade (a notícia menos provável é a mais importante do que a esperada).
- 3) Interesse (quanto mais pessoas possam ter sua vida afetada pela notícia, mais importante ela é).
- 4) Apelo (quanto maior a curiosidade que a notícia possa despertar, mais importante ela é).
- 5) Empatia (quanto mais pessoas puderem se identificar com o personagem e a situação da notícia, mais importante ela é).
- 6) Proximidade (quanto maior a proximidade geográfica entre o fato gerador da notícia e o leitor, mais importante ela é). (MANUAL DE REDAÇÃO DA FOLHA DE S. PAULO, 2007, p.44).

Já Francisco Alves Filho (2011) relata, em seu livro *Gêneros jornalísticos: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental*, que a notícia é um gênero cotidiano ao qual a população está exposta porque é divulgada várias vezes por dia em diversos lugares e suportes. É um produto de consumo que noticia um fato recente e importante do interesse do leitor. Sua função explícita é informar fatos sociais ou acontecimentos considerados relevantes a determinados grupos sociais. O leitor busca através dela se atualizar. Sua função implícita é divulgar valores e crenças de grupos dominantes. É um gênero estável em relação à estrutura composicional, com pouco ou nenhum estilo pessoal do redator, e esta técnica visa a assumir uma posição ideológica para que os leitores considerem as notícias imparciais e objetivas. Quanto à estrutura, possui manchete, *lead*³², fato e comentários que, dispostos nessa ordem, favorecem a realização de uma leitura dinâmica.

³² O termo inglês *lead* pertence ao campo do jornalismo e refere-se normalmente ao primeiro parágrafo de uma notícia para oferecer ao leitor informações básicas sobre o texto. Por esse motivo, geralmente no lide – termo em português - há respostas de algumas perguntas básicas sobre uma notícia: o quê, quem, quando, por que, como e onde.

A produção do gênero notícia, no contexto do projeto, foi realizada por alunos do ensino fundamental II, durante as aulas de língua portuguesa, do 3º bimestre do ano letivo de 2017. Assim, o enunciador passa a ser o próprio aluno com função social de jornalista e o leitor/interlocutor imediato, além do professor de língua materna, serão os alunos da escola, bem como as famílias dos estudantes, os outros profissionais de educação que trabalham na escola e a comunidade escolar.

O objetivo da produção das notícias é a apresentação de questões relevantes à comunidade escolar e de interesse dos alunos: informação de eventos e atividades da escola; fatos importantes do entorno escolar. Também é utilizada para a aprendizagem do uso da língua(gem), por meio de um gênero textual que circula na sociedade e que o aluno precisa aprender a dominar já que produzirá um jornal com circulação real.

A notícia é um gênero da esfera jornalística, produzido em redações ou espaços destinados a elaboração de textos. A produção desse gênero deve demandar pouco tempo por ser a notícia um produto de consumo altamente perecível. Para trabalhos regulamentados, o jornalista é o profissional responsável pela elaboração das notícias publicadas em determinados jornais impressos ou online. A notícia também pode ser veiculada em jornais de TV, rádios e revistas. Por causa do advento das tecnologias de informação e comunicação (TIC), as notícias são compartilhadas e lidas em diversos campos da internet, como o *facebook*. O objetivo de uma notícia é informar os leitores sobre fatos e acontecimentos importantes e de relevância social. O leitor desse gênero é uma pessoa que tem interesse em acontecimentos sociais, econômicos, políticos, culturais etc. e que busca informações sobre essas grandes áreas da sociedade.

Na produção do jornal da escola, essas características se mantêm. Aqui o objetivo é informar o leitor sobre os principais acontecimentos da escolar e da comunidade. Como as notícias representam também posições sociais e ideológicas - linha editorial - a posição social dos alunos foi mantida, tornando-se, dessa maneira, a posição dos estudantes como a voz do jornal.

4.5 A PRODUÇÃO DAS NOTÍCIAS: A ESCRITA COMO PRÁTICA SOCIAL

O gênero notícia pode ser considerado o principal gênero trabalhado para a elaboração desse jornal escolar. Entretanto, a definição por esse gênero não estava relacionada

a uma ideia curricular ou porque tal gênero faz parte dos conteúdos selecionados para serem desenvolvidos no último ano do ensino fundamental. A escolha pela notícia estava atrelada à função que o jornal ocuparia dentro do espaço escolar. Já que a linha editorial definida junto aos alunos relacionava-se à ideia de divulgar e informar à comunidade escolar as ações que acontecem no colégio, o gênero notícia é o que mais atendia a esse objetivo, além, é claro, de ser um dos gêneros centrais de um jornal (BONINI, 2014).

Para o desenvolvimento do trabalho e sequência de ensino do gênero notícia, foram selecionadas notícias veiculadas na mídia sobre a própria escola e sobre os alunos. O objetivo dessa atividade era o de buscar temas que estivessem relacionados ao universo dos estudantes e que também se configurassem como textos autênticos para que a atividade se aproximasse o máximo possível das reais práticas do uso da escrita e da leitura. Ao invés de buscar qualquer tipo de notícia, sobre qualquer assunto, de forma artificial e desvinculada da realidade da comunidade escolar, selecionaram-se, em algumas atividades com o gênero, notícias locais (outro exemplo, ver anexo 4, p. 150-151).

Figura 17 – Exemplo de notícia trabalhada em sala de aula

EDUCAÇÃO

Estudantes ocupam Colégio Albino Feijó, na Zona Sul de Londrina

by [baixoclero](#) • 7 de outubro de 2016 • [0 Comments](#)

Estudantes do Colégio Estadual Albino Feijó começaram nesta sexta-feira a primeira ocupação de escola em Londrina. A ocupação acontece depois de duas manifestações realizadas na cidade. No Paraná são mais de 20 ocupações, em diversas cidades do Estado. O protesto é contra a reforma no ensino médio, proposta pelo governo Michel Temer (PMDB), que propôs mudanças por meio de Medida Provisória. Os estudantes questionam tanto o conteúdo da proposta de reforma, que torna algumas disciplinas optativas e também o fato de o governo ter proposto as mudanças por Medida Provisória e sem dialogar com estudantes, professores e a sociedade.

Disponível em: <<http://baixoclero.com/2016/10/07/estudantes-ocupam-colegio-albino-feijo-na-zona-sul-de-londrina/>> Acesso em: 16 de agosto de 2017.

Fonte: Blog Baixo Clero, acesso 16 de agosto de 2017.

Nas notícias selecionadas para sala de aula e com jornais diversos, houve o trabalho de localização do que, na linguagem jornalística, chama-se pirâmide invertida. Com um quadro dessa pirâmide – estrutura do gênero notícia - os alunos localizaram e compreenderam tal estrutura a qual é formada, geralmente, por: antítítulo, título, subtítulo e

intertítulo, se houver; pirâmide invertida (*lide*: O quê? Quem? Onde? Quando?) e o corpo ou desenvolvimento (Como? Por quê?).

Depois de trabalhadas algumas questões sobre o referido gênero, como a estrutura e organização, inclusive com atividades disponíveis no próprio livro didático da turma (ver anexo 7, p. 155), e atividades de interpretação de notícias para distinção de fato e versão, cotejamento entre notícias, cada equipe selecionou da tabela de pautas elaborada um assunto para ser desenvolvido como matéria jornalística.

Para facilitar o processo de produção da notícia, cada equipe também produziu uma pauta jornalística referente à questão selecionada. A produção dessa pauta, além de oportunizar ao aluno experiência mais real da profissão e outro momento de produção textual que ultrapassa a ideia de apenas correção do professor, possibilitou a escrita da notícia de forma organizada e pensada. Com a noção dos elementos que precisam buscar e pesquisar, com o conhecimento da estrutura desse gênero e com um motivo real para a sua produção, houve pouca dificuldade na hora de produzir as matérias.

Figura 18 – Exemplo de pauta elaborada por uma equipe

Data: 05/09/2017
 Reporters: [redacted], [redacted], [redacted], [redacted] e [redacted]
 Editoria: Folha Aluno.
 Tema: Esporte

Preliminares: Os participantes do projeto treinam nos malmeques e nos decorezes dos treinos eles participam de competições.

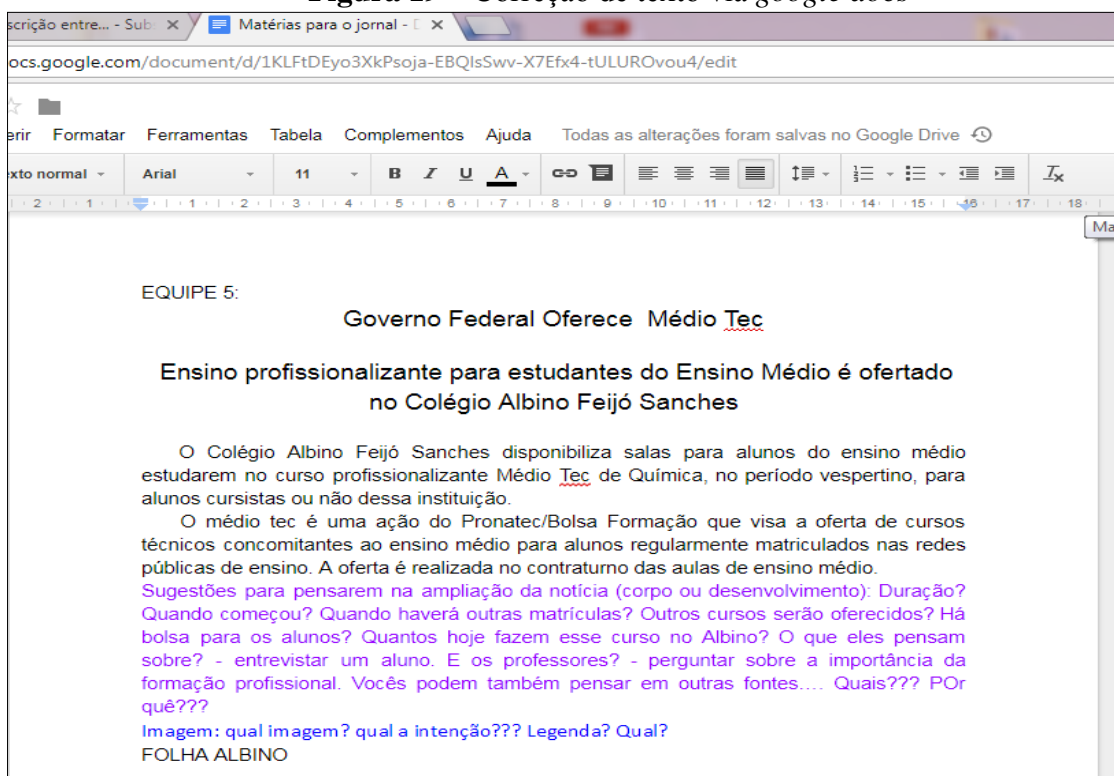
Sugestões + perguntas: Como funcionam o sistema de competições; Há alguma taxa para participação do projeto? O projeto é aberto a comunidade ou somente a alunos do colégio?

Fontes → Treinadores do projeto de Futsal os 30 integrantes do projeto e o diretor do colégio que liberou que faça o projeto em uma escola.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

Como as matérias estavam sendo produzidas no computador, muitos problemas referentes ao uso das regras da norma culta eram corrigidos pela própria equipe. Assim, o trabalho da professora centrava-se mais na ajuda da ampliação da matéria, com sugestões de como os alunos poderiam trazer mais informações à notícia em desenvolvimento.

Figura 19 – Correção de texto via *google docs*



Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisado, 2017.

As letras coloridas na figura 19 representam as colocações da professora em relação ao texto em produção da equipe 5. As observações foram colocadas como forma de sugestão para que os alunos pudessem refletir e decidir se as alterações indicadas seriam viáveis. A ideia era a de que os alunos pudessem repensar o próprio texto e, de forma consciente, buscassem alternativas para solucionar as falhas que ainda apareciam na produção. As orientações consideravam sempre a imagem do leitor e de suas possíveis dúvidas em relação ao que lia. Havia a necessidade de, tanto para os alunos quanto para a professora no momento da correção, considerar as produções como produtos de uma ação social que é a leitura de um jornal escolar com informações sobre esse espaço e seu entorno. Se a prática social altera a forma como os alunos encaram a produção de texto, o mesmo vale para a professora na hora da correção: a ideia de circulação de um texto autêntico faz com que, além das questões estruturais, a questão do objetivo desse texto e a imagem do público leitor estejam mais presentes nas ações de mediação do professor. Ao ler o texto do aluno, não há só a ideia de quais regras o aluno já internalizou do uso da modalidade escrita da língua, mas há principalmente a consciência dessa escrita cumprir, da melhor maneira possível, sua função social.

Figura 20 – Finalização da elaboração das notícias em equipe



Fonte: da própria autora, acervo pessoal.

No total foram produzidas seis notícias para a primeira edição do jornal *Folha Albino*: duas sobre a comunidade (biblioteca do bairro e reinauguração do posto de saúde) e quatro sobre a própria escola (matérias sobre o projeto do jornal, sobre o projeto de futsal que acontece na escola, projeto Médio Tec e sobre vaga para cadeirantes).

Por pedido dos alunos, todas as matérias foram assinadas, demonstrando que para eles essa escrita passou a ser uma forma de identidade e reconhecimento do potencial que descobriram ter. Essa análise confirma-se também quando os alunos decidiram pelo jornal impresso e não no formato digital. Para eles, depois de aberta discussão sobre esse ponto, o papel impresso com os nomes deles era essencial e dava visibilidade ao trabalho. Além disso, segundo os próprios alunos, levar o jornal para casa e mostrar para a família seria algo muito importante. Essas atitudes demonstram a relevância e o poder da escrita na nossa sociedade e sobre as pessoas. Nesse sentido, é necessário, cada vez mais, que a escola ajude seus alunos a compreenderem tal valor e os prepare para usar a escrita de forma adequada e eficiente nas mais diversas situações da vida social.

4.6 OUTROS GÊNEROS TRABALHADOS

Nesse momento de elaboração do jornal, as atividades eram muito diversificadas e os alunos tinham contato com muitos textos para a produção: reconhecimento e leitura de diversos gêneros, busca de suas regularidades, seleção do gênero que melhor se aplicava aos objetivos do jornal e de sua linha editorial. Também o trabalho com a oralidade era frequente

e constante, não só porque os alunos efetivamente realizaram entrevistas, mas também porque produzir em equipe requer negociação, posicionamento e argumentação para que uma decisão seja tomada, tanto no que se refere à escrita, como também no momento de definir qual pauta selecionar, qual imagem, quem entrevistar, que informações incluir e quais descartar.

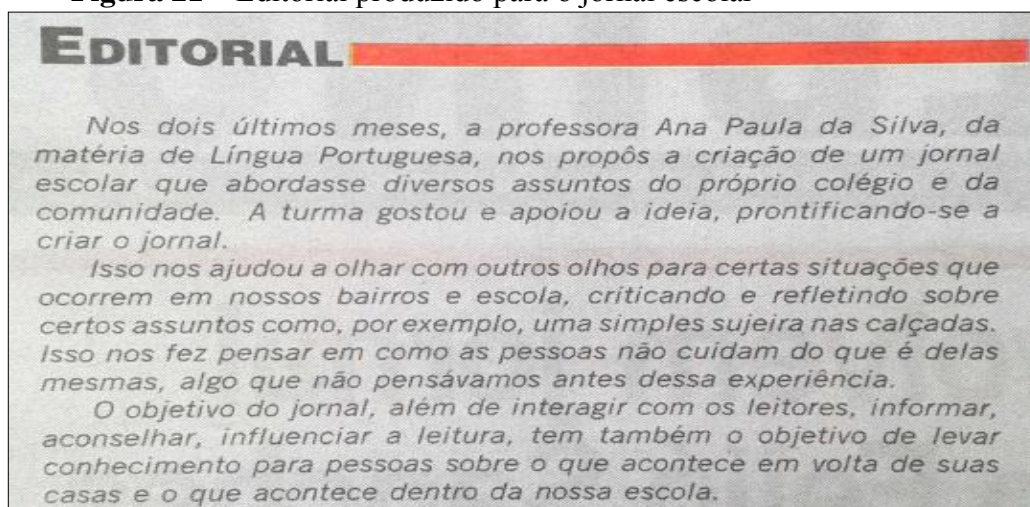
Para encerrar a produção do jornal, alunos trabalharam com diferentes gêneros.

4.6.1 A elaboração do editorial: a identidade do jornal escolar *Folha Albino*

O editorial é um gênero importante do jornal porque traz a opinião desse veículo sobre determinados temas. Por meio da leitura de editoriais é possível identificar a linha editorial de um jornal em questão, assim como analisar posições ideológicas e valores defendidos ou refutados.

Para a elaboração do editorial do jornal *Folha Albino*, uma equipe foi selecionada para ser a voz da turma e representar a posição dos alunos. Depois da pesquisa sobre o gênero editorial e da leitura de alguns exemplos nos jornais levados à sala de aula, inclusive de jornais locais porque são menores e poderiam dar uma ideia mais próxima do que os alunos precisavam, a equipe decidiu fazer o editorial sobre o processo de elaboração do jornal e do objetivo desse veículo no âmbito escolar.

Figura 21 – Editorial produzido para o jornal escolar



Fonte: Folha Albino, Londrina-PR, agosto e setembro de 2017, 1ª edição.

É importante ressaltar que há o reconhecimento do papel de protagonismo desses alunos no processo de elaboração do jornal, bem como a noção de que tal projeto colaborou

para a visão mais crítica que eles desenvolveram em relação às ações que ocorrem na escola e no entorno escolar.

4.6.2 Artigo de opinião: um problema real que precisa ser debatido – *bullying* no espaço escolar

No processo de elaboração das matérias para o jornal, houve na turma de aplicação do projeto um caso de *bullying*. Tanto agressor quanto vítima eram alunos do 9 ano. Nesse momento, houve intervenção da escola e o fato desencadeou uma série de discussões sobre o tema.

Para ajudar na solução desse problema, houve a sugestão por parte da professora de que os alunos escrevessem um artigo de opinião para ser publicado no jornal.

Esse gênero já havia sido trabalhado durante o ano letivo e também estava presente no livro didático, fazendo parte dos conteúdos dessa série.

Para o desenvolvimento dessa atividade, trabalhou-se um texto informativo (ver anexo 8, p.157) de uma revista de educação. Tal texto trazia informações importantes, como a definição do que é *bullying*, quem é o agressor, dos danos causados por essa ação etc.

Depois desse processo, cada aluno produziu seu próprio artigo para ser publicado no jornal, manifestando sua opinião sobre o tema abordado e o melhor texto foi selecionado.

Figura 22 – Texto produzido por um aluno para o jornal *Folha Albino*



Fonte: Folha Albino, Londrina-PR, agosto e setembro de 2017, 1ª edição.

É válido ressaltar que a prática do *bullying* não foi ignorada pela escola e que esse problema foi tratado de forma séria e responsável, levando em consideração as consequências

negativas que pode trazer tanto para vítima quanto para o ambiente escolar como um todo. Além disso, é preciso considerar também que essas ações que ocorrem na escola podem e devem ser trabalhadas com os alunos que estão direta e diariamente envolvidos nelas. Dessa maneira, a produção do artigo de opinião, além de compor parte da seção opinativa do jornal, foi uma das formas de trabalho com essa questão tão delicada, mas frequente dentro das escolas.

4.6.3 Enquete: o que pensam os alunos sobre questões da própria escola?

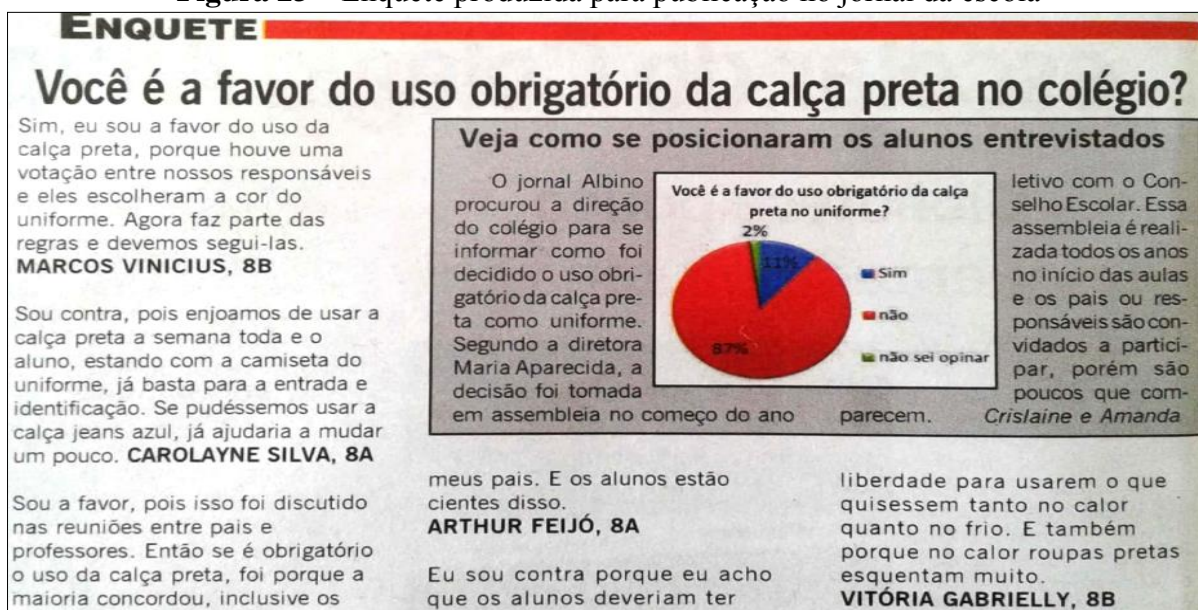
A produção da enquete foi sugestão de alguns alunos que gostariam de manifestar sua opinião sobre assuntos relacionados à escola. Ao analisarem exemplares do *Jornal Sul*, jornal de circulação na região Sul de Londrina, surgiu a ideia de elaborar uma enquete sobre algum ponto polêmico para ser colocada na sessão opinativa do jornal escolar.

Os alunos decidiram que fariam a enquete sobre o uso obrigatório da calça preta como uniforme. Novamente, questões relacionadas ao ambiente escolar estavam em destaque. Isso demonstra a importância da escola para esses alunos e a vontade de participarem mais efetivamente das decisões que ocorrem no campo escolar.

Uma das questões que é preciso compreender no momento em que se assume um projeto para desenvolver com os alunos é que, embora haja uma programação e um objetivo final, muito é construído no decorrer das atividades. Surgem novas ideias e possibilidades e, à medida que os alunos vão dominando o assunto sobre o qual estudam, eles também amadurecem e as contribuições são mais significativas e assertivas. (Diário de aula, 12/09/2017)

Sobre a enquete, duas alunas assumiram o trabalho de elaboração e aplicaram uma pergunta sobre o uso da calça preta para algumas turmas. Os alunos entrevistados precisariam responder se concordavam com a calça preta, se discordavam ou se não tinham opinião sobre o assunto.

Figura 23 – Enquete produzida para publicação no jornal da escola



Fonte: Folha Albino, Londrina-PR, agosto e setembro de 2017, 1ª edição.

É válido destacar que a ideia inicial para a produção da enquete estava voltada, por parte dos alunos, a uma crítica ao uso obrigatório da calça preta e do uniforme de forma geral. Para eles, havia uma postura autoritária e intolerante da escola, já que havia sanções para os alunos que descumprissem tal regra. Como a função do jornal deveria ser a de informar, buscando a imparcialidade, os alunos precisaram entrevistar a direção do colégio. Na entrevista, compreenderam que a escola organizou uma reunião no início do ano letivo e os participantes referendaram o uso da cor preta.

Essa informação fez com que os alunos compreendessem a importância da participação dos responsáveis nas reuniões escolares, assim como serviu para informar aos demais leitores do jornal de como fora realizada a definição do uniforme.

A busca de informações para o desenvolvimento dessa matéria colaborou para a formação crítica e cidadã dos alunos. Muitos perceberam a necessidade de uma participação mais efetiva na escola e de que há momentos para a tomada de certas decisões.

Argumentos foram publicados na enquete tanto para a defesa quanto para a refutação do uso da calça preta, demonstrando senso crítico dos alunos para discutirem tal questão. Depois da publicação do jornal, alunos de outras turmas debateram com os professores essa matéria. Embora não se possa afirmar com certeza, depois da publicação desse texto, a escola não barrou mais os alunos que não estavam com calça preta. Nenhum aluno ficou fora da aula por esse motivo.

4.7 FECHAMENTO DO JORNAL ESCOLAR

A primeira edição do jornal *Folha Albino* foi publicada com: notícias, editorial, charge, enquete, entrevista, comentário de filme e de livro, artigo de opinião, manchete, propaganda, chamadas e expediente.

Com o fechamento das matérias, foi preciso buscar junto à comunidade parceiros para custearem a impressão do jornal. Os alunos e a direção se mobilizaram e todo o dinheiro foi conseguido – trezentos reais. Parentes dos alunos que tinham algum comércio na região ou empresas que prestavam algum tipo de serviço para a escola contribuíram com o valor necessário. Em contrapartida, propagandas de seus estabelecimentos ou de seus serviços foram veiculadas no jornal. O mesmo processo foi realizado com os patrocínios conseguidos pela direção da escola. Dentre esses colaboradores estavam empresas que prestam serviços ao colégio e a APMF – Associação de Pais, Mestres e Funcionários.

Nesse contexto, é importante destacar que, pela necessidade de levantamento de verbas para o custeio do jornal, o trabalho com mais um gênero foi mobilizado. Já que as propagandas dos patrocinadores seriam inseridas na edição do jornal, foi necessário criar uma arte para aqueles que ainda não tinham uma. Aos colaboradores que tinham sua propaganda pronta, utilizou-se tal arte, mas para aqueles que precisavam de uma, os alunos precisaram produzir um anúncio publicitário. Assim, mais uma vez, observa-se que a mobilização de um determinado gênero textual dentro das atividades do projeto estava atrelada a uma prática social, a produção efetiva do jornal da escola.

A veiculação das propagandas no jornal só foi autorizada após a direção do colégio consultar o Núcleo Regional de Educação- NRE. A autorização aconteceu mediante o comprometimento de que não houvesse nenhum conflito entre a produção de um jornal escolar e a veiculação de marcas e produtos nele.

No total, mil cópias foram impressas e o jornal foi distribuído aos alunos e à comunidade escolar. A distribuição foi feita, no período vespertino, pelos próprios alunos que passaram nas salas explicando o trabalho desenvolvido e entregando o material elaborado. No período da manhã, alunos se prontificaram a fazer a distribuição e, para o período noturno, a direção da escola disponibilizou um espaço para exposição e retirada do jornal.

Figura 24 – Momento de distribuição e leitura do jornal



Fonte: da própria autora, acervo pessoal.

No momento da entrega dos jornais, vários professores reservaram um período da aula para que eles e os alunos pudessem realizar a leitura.

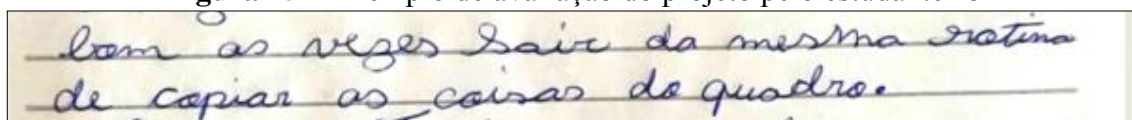
4.8 AVALIAÇÃO DOS ALUNOS EM RELAÇÃO AO PROJETO

Depois da finalização das atividades e distribuição dos jornais à comunidade escolar, os alunos tiveram um momento para refletirem e avaliarem o projeto como um todo, bem como discorrer sobre o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita.

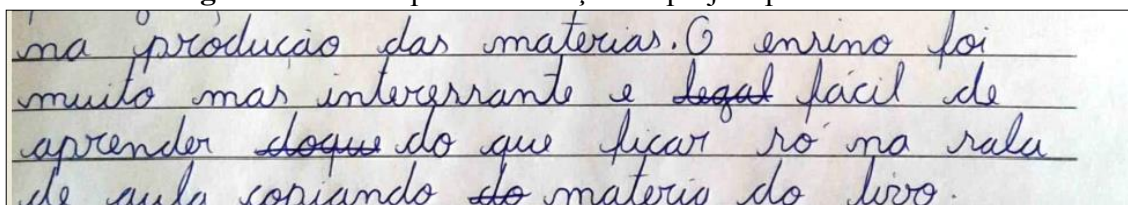
Dos trinta alunos colaboradores, apenas uma aluna não considerou o projeto produtivo nem achou que houve melhoras em relação à escrita e à leitura.

Para os demais alunos, o trabalho com o projeto foi significativo e distinto do que eles estavam acostumados a fazer em sala de aula. Chama a atenção essa relação estabelecida por eles.

Figura 25 – Exemplo de avaliação do projeto pelo estudante 15

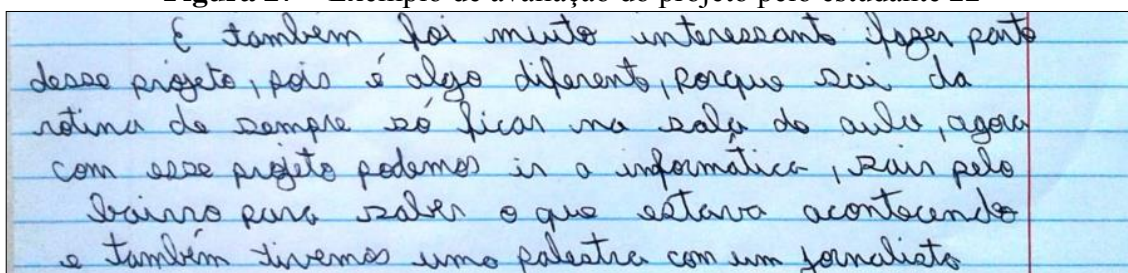


Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

Figura 26 – Exemplo de avaliação do projeto pelo estudante 8


na produção das matérias. O ensino foi muito mais interessante e legal fácil de aprender do que ficar só na sala de aula copiando do material do livro.

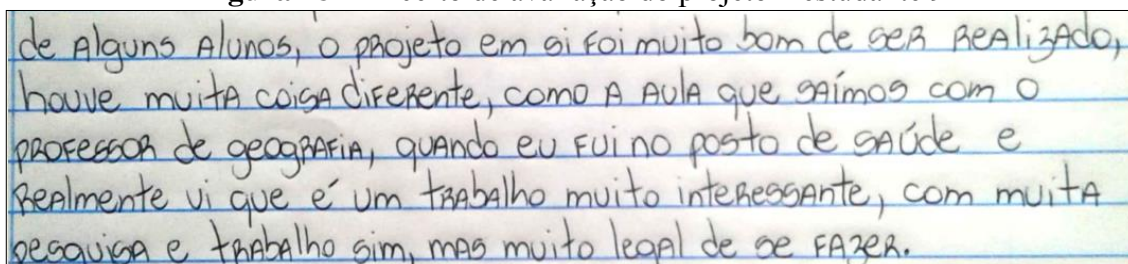
Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

Figura 27 – Exemplo de avaliação do projeto pelo estudante 22


É também foi muito interessante fazer parte desse projeto, pois é algo diferente, porque sai da rotina de sempre só ficar na sala de aula, agora com esse projeto podemos ir a informática, sair pelo bairro para saber o que estava acontecendo e também tivemos uma palestra com um jornalista.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

É possível observar que a ideia de aula voltada à cópia e à resolução de exercícios, torna a escola, muitas vezes, desestimulante aos alunos. Com o projeto foi possível reconfigurar as aulas, tornando-as mais dinâmicas e significativas. Assim, vale destacar que essas aulas “diferentes” não significaram para os alunos menos aprendizagem ou brincadeira. Ao contrário, tinham consciência do que deveria ser realizado, mas de uma maneira mais prazerosa e significativa, como ilustra a avaliação abaixo de um dos estudantes colaboradores do projeto.

Figura 28 – Excerto de avaliação do projeto – estudante 9


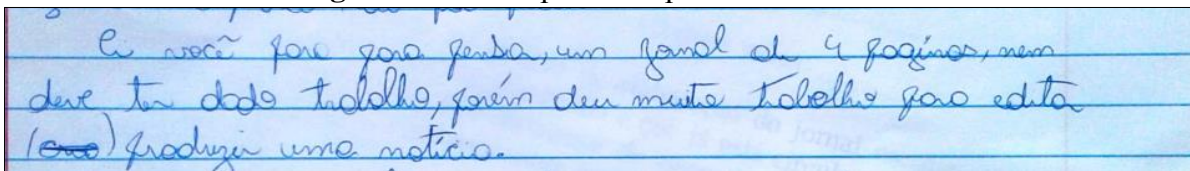
de alguns alunos, o projeto em si foi muito bom de ser realizado, houve muita coisa diferente, como a aula que saímos com o professor de geografia, quando eu fui no posto de saúde e realmente vi que é um trabalho muito interessante, com muita pesquisa e trabalho sim, mas muito legal de se fazer.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

Outro aspecto que se destacou nas respostas dos alunos foi a ideia de pertencimento ao projeto, do processo e da responsabilidade de desenvolvê-lo. Nesse ponto, os alunos portaram-se como protagonistas, não só do texto escrito, mas na assunção de uma posição-sujeito de efetiva participação das ações. Essas posições demonstram que neste

momento não havia a ideia de que o professor ensina e o aluno aprende, numa relação unilateral, mas sim a ideia de consciência e responsabilidade pela produção do jornal.

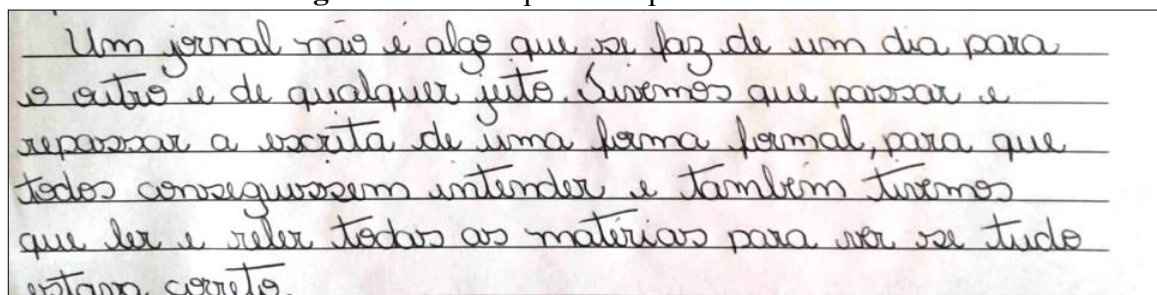
Figura 29 – Exemplo de resposta – estudante 5



E você fare uma folha, um papel de 4 folhas, nem deve ter dois trabalhos, porém deu muito trabalho para editar (ou) produzir uma notícia.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

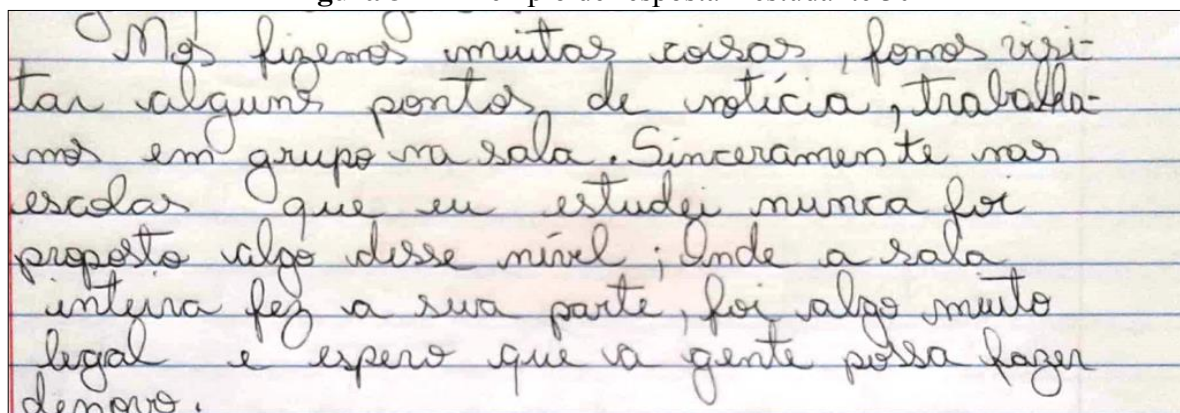
Figura 30 – Exemplo de resposta – estudante 1



Um jornal não é algo que se faz de um dia para o outro e de qualquer jeito. Seremos que passar e repassar a escrita de uma forma formal, para que todos conseguissem entender e também teremos que ler e releer todos os materiais para ver se tudo estava certo.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

Figura 31 – Exemplo de resposta – estudante 30



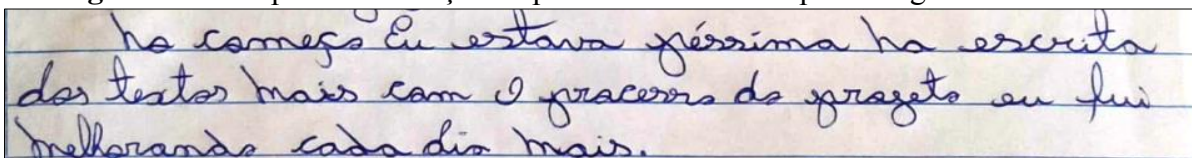
Mas fizemos muitas coisas, fomos visitar alguns pontos de notícia, trabalhamos em grupo na sala. Sinceramente nas escalas que eu estudei nunca foi proposto algo desse nível; onde a sala inteira fez a sua parte, foi algo muito legal e espero que a gente possa fazer demais.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

Em relação ao processo de ensino-aprendizagem de língua materna, os alunos colaboradores do projeto afirmaram que houve, de acordo com a percepção deles, melhoras na leitura e na escrita. Embora não saibam precisar o que exatamente melhorou, nem esse era o foco, os estudantes demonstraram amadurecimento ao compreenderem que o trabalho com a escrita é um processo. Sobre a leitura, há o desenvolvimento desse hábito. Também vale destacar que, como ilustrado na resposta do estudante 16, figura 34, existe a noção de escrita e leitura para uma ação, para uma produção. Essas noções ultrapassam a ideia de escrita

relacionada apenas à precisão gramatical, como se apenas bastasse conhecer as regras para se escrever um texto.

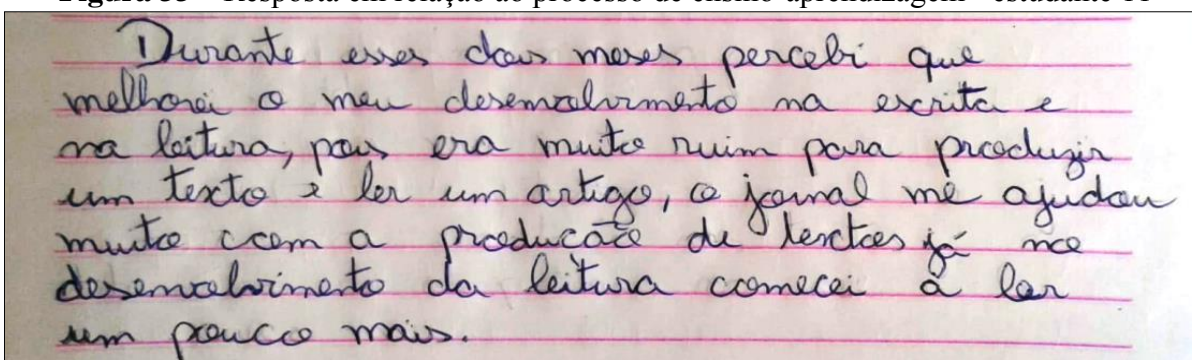
Figura 32 – Resposta em relação ao processo de ensino-aprendizagem - estudante 17



No começo eu estava péssima na escrita dos textos mais com o processo do projeto eu fui melhorando cada dia mais.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

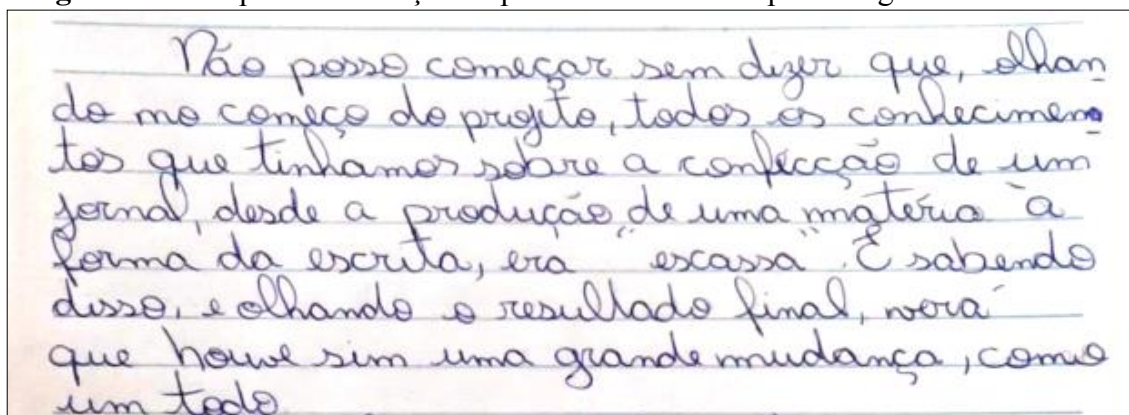
Figura 33 – Resposta em relação ao processo de ensino-aprendizagem - estudante 11



Durante esses dois meses percebi que melhorei o meu desenvolvimento na escrita e na leitura, pois era muito ruim para produzir um texto e ler um artigo, o jornal me ajudou muito com a produção de textos já no desenvolvimento da leitura comecei a ler um pouco mais.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

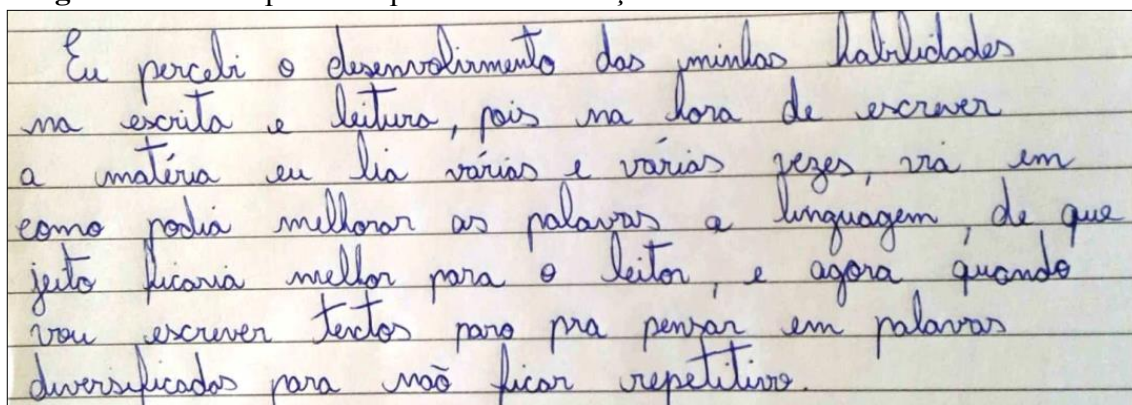
Figura 34 – Resposta em relação ao processo de ensino-aprendizagem - estudante 16



Não posso começar sem dizer que, olhando de no começo do projeto, todos os conhecimentos que tínhamos sobre a confecção de um jornal, desde a produção de uma matéria à forma da escrita, era escassa. E sabendo disso, e olhando o resultado final, nota-se que houve sim uma grande mudança, como um todo.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

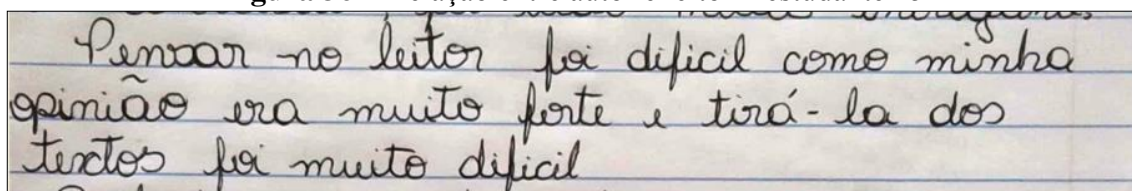
Muitos alunos compreenderam que a reflexão sobre o que se escreve é parte importante do processo e que a imagem que se tem do leitor interfere nas escolhas na hora da produção do texto.

Figura 35 – Exemplo da resposta sobre a relação do texto com o leitor do estudante 6


Eu percebi o desenvolvimento das minhas habilidades na escrita e leitura, pois na hora de escrever a matéria eu lia várias e várias vezes, via em como podia melhorar as palavras e linguagem, de que jeito ficaria melhor para o leitor, e agora quando vou escrever textos pra pra pensar em palavras diversificadas para não ficar repetitivo.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

Aliás, a imagem do leitor configura-se nessas respostas como um avanço na percepção dos alunos da linguagem enquanto interação, como produto sócio-histórico.

Figura 36 – Relação entre autor e leitor – estudante 25


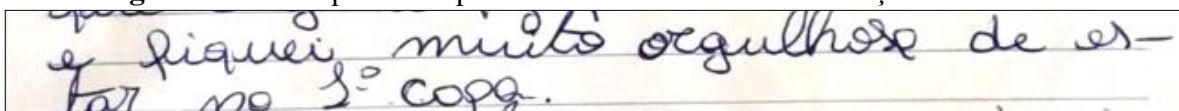
Pensar no leitor foi difícil como minha opinião era muito forte e tirá-la dos textos foi muito difícil.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

Nesse sentido, vale destacar o que Tinoco (2008, p.216) afirma sobre a imagem do outro no desenvolvimento de um projeto de letramento:

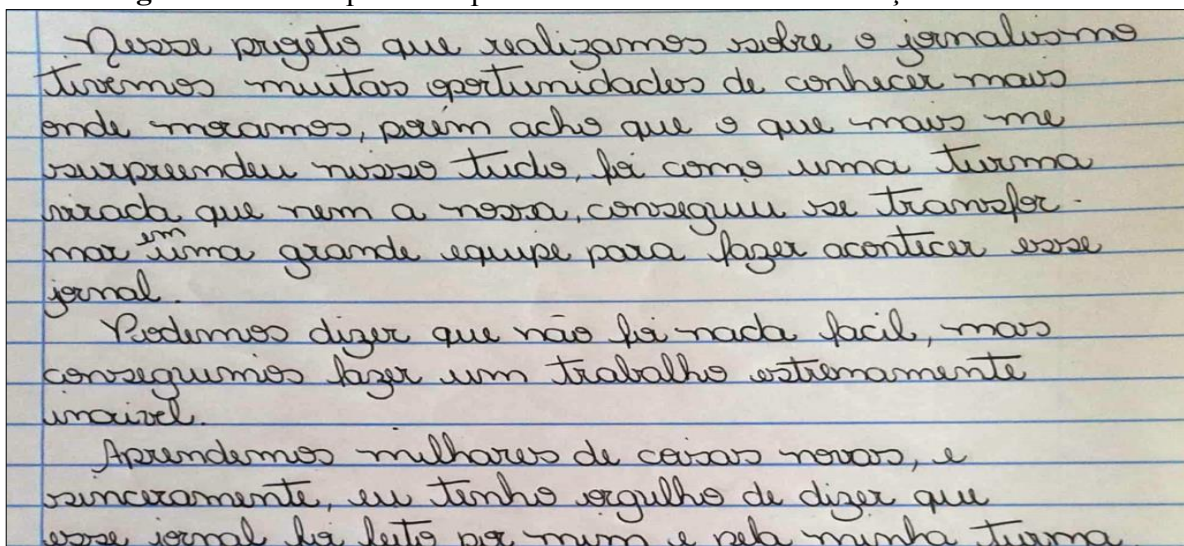
Agindo, os participantes desenvolvem competências para ler, escrever, falar e ouvir, que têm a alteridade como ponto central. É por considerar o outro, em sua complexidade, que o grupo escolhe táticas de ação compatíveis com os padrões interacionais da situação. Nesse processo dialético (ação individual/coletiva, problema local/global, saberes de referência/experienciais), constroem-se aprendizagens significativas.

Todos esses elementos já discutidos somam-se à assunção do protagonismo desse processo por esses jovens e de como a autoestima e motivação para aprender os ajudaram a se reconhecer como capazes de realizar o objetivo proposto pelo projeto: a confecção do jornal escolar.

Figura 37 - Exemplo de resposta sobre autoestima e confiança – estudante 20


e fiquei muito orgulhoso de estar no 3º copg.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

Figura 38 – Exemplo de resposta sobre autoestima e confiança – estudante 1


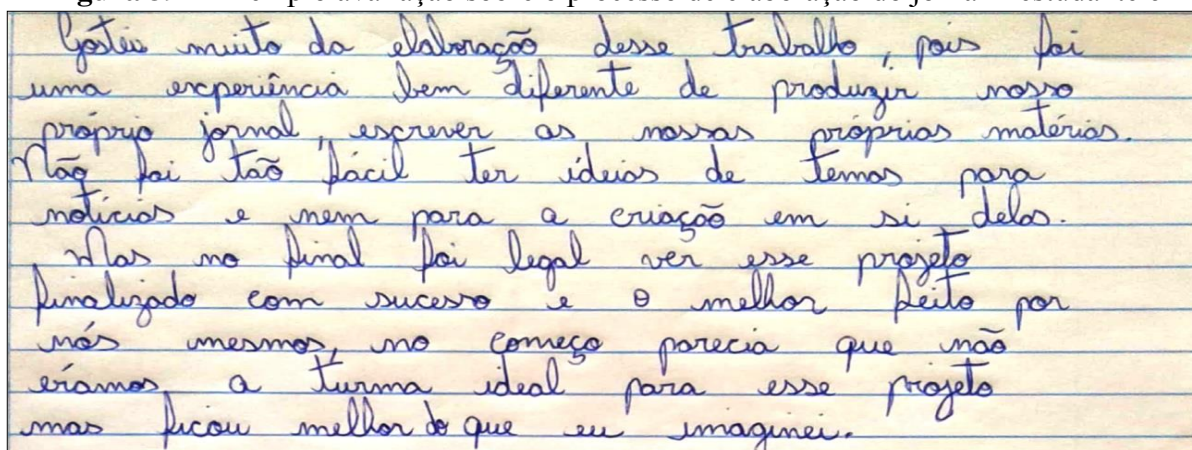
Nesse projeto que realizamos sobre o jornalismo tivemos muitas oportunidades de conhecer mais onde moramos, porém acho que o que mais me surpreendeu nisso tudo, foi como uma turma inteira que nem a nossa, conseguiu se transformar em uma grande equipe para fazer acontecer esse jornal.

Podemos dizer que não foi nada fácil, mas conseguimos fazer um trabalho extremamente incrível.

Aprendemos milhares de coisas novas, e sinceramente, eu tenho orgulho de dizer que esse jornal foi feito por mim e pela minha turma.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

A cooperação, o trabalho em equipe e a ideia de pertencimento ficam evidentes em quase todas as respostas, marcadas linguisticamente pelo uso da 1ª pessoa do plural. A formação dessa identidade com o jornal possibilitou aos alunos acreditarem neles mesmos e a escrita ultrapassou o domínio de questões ortográficas e gramaticais para tornar-se forma de construção de identificação por estar relacionada ao universo desses alunos, valorizando e legitimando questões relacionadas ao mundo social deles.

Figura 39 – Exemplo avaliação sobre o processo de elaboração do jornal – estudante 6


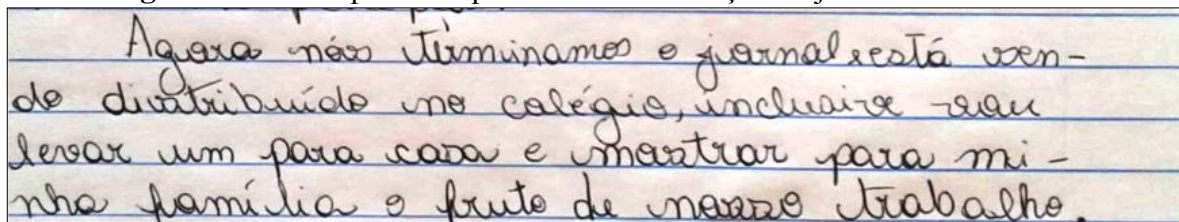
Gostei muito da elaboração desse trabalho, pois foi uma experiência bem diferente de produzir nosso próprio jornal, escrever as nossas próprias matérias. Não foi tão fácil ter ideias de temas para notícias e nem para a criação em si delas.

Mas no final foi legal ver esse projeto finalizado com sucesso e o melhor feito por nós mesmos, no começo parecia que não éramos a turma ideal para esse projeto mas ficou melhor do que eu imaginei.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

E, finalizando, a necessidade de compartilhar o resultado do trabalho realizado. Colocar efetivamente em circulação o produto final de um longo processo.

Figura 40 – Exemplo de importância da circulação do jornal – estudante 13



Agora não terminamos o jornal está sendo distribuído no colégio, inclusive vão levar um para casa e mostrar para minha família o fruto de nosso trabalho.

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora, 2017.

Entende-se, a partir das análises das avaliações dos alunos, que as questões relacionadas ao processo ensino-aprendizagem ultrapassaram, para eles, os limites relacionados ao processo de aquisição de alguma regra ou estrutura gramatical, bem como ultrapassaram os limites da própria sala de aula. O trabalho com a leitura e escrita voltado a uma prática efetiva e com propósitos claros para a produção de um jornal conferiu aos alunos conhecimentos mais significativos e aplicáveis nas relações sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda nos anos de 1980, no Brasil, houve um movimento de reflexão e crítica sobre o ensino de língua portuguesa e ao tratamento dado à produção do texto escrito na escola, principalmente nas áreas dos Estudos da Linguagem e dos estudos sobre ensino da língua materna. Dentre essas reflexões, há aquela que incide sobre o artificialismo de se produzir texto na escola ao considerar que é suficiente oferecer ao aluno um tema - muitas vezes abstrato e/ou desassociado de suas experiências - e uma estrutura – engessada na sua forma composicional - para que ele escreva. Além disso, esse artificialismo também se configura quando o único objetivo da produção escrita passa a ser a correção e avaliação do professor. Muitas vezes, o percurso dessa produção não ultrapassa a sala de aula e tal escrita, também por diversas vezes, não se realiza para uma interação, por uma necessidade de uso da linguagem em situações reais e necessárias à organização da vida social do aluno.

Nesse sentido, o trabalho com jornal, por sua natureza prática e com função social, revelou-se como um recurso pedagógico viável e privilegiado ao trabalho com a língua portuguesa, principalmente na modalidade escrita, e também como um recurso capaz de mobilizar uma série de questões relacionadas à vida dos alunos e de questões de suas comunidades, despertando o interesse desses jovens pela escrita enquanto forma de participação social e autoria. A experiência de desenvolver um jornal que teve como objetivo informar aos leitores assuntos do colégio e da comunidade escolar contribuiu para a formação crítica e cidadã desses jovens, uma vez que puderam experienciar o uso da escrita em uma função social real, legitimada pela mídia impressa, tornando-se protagonistas do processo ensino-aprendizagem, já que a escrita desenvolvida por eles teve utilização real no espaço escolar.

Nesse aspecto, é importante destacar também que a experiência com o trabalho do jornal enquanto projeto de letramento ampliou nos alunos e na professora-pesquisadora a noção do processo de ensino-aprendizagem. Ao considerar a promoção da função social da escrita articulada com o desenvolvimento de questões de letramento escolar, como a aprendizagem de aspectos linguísticos sobre a língua materna, assim como a reflexão de aspectos também importantes, como questões de poder e ideologia presentes na linguagem, a aprendizagem tornou-se significativa porque aplicável na vida social. Essa resignificação confere maior sentido à prática docente, assim como viabiliza um aprendizado relevante ao aluno.

Para os estudantes, nas avaliações realizadas sobre o projeto, as questões relacionadas ao processo de escrita e leitura ultrapassaram, dessa forma, a visão de aprendizagem apenas metalinguística ou como uma atividade unicamente escolar, como inicialmente relatado por eles na pesquisa de letramento. Para esses alunos, houve uma aprendizagem significativa e que reinventa a noção da escola e do espaço escolar ao tornar as atividades mais dinâmicas, participativas e relevantes. Diferente da ideia de apenas “copiar as coisas do quadro” (estudante 15), como se tais “coisas” fossem distantes e indiferentes a eles, a proposta do projeto de letramento com jornal escolar contribuiu para que tais alunos compreendessem o seu papel de protagonistas dentro desse processo de ensino-aprendizagem, assim como a importância da leitura e da escrita nas ações da vida social.

Além da consciência dos alunos da importância deles no projeto, ilustrando que essa proposta de trabalho repensa o lugar do aluno e do professor no espaço escolar, tornando-os agentes de letramento (KLEIMAN, 2006b), outras questões importantes também se destacaram na realização do projeto. Dentre essas questões, a percepção da melhora em relação à escrita e ao desenvolvimento do hábito da leitura.

No tocante a essas questões, a compreensão dos alunos em relação à ação de ler e escrever, em partes, deveu-se a forma como os gêneros textuais foram abordados dentro e fora da sala de aula. A mobilização desses gêneros partiu sempre de uma necessidade para a produção das matérias da primeira edição do jornal da escola. As atividades com tais gêneros, além de envolverem, sempre que possível, o contato de textos autênticos da forma como realmente circulam na sociedade e na comunidade desses estudantes, foram diversificadas, buscando sempre atingir uma finalidade relacionada à elaboração e circulação do jornal escolar. Dessa forma, não era o estudo do gênero o objetivo de projeto, mas sim a produção de um jornal que representaria a identidade e a voz dos alunos e da escola. Os gêneros foram estudados para se atingir uma prática social, para os alunos agirem, no contexto escolar e na comunidade, por meio da escrita.

Para atingir tal finalidade, pode-se elencar, para exemplificar a prática, que os alunos tiveram contato com uma multiplicidade de gêneros orais e escritos (TINOCO, 2008), como documentário, aula expositiva, aula dialogada, pesquisa, entrevista oral, entrevista escrita, vídeos, slides, documentos, bilhetes, pautas, resenhas, e-meio, enquete, gráficos, notícia, reportagem, artigo de opinião, matéria jornalística, charge, propagandas, editorial, debates, mapa, roteiro, exercícios do livro didático, entre outros. Nessa perspectiva, observa-se que o trabalho com tais gêneros textuais aconteceu de forma contextualizada, relacionado com uma ação social e não apenas atrelado a atividades metalinguísticas. Dessa forma, esses

gêneros desencadearam letramentos para a realização de uma prática permeada pela leitura e escrita. O trabalho com cada um deles, dentro do projeto, não foi previamente definido, mas sim acionado de acordo com as necessidades provenientes da elaboração do jornal. Os alunos leram e estudaram aquilo que era necessário à produção jornalística, tornando o conhecimento produtivo e significativo. Nessa forma de trabalho, os alunos sabiam por que estavam estudando, lendo e escrevendo certos gêneros textuais. Sabiam que tais gêneros eram acionados para se chegar à elaboração das matérias que comporiam o jornal da escola.

Além das questões apresentadas, os alunos e a professora-pesquisadora precisaram também conciliar o trabalho realizado em sala com o desafio de trabalhar em equipe e conseguir gerir os conflitos resultantes de tal forma de organização, como saber ouvir e aceitar a opinião do colega, saber argumentar, dialogar e se colocar diante das questões tanto de elaboração de matérias como de posicionamento sobre elas. Também assumir as responsabilidades porque o projeto só aconteceria se houvesse a participação efetiva de toda a sala: o jornal como resultado de um trabalho coletivo, retomando o que, de acordo com Tinoco (2008), pode-se considerar como interatividade e dialogismo nos projetos de letramento nas suas demandas de leitura e escrita como prática social.

É possível destacar também que essa pesquisa pode oferecer algum subsídio para o processo ensino-aprendizagem em língua portuguesa dos gêneros jornalísticos, já que o trabalho com tais gêneros é orientado nos documentos oficiais vigentes de língua materna, como os PCN (1998) e as DCE (2008). A menção a esses gêneros na legislação educacional vigente também contribui para a presença deles nos livros didáticos aprovados pelo PNLD – Programa Nacional do Livro Didático- e, por essa via, também compreendem o currículo do ensino básico. Além disso, é preciso entender que, devido a sua função social, de práticas reais de leitura e escrita, os gêneros jornalísticos oferecem muitas possibilidades de trabalho em sala de aula.

Vale ressaltar ainda que a possibilidade de diversificar as atividades e trabalhar a produção textual de forma efetiva, pela perspectiva da função social e da interação, ensinando os alunos a se voltarem a interlocutores reais e fora dos limites da sala de aula, para além de um público formado pelo professor e, às vezes, por outros alunos da turma, é uma maneira de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais significativo, indo ao encontro do que postula Kleiman (2006a, p. 25) ao afirmar que as nossas atividades são engendradas “no mundo social, em situações concretas, e é através da linguagem, nas suas diferentes modalidades, que realizamos muitas dessas ações que nos interessam”. Nesse sentido, o trabalho com jornal escolar tornou-se um trabalho conectado com a realidade dos alunos porque as atividades de

elaboração de tal jornal partiram de situações sociais e são tais situações, “com objetivos sociais e com modos sociais de interação, as que determinam, em grande medida, os tipos de atividades que podem ser realizadas, que tipo de contextos podem ser construídos pelos participantes, quais são as interações possíveis” (KLEIMAN, 2006a, p. 25).

O jornal escolar configura-se também como uma ferramenta pedagógica possível ao trabalho inter e transdisciplinar por ser um espaço onde o debate e a apresentação de temas relacionados às experiências dos alunos, bem como os conteúdos curriculares podem ser explorados, enriquecendo a participação dos alunos e contribuindo para uma escola conectada ao espaço no qual está inserida. Uma pequena amostra dessa relação entre conteúdos e o projeto, de forma interdisciplinar, aconteceu entre a disciplina de língua portuguesa e geografia. Entretanto, outras disciplinas poderiam ter contribuído, como história ao discutir com os alunos o processo de instauração da imprensa no Brasil e a importância da mídia na formação da opinião pública, por exemplo.

Se a implementação e desenvolvimento desse projeto de letramento contribuiu para o processo de ensino-aprendizagem, tornando as aulas mais significativas e próximas à realidade dos alunos, é necessário também destacar que a sua realização por apenas um professor torna essa tarefa um tanto exaustiva e de difícil realização. O trabalho com projetos deve estar incorporado, para além dos documentos já referenciados, no próprio Projeto Político Pedagógico de cada escola. Tal trabalho não deveria ser apenas uma iniciativa isolada, mas ter como base a organização do currículo e uma política educacional assumida por todo o corpo docente e equipe diretiva das instituições de ensino.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- ALVES FILHO, Francisco. **Gêneros Jornalísticos**: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira. 10 ed. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARBOSA, Marialva. **História cultural da imprensa**: Brasil 1900-2000. Rio de Janeiro, Mauad X, 2007.
- BARBOSA, Marialva. **História Cultural da Imprensa**: Brasil 1800-1900. Rio de Janeiro: Mauad X, 2010.
- BARTON, David. **Literacy**: an introduction to the ecology of written language. Cambridge/USA: Blackwell, 1994.
- BENTES, Anna Christina. Linguística Textual. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. (orgs.) **Introdução à linguística**: domínios e fronteiras. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 245-287.
- BONINI, Adair (org.). **Os gêneros do jornal**. Florianópolis: Insular, 2014.
- BOURDIEU, Pierre. PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental - Língua Portuguesa. Brasília, 1998. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>> Acesso em: 03 jun. 2016.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. In: Brasil. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 6-79.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. **Contra o consenso**: cultura escrita, educação e participação. Campinas: Mercado de Letras 2003.

- CAMPOS ALMEIDA, Ana Lúcia de; ALMEIDA, Paulo Roberto. **Anotações sobre leitura, letramento e ensino**. Signum: Estudos linguísticos, Londrina, n.18/2, p. 70-91, dez. 2015. Disponível em: <goo.gl/JYpg2x> Acesso em: 20 nov. 2017.
- CARDOSO, Cancionila J. A escrita e o outro/interlocutor no dizer das crianças. In: SCHOLZE, Lia; RÖSING, Tânia M.K. (orgs.). **Teorias e práticas de letramento**. Brasília: INEP, 2007, p. 37-59.
- CARVALHO, Alonso Bezerra de. **A relação professor e aluno: paixão, ética e amizade na sala de aula**. Curitiba: Appris, 2016.
- DANTAS, Audálio. **A mídia e o golpe militar**. Estudos Avançados, São Paulo, v. 28, n. 80, p. 59-74, Apr. 2014. Disponível em: <goo.gl/t7aLkP> Acesso em: 20 jan. 2017.
- ERICKSON, Frederick. Transformation and School Success: the politics and culture of educational achievement. **Anthropology & Education Quarterly**, v. 18, n. 4, p. 335-356, 1987.
- FARACO, Carlos Alberto. **Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- FARIA, Maria Alice. **Como usar o jornal na sala de aula**. São Paulo: contexto, 1996.
- FARIA, Maria Alice. **O jornal na sala de aula**. São Paulo: contexto, 1997.
- FOLHA DE S. PAULO. **Manual de redação**. São Paulo: Publifolha, 2007.
- FREINET, Célestin. **O Jornal Escolar**. 2 ed. Lisboa: Estampa: 1974.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23 ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 11 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- HAMILTON, Mary. **Sustainable literacies and the ecology of lifelong learning**. In: Paper presented at Supporting Lifelong Learning: A Global Colloquium, London, England, July 5-7, 2002. Disponível em <goo.gl/Qx6YJi > Acesso em 07 out. 2017.
- HEATH, Shirley Brice. **“What no bedtime story means: narrative skills at home and school”**, Language in society, v. 11, 1982, p.49-76.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

KLEIMAN, Angela. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela (org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 07-61.

KLEIMAN, Angela. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, Angela; SIGNORINI, Inês (orgs). **O ensino e a formação do professor**: alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 223-243.

KLEIMAN, Angela. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Campinas: Cefiel/Unicamp, 2005. Disponível em:
<http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/preciso_ensinar_letramento-Kleiman.pdf> Acesso em: 26 jun. 2016.

KLEIMAN, Angela. Leitura e prática social no desenvolvimento do ensino médio. In: **Português no ensino médio e formação do professor**. BUNZEN, Clecio & MENDONÇA, Márcia. (orgs). São Paulo: Parábola editorial, 2006a.

KLEIMAN, Angela. Processos identitários na formação profissional - O professor como agente de Letramento. In: CORRÊA, M.; BOCH, F. **Ensino de língua**: representação e letramento. Campinas, SP. Mercado das Letras, 2006b.

KLEIMAN, Angela. **Letramento e suas implicações no ensino de língua materna**. In: Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007. Disponível em:
<http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/Letramento_e_implicacoes_Kleiman.pdf> Acesso em: 28 jun. 2016.

KLEIMAN, Angela. **Trajetórias de acesso ao mundo da escrita**: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. Perspectiva, Florianópolis, v.28, n.2, 375-400, jul./dez. 2010.

LAGE, Nilson. **Estrutura da notícia**. 4ª ed. São Paulo: Ática, 1998.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. São Paulo: Editora Ática, 1997.

LONDRINA. Secretaria estadual de Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Londrina, 2016. Disponível em:
<<http://www.ldaalbinosanches.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/18/1380/192/arquivos/File/PP2016.pdf>> Acesso em: 07 out. 2017.

MARINHO, Marildes. Letramento: a criação de um neologismo e a construção de um conceito. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 68-100.

MARQUES, Ivoneide Bezerra de Araújo Santos. Formação de professores de Língua Portuguesa: projeto de letramento, agência e empoderamento. In: KLEIMAN, Angela; ASSIS, Juliana A. (org.). **Significados e ressignificações do letramento**: desdobramentos de

uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. São Paulo: Mercado das Letras, 2016. p.111-143.

MEURER, José Luiz. Esboço de um modelo de produção de textos. In: MEURER, José Luiz e MOTTA-ROTH, Désirée. (orgs). **Parâmetros de textualização**. Santa Maria: USMF, 1997.p.14-28.

MOLINA, Matías M. **História dos jornais no Brasil: Da era colonial à Regência (1500-1840)**. São Paulo: Companhia da Letras, 2015.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. **Gêneros textuais e letramento**. Revista brasileira de linguística aplicada. Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 325-345, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v10n2/03.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2017.

OLIVEIRA, Maria do Socorro; TINOCO, Glícia Azevedo; SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. 2 ed. Natal: EDUFRN, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/1/11787/1/E-book%20Projetos%20de%20letramento.pdf>> Acesso em: 25 jan. 2017.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa**. Curitiba: SEED, 2008.

PENA, Felipe. **Teorias do jornalismo**. São Paulo: Contexto, 2007.

SEVERINO, Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica 2001.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão. (org.). **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. 2 ed. São Paulo: Global, 2004. p. 89-113.

SOARES, Magda. Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização e letramento. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (org.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte, MG. Editora UFMG, 2010.

SODRÉ, Nelson Werneck. **A história da imprensa no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

SOUZA, Ana Lúcia Silva; CORTI, Ana Paula; MENDONÇA, Márcia. **Letramentos no ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

STREET, Brian; BAGNO, Marcos. (2006). **Perspectivas interculturais sobre o letramento**. Filologia e Linguística Portuguesa, Brasil, n. 8, p. 465-488, aug. 2006. ISSN 2176-9419. Disponível em: <<http://revistas.usp.br/flp/article/view/59767>>. Acesso em: 13 ago. 2016.

STREET, Brian. **Língua Escrita**. Universidade Federal de Minas Gerais - Ceale - Faculdade de Educação - n.7. Belo Horizonte: FaE/UFMG, n.7, jul./dez. 2009.

STREET, Brian. **Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas.** In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Orgs.). *Cultura escrita e letramento.* Belo Horizonte, MG. Editora UFMG, 2010. p.33-55.

STREET, Brian V. (2013). **Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil.** Cad. CEDES, Campinas, v. 33, n. 89, p. 51-71, Apr. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622013000100004> Acesso em 24 out. 2016.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação.** Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TFOUNI, L. V. A dispersão e a deriva na constituição da autoria e suas implicações para uma teoria do letramento. In: SIGNORINI, I. (org.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001. p. 77-94.

THIOLLENT, Michael. **Metodologia da pesquisa-ação.** 12 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

TINOCO, Glícia M. Azevedo de M. **Projetos de letramento: ação e formação de professores de língua materna.** 2008. 254 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos de Linguagem. Campinas: [s.n.], 2008. Disponível em: <http://www.letramento.iel.unicamp.br/portal/wpcontent/uploads/2009/07/TINOCO_Glícia_-_TESE_Linguística_Aplicada.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2016.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica.** São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>> Acesso em: 20 maio 2016.

VALENTE, Thiago Alves. Breve reflexão sobre o papel do mediador. In: ZANCHETTA, Juvenal; FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro. (org). **Leitura na escola: reflexões e estratégias para mediadores.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015, p. 99-112.

ZABALZA, Miguel. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

APÊNDICE

APÊNDICE A

Hábitos dos alunos colaboradores do projeto de letramento sobre a leitura de jornal e as fontes de informação

Hábitos dos alunos colaboradores do projeto de letramento sobre a leitura de jornal e as fontes de informação

ALUNO (A): _____ Idade: _____

1. Quantos dias da semana, de segunda a domingo, você assiste à TV?

() 1 dia () 2 dias () 3 dias () 4 dias () 5 dias () 6 dias () 7 dias () não assiste

2. Quantos dias da semana, de segunda a domingo, você acessa a internet?

() 1 dia () 2 dias () 3 dias () 4 dias () 5 dias () 6 dias () 7 dias () não acesso

3. Você se considera uma pessoa informada?

() sim () não

4. Sobre qual(is) assunto(s) você busca informação?

5. Onde você encontra as informações que busca? Se for mais de um, enumere de acordo com a frequência.

() Jornal da TV

() Jornal impresso

() Jornal digital (*online*)

() Mídias sociais (*Facebook, Twitter, Instagram, Blogs, WhatsApp*)

() Rádio

() Outros: _____

6. Você assiste/vê algum jornal?

() sim, qual ou quais: _____ () não

7. Quantas vezes por semana?

() 1 vez () 2 vezes () 3 vezes () 4 vezes () 5 vezes () todos os dias () nunca

8. Que horário?

() pela manhã

() na hora do almoço

() à noite

() nunca

9. Quanto você confia nas notícias divulgadas pela TV?

() confio sempre () confio muitas vezes () nunca confio () confio poucas vezes

() não sei responder

10. Você tem acesso a algum jornal impresso?

() sim, qual ou quais: _____ () não
 11. Onde você tem esse acesso? _____ () não tenho acesso

12. Você faz a leitura desse jornal?
 () sim () não
 13. Se sim, o que você lê?

14. Quanto você confia nas notícias divulgadas pelo jornal impresso?
 () confio sempre () confio muitas vezes () nunca confio () confio poucas vezes
 () não sei responder

15. Nas mídias sociais, você acessa a notícia e a lê na íntegra (inteira)?
 () sempre () às vezes () nunca

16. Verifica a fonte?
 () sempre () às vezes () nunca

17. Busca essa notícia em outras fontes para fazer a comparação?
 () sempre () às vezes () nunca

18. Quanto você confia nas notícias que circulam nas diferentes mídias sociais?
 () Confio sempre () confio muitas vezes () nunca confio () confio poucas vezes
 () não sei responder

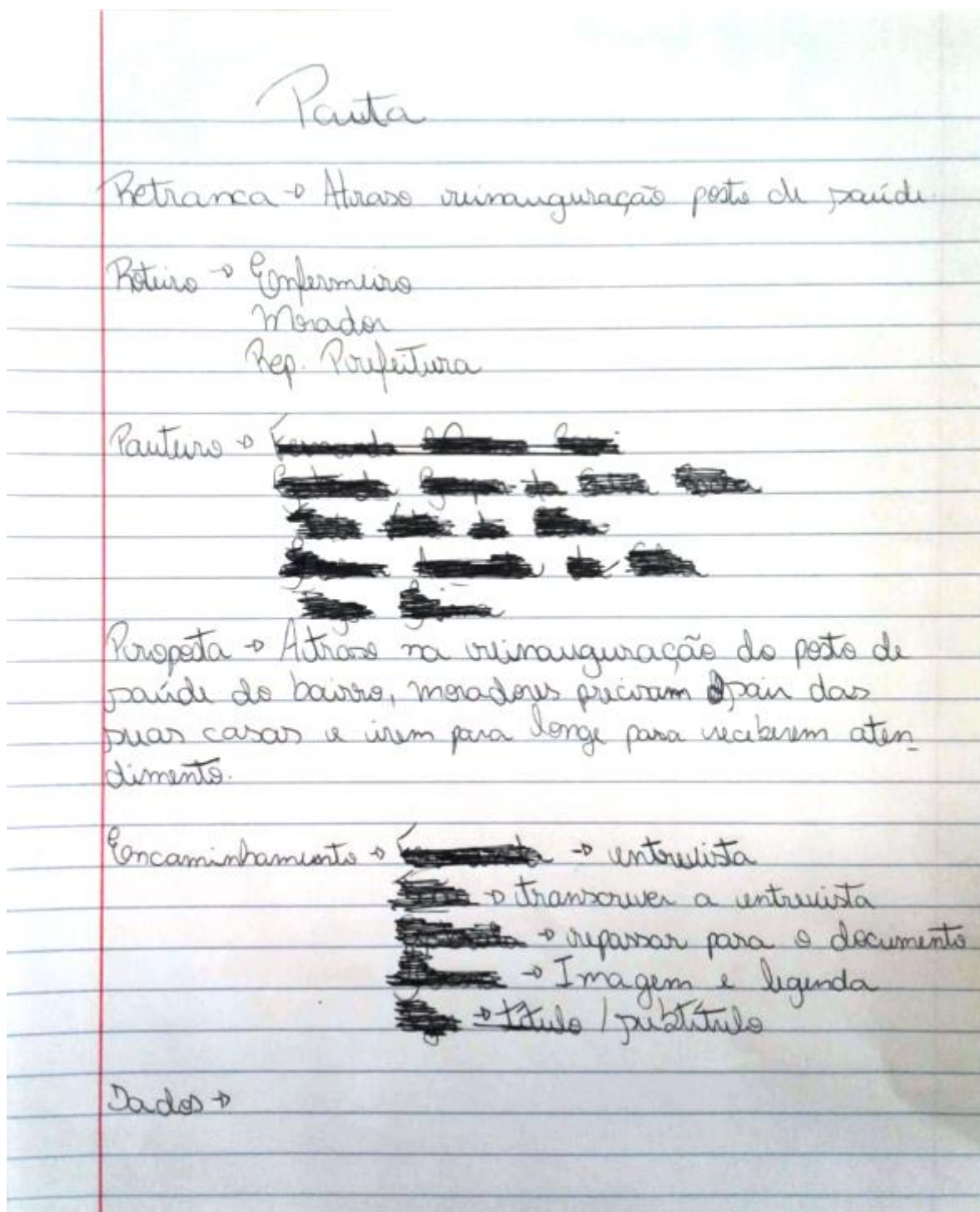
19. Destes gêneros textuais, qual(is) você se lembra de já ter estudado nas aulas de língua portuguesa?

1. () Agenda Cultural	6. () Cartum	11. () Entrevista	16. () Mapa
2. () Anúncio de Emprego	7. () Charge	12. () Fotos	17. () Notícia
3. () Artigo de Opinião	8. () Classificados	13. () Horóscopo	18. () Reportagem
4. () Crônica Jornalística	9. () Caricatura	14. () Infográfico	19. () Resenha
5. () Carta do Leitor	10. () Editorial	15. () Manchete	20. () Sinopse de filmes
			21. () Nenhum

20. Se você assinalou pelo menos um desses gêneros, na sua opinião, para que você o estudou?

APÊNDICE B

Exemplos de pautas produzidas pelas equipes para elaboração da notícia



Grupo 3etas

Data: Terça - feira, 12/09/17.

Reporteres: ~~_____~~, ~~_____~~, ~~_____~~, ~~_____~~, ~~_____~~

Tema: A sinalização no partam do Colégio Alameda Feijo Sanchez pintado em agosto de 2017 pelo CMTU.

Lugar: Vereador (Externo do Zono Sul), Pais, Tuedada e o colégio.

Genero: Poético

Tato: Sim Não

Problema do Entrevista:

1- Como isso ajuda na sua vida o dia?

2- A escola realizou a coloração da sinalização?

APÊNDICE C

Notícia produzida pela equipe 1

Alunos do 9ºA desenvolvem jornal escolar do Colégio Albino Feijó Sanches

Os alunos do 9ºA do Colégio Albino Feijó Sanches e a professora Ana Paula, de Língua Portuguesa, no mês de agosto e setembro, desenvolveram um projeto para a elaboração do jornal da escola. Um dos objetivos é criar um jornal que fale sobre os interesses da comunidade e do colégio.

Os alunos foram divididos em equipe e cada uma ficou responsável por produzir matérias para o jornal, depois de algumas aulas de preparação, sobre como produzir gêneros jornalísticos.

Além do objetivo de fazer um jornal informativo sobre a comunidade e o colégio, outro objetivo do projeto é fazer com que os alunos entendam melhor sobre a mídia impressa e desconfiem mais das notícias, aprendendo a



Alunos preparando o jornal escolar

analisá-las melhor, além de formar a opinião cidadã dos estudantes. "Eu acho que o fato de fazermos jornalismo faz com que criemos uma opinião e também

faz com que respeitemos o trabalho dos jornalistas", afirmou a estudante e participante do projeto Thais Eloisa da Silva.

Gabrieia.B, Melissa, Samuel, Kauane, Gustavo

APÊNDICE D

Notícia 2

Biblioteca pouco frequentada na zona sul

A Prefeitura de Londrina, por meio da Secretaria Municipal de Cultura, inaugurou em setembro de 2015 a Biblioteca da Região Sul, na Avenida Guilherme de Almeida, ao lado da Praça da Juventude. Porém, hoje há poucos frequentadores.

A finalidade da biblioteca era ser ocupada pelos cidadãos da região, sendo a principal ideia que a população fosse até ela, tendo assim uma série de serviços como uma unidade do Centro Regional de Assistência Social (CRAS) e um posto de atendimento da Secretaria Municipal da Fazenda, onde a população pode resolver pendências referentes ao pagamento do IPTU e recolhimento do INSS, além da leitura e empréstimos de livros.

A obra custou R\$ 760 mil e foi financiada pela Econômica Federal com recursos do Ministério do Turismo. A biblioteca foi construída por iniciativa da comunidade que encaminhou propostas nas conferências municipais. Ela tem espaço



Biblioteca construída por iniciativa da comunidade tem poucos frequentadores

Horários de funcionamentos

Dias da sem.	Horários
Domingo	Fechado
Segunda-feira	08:00 às 17:00
Terça-feira	08:00 às 17:00
Quarta-feira	08:00 às 17:00
Quinta-feira	08:00 às 17:00
Sexta-feira	08:00 às 17:00
Sábado	Fechado

de 500 metros quadrados e um acervo de quatro mil exemplares.

A maioria dos frequentadores geralmente são crianças, por meio de passeios escolares.

Edmilson, Stefane, Samuel, Theory, Murilo

APÊNDICE E

Notícia produzida pela equipe 3

PROJETO FUTSAL**Projeto Futsal de base aberto à comunidade londrinense funciona no Colégio Albino Feijó**

O projeto de futsal teve início em 2014 com a necessidade da busca pelo esporte, que sempre foi um ponto forte do colégio. Iniciou-se com a categoria sub 17 nos jogos escolares e depois se estendeu com as categorias menores, projeto este que funciona até hoje.

Todos os alunos participam de jogos dos campeonatos aos finais de semana. Pelo grande número de alunos no projeto, é feito um revezamento dos alunos para que todos possam participar dos campeonatos e dos treinos.

Cada esportista contribui com uma taxa mensal de R\$40,00 para ajudar na compra dos materiais



Final da Londrina Champions League, 2017

necessários (bolas, coletes, manutenção do ambiente etc.). Os treinos são realizados em dois dias da semana: segunda-feira e quarta-feira, no período noturno, pelo técnico Anderson Cordeiro que avalia os atletas para levá-los para os

jogos disputados nas competições. Para o jogador Renan dos Santos Mattos, "os treinos são importantes porque dão oportunidade para que todos os atletas possam participar de campeonatos".

As aulas de futsal são abertas a toda comunidade que tenha interesse no esporte. O colégio apenas cede o espaço para que sejam realizados os treinamentos.

**RENAN DOS SANTOS,
MATHEUS FELIPE, KAUAN
HENRIQUE, BRUNO COUTO e
LUCAS VIEIRA**

APÊNDICE F

Notícia elaborada pela equipe 4

Governo Federal oferece Médio Tec

Ensino profissionalizante para estudantes do Ensino Médio é ofertado no Colégio Albino Feijó Sanches

O Colégio Albino Feijó Sanches disponibiliza sala para 28 alunos do Ensino Médio estudarem no curso profissionalizante Médio Tec de Química ofertado pelo Governo Federal. A duração é de cerca de dois anos e, somente a partir do segundo ano do Ensino Médio, os candidatos podem se matricular para fazer o curso que acontece no período vespertino. O curso também é aberto alunos de outras escolas.

A direção do colégio ofereceu

vagas para os alunos e os interessados foram atrás, como Gabriela Chaves da Silva, estudante do curso. Para ela, o curso ajuda no futuro e já dá um encaminhamento para sua vida. Além da ajuda financeira, ajuda na própria sala de aula e em provas como o ENEM.

O Médio Tec é um programa do Pronatec/Bolsa Formação que tem como objetivo a oferta de cursos técnicos ao Ensino Médio para alunos matriculados nas redes públicas



de ensino. A formação é realizada no contraturno das aulas e os alunos matriculados no curso recebem uma ajuda de custo do governo. De acordo com os dias estudados, essa ajuda

fica em torno de R\$160,00 por mês e o passe livre.

Amanda Freitas, Crislaine Alves, Emilly Kariny, João Victor e Thais Eloisa.

APÊNDICE G

Notícia 05

Nova vaga para cadeirante na frente do Colégio Estadual Albino Feijó Sanches

No mês de agosto, a CMTU de Londrina posicionou nova sinalização para cadeirantes na frente do Colégio Albino Feijó Sanches. A nova vaga servirá para a segurança e locomoção dos cadeirantes que frequentam o colégio do período da manhã, tarde e noite.

O pai do aluno Edison, um dos 4 cadeirantes que frequentam o colégio, falou que a vaga trouxe muitos benefícios para seu filho, principalmente no dia de chuva "mas, às vezes, eu encontro pessoas estacionadas na vaga e volta a mesma situação de antes e tenho que parar do outro lado da rua", relatou o pai do aluno.

O diretor do Colégio Albino Feijó, Marcos Buche, falou que a vaga foi solicitada pela diretoria da escola e ela servirá para a segurança e facilitação na entrada



Vaga trouxe mais segurança, mas ainda há desrespeito da comunidade

e na saída dos alunos do colégio.

**Fabício, Erick,
Ariane, Arianna, Thiago**

APÊNDICE H

Notícia 06

Posto na Zona Sul demora para ser reinaugurado

O secretário municipal de Obras e Pavimentação, Walmir Matos assinou em 07 de novembro de 2016 uma ordem de serviço para a reforma da Unidade Básica de Saúde PIND. A obra teve início 5 dias úteis após a assinatura do documento, em 15 de novembro de 2016 e o fim da reforma foi estimado para 180 dias (06 meses). Porém, a obra só foi concluída 4 meses após a data prometida, em setembro de 2017.

O prédio da UBS apresentava muitos problemas na estrutura e precisava de uma reforma. "Para surpresa de todos, numa vista geral, vi que está muito bonito. Foi tudo reformado, nova pintura, troca da parte hidráulica dos banheiros, o consultório médico, portas novas etc. De um modo geral o posto de saúde da unidade básica do Parque das



Reinauguração do Posto de Saúde do bairro acontece com 4 meses de atraso

Indústrias, Walter Zamarian, ficou muito bonito", diz vereador Boca Aberta. Segundo enfermeira, não houve novas contratações.

Maria Aparecida Cardoso, moradora do bairro, afirma que "deveriam colocar mais remédios, mais médi-

cos, porque nem ginecologista tem". Já o senhor Orlando Monte espera atendimento melhor para os idosos, porque quando precisam, normalmente esperam entre uma e duas horas. "Precisa melhorar muito nesse aspecto", afirma.

UBS PIND: Dr. Walter Zamarian.
Rua: Firmino Lemes de Oliveira,
424. Parque das Indústrias

João Vitor, Igor Lima, Gabriela Gaspar, Lorena e Fernanda Roveri

APÊNDICE I

Editorial

EDITORIAL

Nos dois últimos meses, a professora Ana Paula da Silva, da matéria de Língua Portuguesa, nos propôs a criação de um jornal escolar que abordasse diversos assuntos do próprio colégio e da comunidade. A turma gostou e apoiou a ideia, prontificando-se a criar o jornal.

Isso nos ajudou a olhar com outros olhos para certas situações que ocorrem em nossos bairros e escola, criticando e refletindo sobre certos assuntos como, por exemplo, uma simples sujeira nas calçadas. Isso nos fez pensar em como as pessoas não cuidam do que é delas mesmas, algo que não pensávamos antes dessa experiência.

O objetivo do jornal, além de interagir com os leitores, informar, aconselhar, influenciar a leitura, tem também o objetivo de levar conhecimento para pessoas sobre o que acontece em volta de suas casas e o que acontece dentro da nossa escola.

APÊNDICE J
Artigo de opinião

OPINIÃO

Bullying

Bullying são agressões intencionais, verbais ou físicas, feitas de maneira repetitiva por um ou mais indivíduos contra uma ou mais pessoas.

Eu sou totalmente contra qualquer tipo de repressão tanto pelo modo como alguém se veste, como fala, como anda, como é, pela cor da

pele, orientação sexual, quanto pelo "simples" fato de não se encaixar no quadrado que a sociedade diz que é "certo".

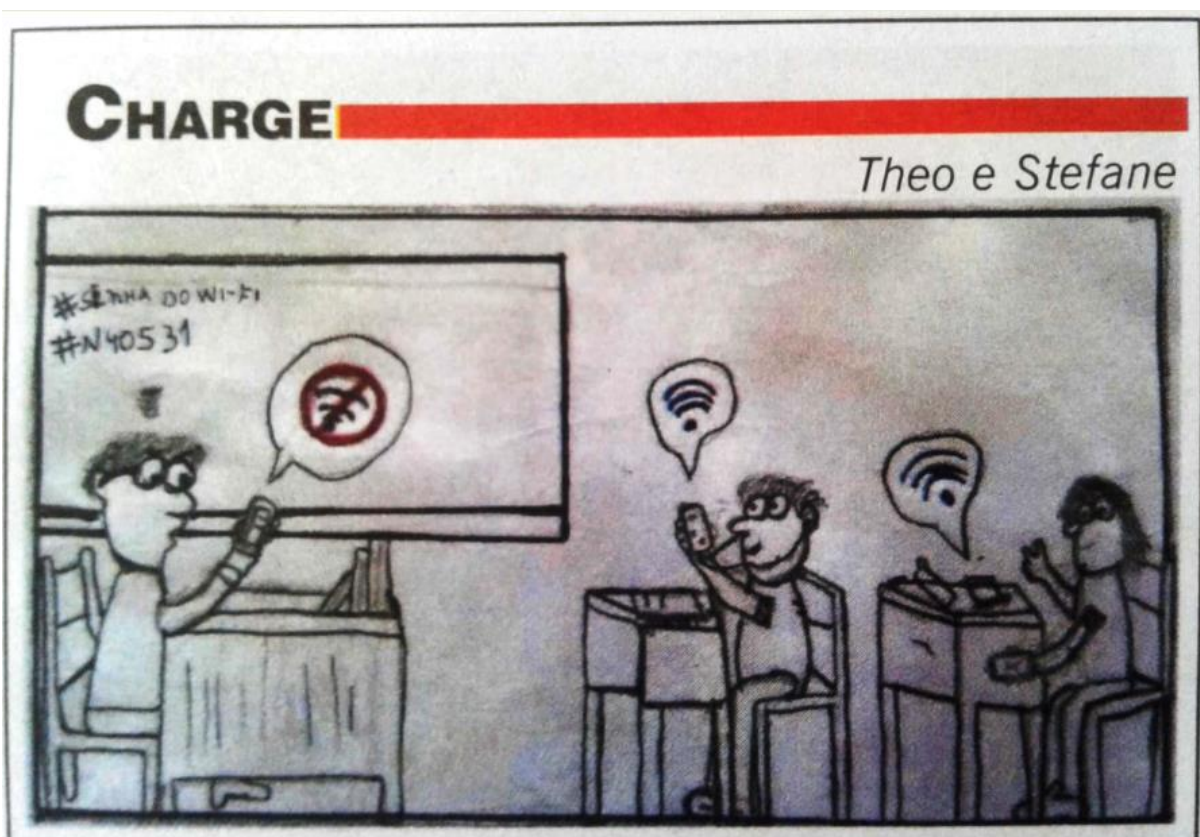
Para acabar com o bullying, tanto na escola como no trabalho, círculo social, bairro ou qualquer ambiente, devemos pensar no que nos faz

bem e o que não faz, se o que estamos plantando é realmente o que queremos colher e se fazer mal a alguém só para se "sentir melhor" vale mesmo a pena.

*Fernanda Moreira Roveri,
aluna do 9º A do Colégio Albino
Feijó Sanches*

APÊNDICE K

Charge



APÊNDICE L

Enquete

ENQUETE**Você é a favor do uso obrigatório da calça preta no colégio?**

Sim, eu sou a favor do uso da calça preta, porque houve uma votação entre nossos responsáveis e eles escolheram a cor do uniforme. Agora faz parte das regras e devemos segui-las.

MARCOS VINICIUS, 8B

Sou contra, pois enjoamos de usar a calça preta a semana toda e o aluno, estando com a camiseta do uniforme, já basta para a entrada e identificação. Se pudéssemos usar a calça jeans azul, já ajudaria a mudar um pouco.

CAROLAYNE SILVA, 8A

Sou a favor, pois isso foi discutido nas reuniões entre pais e professores. Então se é obrigatório o uso da calça preta, foi porque a maioria concordou, inclusive os

meus pais. E os alunos estão cientes disso.

ARTHUR FEIJÓ, 8A

Eu sou contra porque eu acho que os alunos deveriam ter

liberdade para usarem o que quisessem tanto no calor quanto no frio. E também porque no calor roupas pretas esquentam muito.

VITÓRIA GABRIELLY, 8B

Veja como se posicionaram os alunos entrevistados

O jornal Albino procurou a direção do colégio para se informar como foi decidido o uso obrigatório da calça preta como uniforme. Segundo a diretora Maria Aparecida, a decisão foi tomada

em assembleia no começo do ano

parecem.

letivo com o Conselho Escolar. Essa assembleia é realizada todos os anos no início das aulas e os pais ou responsáveis são convidados a participar, porém são poucos que com-

parecem. *Crislaine e Amanda*

Você é a favor do uso obrigatório da calça preta no uniforme?



APÊNDICE M

Seção cultura

CULTURA

O MERCADO DE NOTÍCIAS

Um documentário sobre jornalismo
Por Igor Lima

No documentário, jornalistas discutem e comentam o papel da mídia na sociedade. O roteiro desse documentário tem como base a peça teatral do século 17 do dramaturgo inglês Ben Jonson. No filme são abordados os principais tópicos sobre a criação de um jornal, mencionados por 13 jornalistas que envolvem política no debate e alguns casos peculiares de "falsas notícias". Direção: Jorge Furtado Gênero: Documentário



A Última Música

Por Thais Eloisa

Para quem busca uma leitura intrigante com uma trama familiar complexa esse livro se mostra muito interessante. Esse livro conta a história de uma adolescente revoltada pelo divórcio de seus pais. Toda a história se passa na praia nas férias da jovem e algumas coisas fazem com que ela mude a visão que tem do mundo. Ela conhece pessoas que a fazem enxergar o quanto a vida pode ser difícil já que, infelizmente, nem tudo são flores. Ela descobre isso quando se vê nos corredores de um hospital.

Autor: Nicholas Sparks Gênero: Romance e Drama



APÊNDICE N

Entrevista

ENTREVISTA

“A função do bom jornalismo hoje é efetivamente investigar e informar”

No mês de agosto, alunos do 9º A do colégio Albino Feijó Sanches receberam o professor e jornalista Emerson Dias para um bate papo sobre jornalismo. O encontro aconteceu na própria escola e a conversa rendeu uma boa entrevista. Emerson Dias é de Ibaiti, Norte Pioneiro do Paraná, e veio para Londrina com 17 anos para estudar. Ele já trabalhou na Folha de Londrina, na TV Globo e no UOL Notícias. Hoje, aos 45 anos, é professor de jornalismo da UEL e é atualmente o responsável pelo blog Baixo Clero.

Folha Albino: Quando você se interessou pelo jornalismo?

Emerson Dias: Eu me interessei pelo jornalismo quando eu era criança, lá pelos anos 80. Meu pai assinava revistas e eu lia com bastante vontade. E aí começou a surgir o interesse de ler e assistir aos noticiários. Como naquela época não tinha internet, as pessoas precisavam ir até as lojas de discos para comprar um disco, uma fita cassete ou comprar um jornal. Também pedíamos para os amigos trazerem lá de Curitiba e de Londrina. A gente lia muito material assinado ou emprestado. Houve um tempo que fui *office boy* do Banco do Brasil para poder ajudar em casa e aí aproveitava para pegar emprestado revistas dos funcionários para ler nos finais de semanas. Com 17 anos, pedi demissão de uma empresa e vim para Londrina estudar jornalismo.

Folha Albino: Se pedíssemos para você apresentar o jornalismo, o que diria?

Emerson Dias: Olha, a melhor frase do jornalismo é a que todo mundo usa: “um cachorro morder um homem não é notícia, mas



um homem morder um cachorro é notícia”. No século 19, o jornalismo nasceu pela excentricidade do exótico, aquilo que é diferente é interessante. Agora eu acho muito importante a gente pensar no jornalismo hoje efetivamente como investigação. Mas não é para denunciar, não é para provocar prisão, não é um ato de denúncia nem de vingança, o jornalismo tem o objetivo de informar, e você só consegue informar investigando. Quando você vê uma notícia de 120 caracteres no facebook é difícil pensar em jornalismo. Isso é no-

tícia e notícia não é reportagem. Notícia é informar o que aconteceu, jornalismo é investigar o fato, como aconteceu, o porquê, que horas, quem viu, os nomes das pessoas que viram, os nomes dos envolvidos e, se for o caso, entrevistar todas essas pessoas, falar com fontes. A diferença entre noticiário e produção jornalística é essa: noticiar um fato qualquer um faz, mas investigar é o jornalista que faz.

Folha Albino: Qual o papel do jornalismo hoje na sociedade?

Emerson Dias: Jornalismo é informar e a gente está

informando muito mal, mas continua sendo a nossa função. Ele nunca foi tão importante quanto agora porque as pessoas preferem saber de notícias e não saber de informações jornalísticas. Muitas pessoas ficam sabendo muita coisa, replicam pelas redes sociais, começam trocar pelo *whatsapp* e se esquecem de verificar de onde surgiram tais notícias. As *fake news* - notícias falsas - se replicam muito mais pelas redes sociais do que efetivamente nas mídias tradicionais. Difícilmente você vai ver um *fake news* num jornal impresso. Assim, acho que a função do bom

jornalismo hoje é efetivamente investigar e informar.

Folha Albino: Qual é o assunto sobre o qual o senhor mais gosta de escrever? Por quê?

Emerson Dias: Curiosamente o que eu mais gosto de me informar é sobre cultura, mas o que mais gosto de escrever é sobre cidade, os bairros. Quando eu trabalhava no Jornal, eu gostava de matérias de bairro, sempre gostei. Já escrevi muita matéria cultural quando viajava, mas eu não gosto de escrever no dia-a-dia. Me interessa como andam e como giram os bairros.

Folha Albino: Como um jornalista faz para conseguir informações tão rápidas?

Emerson Dias: Saber as notícias de forma rápida, a gente até consegue, mas um bom jornalista tem que levantar as informações sobre elas e isso é difícil. Dependendo da maneira a gente acelera ou deixa em banho-maria. Também há a questão das fontes que vamos adquirindo ao longo dos anos. Um bom jornalista não consegue fazer as apurações de maneira automática. É preciso de testemunhas e documentos necessários para aí sim produzir o material.

APÊNDICE O

Expediente

EXPEDIENTE



**COLÉGIO ESTADUAL
ALBINO FEIJÓ SANCHES**

Jornal Albino

Rua Jacarezinho, 80
Parque das Indústrias
Londrina - PR, 86043-010

Fone: 33412917

Organização, produção e revisão:
Alunos do 9ºA e Professora Ana Paula

Impressão: Folha de Londrina

APÊNDICE P

Propagandas

<p>itasa Materiais para construção (43) 3342-7005 Rua Madressilva, 461 - Pq. Das Industrias</p>	 <p>VA Funilaria & Pintura Winicius (43) 3343-5087  (43) 99843-5252 Av. Guilherme de Almeida Nº 565 - Londrina - Pr Pq. Ouro Branco - Zona Sul</p>
 <p>STOP <i>Limp</i> Comércio de produtos Químicos e descartáveis e prestação de serviço p/ limpeza pintura elétrica e hidráulica Contato com Márcio FONE: (43) 9982-9322</p>	 <p>MERCADO VALFRAN Rua Antônio Vieira da Silva, 250 Jardim Tarobal Londrina 3342.3668</p>
 <p>GRUS Lanches DISK ENTREGA 3020-0020 PEÇA JÁ SEU LANCHE! RUA JUVENAL ALVES DE CAMARGO Nº 81 JD. TOCANTINS</p>	 <p>apmf Associação de Pais, Mestres e Funcionários</p>

APÊNDICE Q
Primeira página do jornal

FOLHA ALBINO

Jornal dos Alunos do 9º A do Colégio Albino Feijó Sanches – Parque das Indústrias – Londrina - PR | Agosto/Setembro - 2017 - 1ª Edição

PROJETO DE JORNALISMO

Alunos do 9ºA desenvolvem jornal escolar do Colégio Albino Feijó Sanches

Biblioteca pouco frequentada na zona sul

A Prefeitura de Londrina, por meio da Secretaria Municipal de Cultura, inaugurou em setembro de 2015 a Biblioteca da Região Sul, na Avenida Guilherme de Almeida, ao lado da Praça da Juventude. Porém, hoje há poucos frequentadores.

A finalidade da biblioteca era ser ocupada pelos cidadãos da região, sendo a principal ideia que a população fosse até ela, tendo assim uma série de serviços como uma unidade do Centro Regional de Assistência Social (CRAS) e um posto de atendimento da Secretaria Municipal da Fazenda, onde a população pode resolver pendências referentes ao pagamento do IPTU e recolhimento do INSS, além da leitura e empréstimos de livros.

A obra custou R\$ 760 mil e foi financiada pela Econômica Federal com recursos do Ministério do Turismo. A biblioteca foi construída por iniciativa da comunidade que encaminhava propostas nas conferências municipais. Ela tem espaço



Biblioteca construída por iniciativa da comunidade tem poucos frequentadores

Horários de funcionamento	
Dias da sem.	Horários
Domingo	Fechado
Segunda-feira	08:00 às 17:00
Terça-feira	08:00 às 17:00
Quarta-feira	08:00 às 17:00
Quinta-feira	08:00 às 17:00
Sexta-feira	08:00 às 17:00
Sábado	Fechado

de 500 metros quadrados e um acervo de quatro mil exemplares.

A maioria dos frequentadores geralmente são crianças, por meio de passeios escolares.

Edmilson, Stefane, Samuel, Theory, Murilo

Os alunos do 9ºA do Colégio Albino Feijó Sanches e a professora Ana Paula, de Língua Portuguesa, no mês de agosto e setembro, desenvolveram um projeto para a elaboração do jornal da escola. Um dos objetivos é criar um jornal que fale sobre os interesses da comunidade e do colégio.

Os alunos foram divididos em equipe e cada uma ficou responsável por produzir matérias para o jornal, depois de algumas aulas de preparação, sobre como produzir gêneros jornalísticos.

Além do objetivo de fazer um jornal informativo sobre a comunidade e o colégio, outro objetivo do projeto é fazer com que os alunos entendam melhor sobre a mídia impressa e desconfiem mais das notícias, aprendendo a



Alunos preparando o jornal escolar

analisá-las melhor, além de formar a opinião cidadã dos estudantes. "Eu acho que o fato de fazermos jornalismo faz com que criemos uma opinião e também

faz com que respeitemos o trabalho dos jornalistas", afirmou a estudante e participante do projeto Thais Eloisa da Silva. *Gabriela B., Melissa, Samuel, Kauane, Gustavo*

PROJETO FUTSAL

Projeto Futsal de base aberto à comunidade londrinense funciona no Colégio Albino Feijó

O projeto de futsal teve início em 2014 com a necessidade da busca pelo esporte, que sempre foi um ponto forte do colégio. Iniciou-se com a categoria sub 17 nos jogos escolares e depois se estendeu com as categorias menores, projeto este que funciona até hoje.

Todos os alunos participam de jogos dos campeonatos aos finais de semana. Pelo grande número de alunos no projeto, é feito um revezamento dos alunos para que todos possam participar dos campeonatos e dos treinos.

Cada esportista contribui com uma taxa mensal de R\$40,00 para ajudar na compra dos materiais



Final da Londrina Champions League, 2017

necessários (bolas, coletes, manutenção do ambiente etc.). Os treinos são realizados em dois dias da semana: segunda-feira e quarta-feira, no período noturno, pelo técnico Anderson Cordeiro que avalia os atletas para levá-los para os

jogos disputados nas competições. Para o jogador Renan dos Santos Mattos, "os treinos são importantes porque dão oportunidade para que todos os atletas possam participar de campeonatos".

As aulas de futsal são abertas a toda comunidade que tenha interesse no esporte. O colégio apenas cede o espaço para que sejam realizados os treinamentos.

RENAN DOS SANTOS, MATHEUS FELIPE, KAUAN HENRIQUE, BRUNO COUTO e LUCAS VIEIRA

CHAMADAS

Nova vaga para cadeirante na frente do Colégio. Pág 3

Posto na Zona Sul demora para ser reinaugurado. Pág 2

Governo Federal oferece Médio Tec. Pág. 2

Projeto Futsal no Colégio Albino. Pág 4

APÊNDICE U
Segunda página do jornal

2 - Setembro/Octubre 2017

FOLHA

EDITORIAL

Nos dois últimos meses, a professora Ana Paula de Silva, de matéria de Língua Portuguesa, nos propôs a criação de um jornal escolar que abordasse diversos assuntos do próprio colégio e da comunidade. A turma gostou e apoiou a ideia, prontificando-se a criar o jornal.

Isso nos ajudou a olhar com outros olhos para certas situações que ocorrem em nossas salas e escola, criticando e refletindo sobre certos assuntos como, por exemplo, uma simples sujeira nas calçadas. Isso nos fez pensar em como as pessoas não cuidam do que é delas mesmas, algo que não pensávamos antes dessa experiência.

O objetivo do jornal, além de interagir com os leitores, informar, aconselhar, influenciar a leitura, tem também o objetivo de levar conhecimento para pessoas sobre o que acontece em volta de suas casas e o que acontece dentro da nossa escola.

OPINIÃO

Bullying

Bullying são agressões intencionais, verbais ou físicas, feitas de maneira repetitiva por um ou mais indivíduos contra um ou mais pessoas.

Eu sou totalmente contra qualquer tipo de repressão tanto pelo modo como alguém se veste, como fala, como anda, como é, pela cor da

pele, orientação sexual, quanto pelo "simples" fato de não se encaixar no quadrado que a sociedade diz que é "certo".

Para acabar com o bullying, tanto na escola como no trabalho, círculo social, bairro ou qualquer ambiente, devemos pensar no que nos faz

bem e o que não faz, se o que estamos plantando é realmente o que queremos colher e se fazer mal a alguém só para se "sentir melhor" vale mesmo a pena.

Fernanda Moreira Roveri,
aluna do 9º A do Colégio Albino
Feijó Sanchez

ENQUETE

Você é a favor do uso obrigatório da calça preta no colégio?

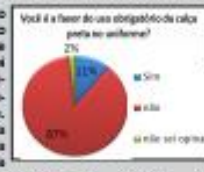
Sim, eu sou a favor do uso da calça preta, porque houve uma votação entre nossos responsáveis e eles escolheram a cor do uniforme. Agora faz parte das regras e devemos segui-las.
MARCOS VINICIUS, 8B

Sou contra, pois enjoamos de usar a calça preta a semana toda e o aluno, estando com a camiseta do uniforme, já basta para a entrada e identificação. Se pudéssemos usar a calça jeans azul, já ajudaríamos a mudar um pouco.
CAROLAYNE SILVA, 8A

Sou a favor, pois isso foi discutido nas reuniões entre pais e professores. Então se é obrigatório o uso da calça preta, foi porque a maioria concordou, inclusive os

Veja como se posicionaram os alunos entrevistados

O jornal Albino procurou a direção do colégio para se informar como foi decidido o uso obrigatório da calça preta como uniforme. Segundo a diretora Maria Aparecida, a decisão foi tomada em assembleia no começo do ano



letivo com o Conselho Escolar. Essa assembleia é realizada todas as anos no início das aulas e os pais ou responsáveis são convidados a participar, porém são poucos que comparecem.
Cristiane e Amanda

meus pais. E os alunos estão cientes disso.
ARTHUR FELJO, 8A

Eu sou contra porque eu acho que os alunos devam ter

liberdade para usarem o que quiserem tanto no calor quanto no frio. É também porque no calor roupas pretas aquecem muito.
VITÓRIA GABRIELLY, 8B

CHARGE



EXPEDIENTE

AFS
COLEGIO ESTADUAL
ALBINO FEIJÓ SANCHES
Jornal Albino
Rua Jacarandá, 86
Parque das Indústrias
Londrina - PR, 86040-010
Fone: 3341-0917
Organização, produção e edição:
Aluno do 9º A Professora Ana Paula
Impressão: Folha de Londrina

Governo Federal oferece Médio Tec

Ensino profissionalizante para estudantes do Ensino Médio é oferecido no Colégio Albino Feijó Sanchez

O Colégio Albino Feijó Sanchez disponibiliza sala para 28 alunos do Ensino Médio estudarem no curso profissionalizante Médio Tec de Química oferecido pelo Governo Federal. A duração é de cerca de dois anos e, somente a partir do segundo ano do Ensino Médio, os candidatos podem se matricular para fazer o curso que acontece no período vespertino. O curso também é aberto alunos de outras escolas. A direção do colégio ofereceu

vagas para os alunos e os interessados foram atrás, como Gabriela Chaves de Silva, estudante do curso. Para ela, o curso ajuda no futuro e já dá um encaminhamento para sua vida. Além da ajuda financeira, ajuda na própria sala de aula e em provas como o ENEM.

O Médio Tec é um programa do Pronatec/Bolsa Formação que tem como objetivo a oferta de cursos técnicos ao Ensino Médio para alunos matriculados nas redes públicas



de ensino. A formação é realizada no contraturno das aulas e os alunos matriculados no curso recebem uma ajuda de custo do governo. De acordo com os dias estudados, essa ajuda

fica em torno de R\$ 160,00 por mês e o passe livre. Amanda Freitas, Cristiane Alves, Emilly Kartry, Jolô Victor e Thais Eloisa.

itasa Materiais para construção
(43) 3342-7005
Rua Madressilva, 461 -
Pq. Das Indústrias

STOP Limp
Comércio de produtos químicos e descartáveis e prestação de serviços de limpeza pintura elétrica e hidráulica
contato com Márcio FONE: (43) 9982-9322

GRU Lanches DISK ENTREGA 3020-0020
PEÇA JÁ SEU LANCHE!
RUA JUVENAL ALVES DE CARVALHO Nº 85 JD TOCANTINS

APÊNDICE V
Terceira página do jornal

ALBINO

Setembro/Octubre 2017 - **3**

Nova vaga para cadeirante na frente do Colégio Estadual Albino Feijó Sanches

No mês de agosto, a CNTU de Londrina posicionou nova sinalização para cadeirantes na frente do Colégio Estadual Albino Feijó Sanches. A nova vaga servirá para a segurança e locomoção dos cadeirantes que frequentam o colégio do período da manhã, tarde e noite.

O pai do aluno Edison, um dos 4 cadeirantes que frequentam o colégio, falou que a vaga trouxe muitos benefícios para seu filho, principalmente no dia de chuva "mas, às vezes, eu encontro pessoas estacionadas na vaga e volta a mesma situação de antes e tenho que parar do outro lado da rua", relatou o pai do aluno.

O diretor do Colégio Estadual Albino Feijó, Marcos Bucha, falou que a vaga foi solicitada pela diretoria da escola e ela servirá para a segurança e facilitação na entrada



Vaga trouxe mais segurança, mas ainda há desrespeito da comunidade

e na saída dos alunos do colégio.

Fabrizio, Erick, Arlene, Arianna, Thiago



Posto na Zona Sul demora para ser reinaugurado

O secretário municipal de Obras e Pavimentação, Waldemir Matos assinou em 07 de novembro de 2016 uma ordem de serviço para a reforma da Unidade Básica de Saúde PIND. A obra teve início 5 dias úteis após a assinatura do documento, em 15 de novembro de 2016 e o fim da reforma foi estimado para 180 dias (06 meses). Porém, a obra só foi concluída 4 meses após a data prometida, em setembro de 2017.

O prédio da UBS apresentava muitos problemas na estrutura e precisava de uma reforma. "Para surpresa de todos, norma vista geral, vi que está muito bonito. Foi tudo reformado, nova pintura, troca da parte hidráulica dos banheiros, o consultório médico, portas novas etc. De um modo geral o posto de saúde da unidade básica do Parque das



Reinauguração do Posto de Saúde do bairro acontece com 4 meses de atraso

Indústrias, Walter Zamarian, ficou muito bonito", diz vereador Boca Aberti. Segundo enfermeira, não houve novas contratações.

Maria Aparecida Cardoso, moradora do bairro, afirma que "deviam colocar mais médicos, mais médi-

cos, porque nem ginecologista tem". Já o senhor Orlando Monte espera atendimento melhor para os idosos, porque quando precisam, normalmente esperam entre uma e duas horas. "Precisa melhorar muito nesse aspecto", afirma.

UBS PIND: Dr. Walter Zamarian. Rua: Firmino Lemes de Oliveira, 424. Parque das Indústrias

Jólio Vitor, Igor Lima, Gabriela Gaspar, Lorena e Fernanda Roveri

CULTURA

O MERCADO DE NOTÍCIAS

Um documentário sobre jornalismo
Por Igor Lima

No documentário, jornalistas discutem e comentam o papel da mídia na sociedade. O roteiro desse documentário tem como base a peça teatral do século 17 do dramaturgo inglês Ben Jonson. No filme são abordados os principais tópicos sobre a criação de um jornal, mencionados por 13 jornalistas que envolvem política no debate e alguns casos peculiares de "falsas notícias". Direção: Jorge Furtado Gênero: Documentário



A Última Música

Por Thaís Elcias

Para quem busca uma leitura intrigante com uma trama familiar complexa esse livro se mostra muito interessante.

Esse livro conta a história de uma adolescente revoltada pelo divórcio de seus pais. Toda a história se passa na praia nas férias da jovem e algumas coisas fazem com que ela mude a visão que tem do mundo. Ela conhece pessoas que a fazem ensargar o quanto a vida pode ser difícil já que, infelizmente, nem tudo são flores. Ela descobre isso quando se vê nos corredores de um hospital.

Autor: Nicholas Sparks Gênero: Romance e Drama

MERCADO VALFRAN

Rua Antônio Vieira da Silva, 250 Jardim Tarobal Londrina 3342.3668

UB Funilaria & Pintura

Winicius

(43) 3343-0017 (43) 3394-3332

Av. Guilherme de Almeida Nº 545 - Londrina - PR

Pq. Guru Branco - Zona Sul

apmf

Associação de Pais, Mestres e Funcionários

APÊNDICE X

Quarta página do jornal

4

FOLHA ALBINO

Setembro/Octubre 2017

ENTREVISTA

“A função do bom jornalismo hoje é efetivamente investigar e informar”

No mês de agosto, alunos do 9º A do colégio Albino Feijó Sanches receberam o professor e jornalista Emerson Dias para um bate papo sobre jornalismo. O encontro aconteceu na própria escola e a conversa rendeu uma boa entrevista.

Emerson Dias é de Ibaiti, Norte Pioneiro do Paraná, e veio para Londrina com 17 anos para estudar. Ele já trabalhou na Folha de Londrina, na TV Globo e no UOL Notícias. Hoje, aos 45 anos, é professor de jornalismo da UEL e é atualmente o responsável pelo blog Baixo Clero.

Folha Albino: Quando você se interessou pelo jornalismo?

Emerson Dias: Eu me interessei pelo jornalismo quando eu era criança, lá pelos anos 80. Meu pai assinava revistas e eu lia com bastante vontade. E aí começou a surgir o interesse de ler e assistir aos noticiários. Como naquela época não tinha internet, as pessoas precisavam ir até as lojas de discos para comprar um disco, uma fita cassete ou comprar um jornal. Também pedíamos para os amigos trazerem lá de Curitiba e de Londrina. A gente lia muito material assinado ou emprestado. Houve um tempo que fui *office boy* do Banco do Brasil para poder ajudar em casa e aí aproveitava para pegar emprestado revistas dos funcionários para ler nos finais de semanas. Com 17 anos, pedi demissão de uma empresa e vim para Londrina estudar jornalismo.

Folha Albino: Se pedissemos para você apresentar o jornalismo, o que diria?

Emerson Dias: Olha, a melhor frase do jornalismo é a que todo mundo usa: “um cachorro morder um homem não é notícia, mas



um homem morder um cachorro é notícia”. No século 19, o jornalismo nasceu pela excentricidade do exótico, aquilo que é diferente é interessante. Agora eu acho muito importante a gente pensar no jornalismo hoje efetivamente como investigação. Mas não é para denunciar, não é para provocar prisão, não é um ato de denúncia nem de vingança, o jornalismo tem o objetivo de informar, e você só consegue informar investigando. Quando você vê uma notícia de 120 caracteres no facebook é difícil pensar em jornalismo. Isso é no-

tícia e notícia não é reportagem. Notícia é informar o que aconteceu, jornalismo é investigar o fato, como aconteceu, o porquê, que horas, quem viu, os nomes das pessoas que viram, os nomes dos envolvidos e, se for o caso, entrevistar todas essas pessoas, falar com fontes. A diferença entre noticiário e produção jornalística é essa: noticiar um fato qualquer um faz, mas investigar é o jornalista que faz.

Folha Albino: Qual o papel do jornalismo hoje na sociedade?

Emerson Dias: Jornalismo é informar e a gente está

informando muito mal, mas continua sendo a nossa função. Ele nunca foi tão importante quanto agora porque as pessoas preferem saber de notícias e não saber de informações jornalísticas. Muitas pessoas ficam sabendo muita coisa, replicam pelas redes sociais, começam trocar pelo *whatsapp* e se esquecem de verificar de onde surgiram tais notícias. As *fake news* - notícias falsas - se replicam muito mais pelas redes sociais do que efetivamente nas mídias tradicionais. Difícilmente você vai ver um *fake news* num jornal impresso. Assim, acho que a função do bom

jornalismo hoje é efetivamente investigar e informar.

Folha Albino: Qual é o assunto sobre o qual o senhor mais gosta de escrever? Por quê?

Emerson Dias: Curiosamente o que eu mais gosto de me informar é sobre cultura, mas o que mais gosto de escrever é sobre cidade, os bairros. Quando eu trabalhava no Jornal, eu gostava de matérias de bairro, sempre gostei. Já escrevi muita matéria cultural quando viajava, mas eu não gosto de escrever no dia-a-dia. Me interessa como andam e como giram os bairros.

Folha Albino: Como um jornalista faz para conseguir informações tão rápidas?

Emerson Dias: Saber as notícias de forma rápida, a gente até consegue, mas um bom jornalista tem que levantar as informações sobre elas e isso é difícil. Dependendo da maneira a gente acelera ou deixa em banho-maria. Também há a questão das fontes que vamos adquirindo ao longo dos anos. Um bom jornalista não consegue fazer as apurações de maneira automática. É preciso de testemunhas e documentos necessários para aí sim produzir o material.

ANEXOS

ANEXO A

Declaração da escola



COLÉGIO ESTADUAL ALBINO FEIJÓ SANCHES –
 ENSINOS FUNDAMENTAL, MÉDIO E
 PROFISSIONALIZANTE
 Rua Jacarezinho, 80
 Parque das Indústrias
 CEP: 86.043-010 - Londrina, PR
 Telefone: (43) 3341-2917
 Emeio: Ldaalbinosanches@seed.pr.gov.br

Declaração de Concordância dos Serviços Envolvidos e/ou de Instituição Coparticipante

Londrina, 2 de março de 2015.

Ilma. Sra. Professora Dra. Alexandrina Aparecida Maciel Cardelli
 Coordenadora do CEP/UEL

Senhora Coordenadora

Declaramos que nós do **Colégio Estadual Albino Feijó Sanches**, situado na rua Jacarezinho, 80, Parque das Indústrias, Londrina, PR, estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa "O ensino de língua portuguesa: contribuições de um projeto de letramento" sob a responsabilidade da professora **Ana Paula da Silva e Lino**, RG 6837641-6, CPF 007124579-09, nas nossas dependências, com alunos do ensino fundamental, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, até o seu final em fevereiro de 2018.

Estamos cientes que as unidades de análise da pesquisa serão: a) as produções escritas dos alunos; b) as oficinas de produção textual em parceria com o professor da sala de aula para elaboração de um jornal escolar; c) demais atividades pertinentes realizadas, no decorrer do ano na disciplina de Língua Portuguesa, com os alunos. Estamos cientes também de que o presente trabalho deve seguir a Resolução 466/2012 do CNS e complementares.

COL. EST. ALBINO FEIJÓ SANCHES
 ENSINOS FUNDAMENTAL, MÉDIO E PROFISSIONALIZANTE
 Rua Jacarezinho, 80 - Pq das Indústrias
 Fone: (43) 3341-2917
 CEP 86043-010 - Londrina - Paraná

Atenciosamente,

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Marcos Waldemir Buche'.

Marcos Waldemir Buche

Diretor Geral

Marcos Waldemir Buche
 Diretor
 Res. 741/2015 - D.O.E. 04/03/2015

ANEXO B

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

COLÉGIO ESTADUAL ALBINO FEIJÓ SANCHES**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: CONTRIBUIÇÕES DE UM PROJETO DE LETRAMENTO

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidar o(a) adolescente sob sua responsabilidade para participar do projeto de pesquisa *O ensino de língua portuguesa: contribuições de um projeto de letramento*, a ser realizada no colégio Albino Feijó Sanches, pela professora Ana Paula da Silva e Lino, sob a supervisão da Prof.^a Dr.^a Andréia da Cunha Malheiros Santana. O objetivo da pesquisa é apresentar uma proposta de trabalho a uma turma dos anos finais do ensino fundamental com foco no apoio à aprendizagem da modalidade escrita da língua materna a partir de um projeto de letramento com o propósito de produzir um jornal escolar, analisando os textos produzidos e as demais atividades realizadas pelo(a) estudante nas aulas.

A participação do(a) adolescente é muito importante e ela se dará somente por meio de sua autorização para que as produções escritas dele(a), elaboradas nas aulas da disciplina de língua portuguesa, no período de maio a julho de 2017, possam ser utilizadas no estudo da dissertação a ser desenvolvida como trabalho de conclusão de Mestrado Profissional em Letras, na Universidade Estadual de Londrina-UEL.

Esclarecemos que a participação do(a) adolescente é totalmente voluntária, podendo o(a) senhor(a) solicitar a recusa ou desistência de participação do(a) adolescente a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo a sua pessoa e/ou ao/à aluno(a). Esclarecemos, também, que as informações do(a) adolescente sob sua responsabilidade serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade e a integridade do(a) educando, permanecendo sob a guarda e responsabilidade do pesquisador. Os dados serão guardados e usados o mais confidencialmente possível. Nenhuma identidade pessoal será usada em qualquer relato ou publicação que possam resultar do estudo.

Esclarecemos, ainda, que o(a) senhor(a) não pagará nem será remunerado(a) por sua participação. Todas as despesas materiais ficarão sob nossa responsabilidade. Esclarecemos também que a participação do(a) adolescente deve-se por ele/ela estudar no colégio Albino Feijó Sanches, na turma selecionada para o desenvolvimento do projeto.

Os benefícios esperados relacionam-se ao fato de esta pesquisa poder contribuir com a melhora no processo ensino-aprendizagem da modalidade escrita da língua materna do(a) aluno(a). Quanto aos riscos, há um mínimo de se revelar a identidade dos participantes e produtores dos textos que serão analisados no projeto de pesquisa, colocando, dessa forma, o(a) aluno(a) em situações desconfortáveis. Para minimizar essa possibilidade e garantir a integridade dos participantes, todo o material coletado durante as aulas de realização do projeto será utilizado exclusivamente para o desenvolvimento desta pesquisa, mediante autorização dos participantes e seus responsáveis legais, resguardando o direito à privacidade dos sujeitos participantes, através da garantia de anonimato dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Informamos que esta pesquisa atende e respeita os direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Federal nº 8069 de 13 de julho de 1990, sendo eles: à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Garantimos também que será atendido o Artigo 18 do ECA: “É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.”

Caso o(a) senhor(a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá contatar a professora Ana Paula da Silva e Lino (Avenida José Gabriel de Oliveira, 915, Londrina, PR. Telefones: (43) 999220183 e 33415185, e-meio: (<anasemchechem@hotmail.com>), ou procurar a escola em horário de expediente, ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, situado junto ao LABESC – Laboratório Escola, no Campus Universitário, telefone 3371-5455, e-meio: <cep268@uel.br>.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue ao(à) senhor(a).

Londrina, _____ de _____ de 2017.

Pesquisadora responsável

Ana Paula da Silva e Lino

RG: 6.837.641-6

<p>Eu, _____, RG _____, responsável pelo menor _____, tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo com a participação voluntária do(a) adolescente sob minha responsabilidade na pesquisa descrita</p>
--

acima.

Assinatura: _____ Data: ___/___/___

Caso o adolescente seja maior de 12 anos, deverá constar o espaço abaixo para assinatura do menor.

Eu, _____, tendo sido devidamente esclarecido(a) sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar voluntariamente da pesquisa descrita acima.

Assinatura: _____ Data: ___/___/___

ANEXO D

Exemplo de notícia sobre a escola trabalhada em sala de aula

NOTÍCIA 2

07/10/2016 16:45

INSATISFAÇÃO**Estudantes ocupam colégio na zona sul de Londrina**

O Colégio Estadual Albino Feijó Sanches, na rua Jacarezinho, Parque das Indústrias Leves, zona sul de Londrina, foi ocupado durante a manhã desta sexta-feira (7) por vários estudantes. O número não foi informado pela direção da mobilização. O ato é um desdobramento da insatisfação demonstrada pela classe estudantil contra a reforma do ensino médio e a PEC 241, projetos elaborados pelo governo federal. O mesmo [grupo deliberou pelo início da greve da classe estudantil em Londrina e região.](#)

Marcos Zanutto/Grupo Folha

**[Mais de 50 escolas estão ocupadas em sete estados e no Distrito Federal](#)**

Segundo o presidente da Associação dos Estudantes do Norte do Paraná (Aenp), Thiago Martinez, alimentos estão sendo arrecadados para ajudar na mobilização. Os alunos estão se revezando, mas permanecem no pátio da instituição. "Durante a assembleia que culminou na paralisação geral, não foi cogitada a possibilidade de ocupar mais escolas da cidade", pontuou. O representante afirmou ainda que o "Albino Feijó foi escolhido de forma aleatória, sem um motivo específico".

A chefe do Núcleo Regional de Educação (NRE) de Londrina, Lúcia Cortez, afirmou que a direção da escola procurou a Polícia Civil para registrar boletim de ocorrência. "É uma forma de oficializar a ocupação, resguardando a comunicação para pais e responsáveis", disse. Ela

negou qualquer tipo de confusão entre os estudantes e funcionários do Albino Feijó. "Vamos estabelecer um diálogo e tentar solucionar o problema da melhor forma possível", avaliou.

Paraná

Desde a noite de quinta-feira (6), alunos ocupam a maior escola pública do estado, o Colégio Estadual do Paraná - a invasão é um protesto contra a medida provisória sobre a reforma do ensino médio, que foi apresentada no dia 22 de setembro pelo governo federal.

As aulas desta sexta pela manhã estão suspensas e até o momento 30 escolas estão ocupadas no Paraná, sendo que o primeiro colégio a ser invadido foi o Arnaldo Jansen, em São José dos Pinhais, na Região Metropolitana de Curitiba - veja a lista completa mais abaixo.

Questionado sobre o assunto, o governador Beto Richa (PSDB) garantiu que não mudará nada que possa prejudicar os alunos que moram no estado e deixou claro que toda a comunidade escolar será ouvida.

As escolas devem apresentar um calendário com a reposição das aulas perdidas, segundo a Secretaria de Estado da Educação (Seed), que diz estar acompanhando as manifestações em todo o estado.

Disponível em: <<http://www.bonde.com.br/educacao/ensino/estudantes-ocupam-colegio-na-zona-sul-de-londrina-425029.html>> Acesso em: 16 de agosto de 2017.

ANEXO E

Exemplo de questão trabalhada em sala de aula

Observe as duas manchetes, a seguir, veiculadas por diferentes jornais em um mesmo dia.

<p>23/09/2015 10h35 – Atualizado em 23/09/2015 14h23</p> <p>MST OCUPA MINISTÉRIO, E SEGURANÇAS USAM GÁS LACRIMOGÊNICO</p> <p>(Portal GLOBO.COM)</p>
<p>23/09/2015 11h09 – Atualizado às 15h18</p> <p>MST INVADIR PRÉDIOS DO MINISTÉRIO DA FAZENDA EM BRASÍLIA E SÃO PAULO</p> <p>(Portal UOL)</p>

Nas duas manchetes, são utilizados os verbos “ocupa” e “invade”, respectivamente. Quais efeitos de sentido são produzidos ao se fazer essas escolhas linguísticas?

- A) Quando utilizado o verbo “ocupa”, o sentido está vinculado ao fato de o MTST estar ocupando um espaço público na tentativa de reivindicar direitos que acreditam serem legítimos; quando utilizado o verbo “invade”, a perspectiva é a de que o que houve foi uma arbitrariedade, colocando, assim, em risco a segurança e a soberania dos espaços públicos.
- B) Quando utilizado o verbo “ocupa”, o sentido está vinculado ao fato de o MTST estar ocupando um espaço público na tentativa de reivindicar direitos que não acreditam serem legítimos; quando utilizado o verbo “invade”, a perspectiva é a de que o que houve não foi uma arbitrariedade, não colocando, assim, em risco a segurança e a soberania dos espaços públicos.
- C) Quando utilizado o verbo “ocupa”, há uma demonstração de força por parte do MTST, retomando, assim, um espaço que sempre pertenceu exclusivamente a eles; quando utilizado o verbo “invade”, a perspectiva é a de que o que houve foi uma legalidade em relação à ação, o que garante, assim, que tenham assegurados seus direitos.
- D) Quando utilizados os verbos ocupar e invadir, respectivamente, sinaliza-se para uma ação legal e legítima do MTST, marcando a posse definitiva do espaço ocupado e demarcando, assim, a territorialidade à qual o grupo tem direito, assim como assegurando benefícios em relação ao seu uso.
- E) A utilização dos verbos ocupar e invadir dá voz aos integrantes do MTST, fazendo com que sejam ouvidos por todas as pessoas e respeitados em suas reivindicações; além disso, estabelece um compromisso entre os integrantes, legitimando as ações desempenhadas e isentando-os de responsabilidade sobre qualquer dano causado.

Fonte: Vestibular UENP, 2016.

ANEXO F

Atividade de sala de aula com o gênero notícia

Atividade avaliativa de Língua Portuguesa

Aluno(a): _____

Notícia

A notícia é um gênero textual jornalístico que trata de um acontecimento ou fato desconhecido do público.

No contexto de uma sociedade ávida por informação, como a nossa, que está em contato constante com os meios de comunicação, a notícia é um fato acontecido há bem pouco tempo, apenas o que se demora na edição da informação e na impressão dos jornais para chegar ao público. Na internet, onde as informações são atualizadas minuto a minuto, e, em menor medida, na TV e no rádio, os acontecimentos viram notícia mais rapidamente ainda.

Mas nem sempre foi assim. Quando não existia rádio ou televisão, para os moradores das cidades afastadas, as informações dos jornais das grandes cidades eram notícias, mesmo se demorassem semanas para chegar até eles.

Essa reflexão sobre o que é notícia "nova" ou "velha" é importante no contexto comunitário, onde acontecem muitas coisas que os meios de comunicação não consideram relevantes. Assim, uma iniciativa da Associação de Moradores, acontecida há algumas semanas (encaminhar uma reclamação ao prefeito, por exemplo), continua sendo uma notícia, desde que não tenha sido ainda divulgada.

Por outro lado, nem toda informação, mesmo desconhecida do público, é notícia. A tabela com os horários de saída dos ônibus, por exemplo, não é uma notícia. Notícia seria a alteração dos horários.

O mesmo acontece com uma informação científica sobre os primeiros habitantes do Brasil. A notícia estaria na descoberta de um sítio arqueológico.

O que na comunidade e na escola poderia ser assunto para uma notícia? Enumere, pelo menos, cinco tópicos.

COMUNIDADE	ESCOLA

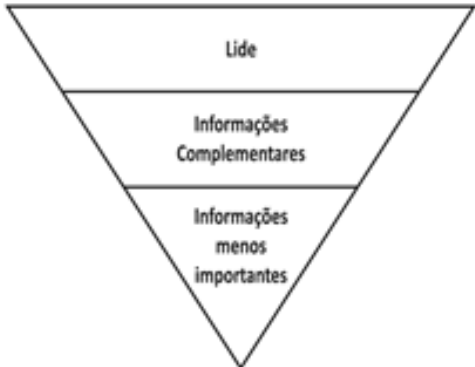
Mercado e notícia

As empresas de comunicação travam uma disputa pela preferência do público. Quanto maior a audiência ou o número de leitores, maior será o valor dos espaços publicitários e o lucro.

Essa disputa consolidou uma tendência a considerar como notícia o que tem mais potencial para chamar a atenção do público. Essa afirmação é posta de maneira jocosa, quando se diz que, se um cachorro morder um homem, temos uma informação, mas se um homem morder um cachorro, temos uma notícia!

Assim, abordagens sensacionalistas ou espetaculares, que geram um impacto imediato, tendem a prevalecer sobre as abordagens investigativas, necessariamente mais ponderadas e que exigem capacidade reflexiva do público.

Qual a relação entre o mercado e a produção de notícias?

<p><u>Como se escreve uma notícia?</u></p> <p>A pirâmide invertida ilustra a técnica tradicional de redação de notícias, que começa pelas informações mais importantes e segue com os complementos. É uma ordem muito distinta da novela ou do conto, onde o autor geralmente guarda o mais importante para o final.</p> <p>Na pirâmide invertida, o primeiro parágrafo é chamado de LIDE (versão aportuguesada do inglês <i>lead</i>, que significa liderar, conduzir). O lide tem como função introduzir o leitor no texto e prender sua atenção.</p>	
---	--

Há dois tipos básicos de Lide (Manual de Redação da Folha de São Paulo):

- o **noticioso**, responde as questões principais em torno de um fato (o quê, quem, quando, como, onde, por quê);

- o **não-factual**, que lança mão de outros recursos para chamar a atenção do leitor.

O LIDE NOTICIOSO responde, de maneira concisa, às seguintes perguntas (não necessariamente todas, e não necessariamente nessa ordem, isso dependerá do jornalista e do assunto).

O quê? Quem? Quando? Como? Onde? Por quê?

Análise de um lide.

Museu de Paleontologia será reaberto

O Museu de Paleontologia de Santana do Cariri, da Universidade Regional do Cariri (Urca), será reaberto amanhã, às 17 horas, depois de um ano fechado para reformas. A reinauguração contará com a presença do secretário da Ciência e Tecnologia de Ensino Superior do Estado (Secitece), René Teixeira Barreira, e autoridades caririenses.

- a) Que tipo de lide aparece nessa notícia: _____
- b) Por que podemos afirmar que o jornalista está utilizando a técnica da pirâmide invertida para redigir essa notícia? _____

Relacione as colunas:

<p>(1) Quem?</p> <p>(2) Quando?</p> <p>(3) O quê?</p> <p>(4) Como?</p> <p>(5) Onde?</p> <p>(6) Por quê?</p>	<p>() reabertura do Museu de Paleontologia de Santana do Cariri.</p> <p>() Santana do Cariri</p> <p>() fica implícito, as autoridades do Museu, que organizam a solenidade.</p> <p>() Depois de um ano fechado para reformas</p> <p>() contará com a presença do Secretário da Ciência e Tecnologia de Ensino Superior do Ceará (Secitece), René Teixeira Barreira, e autoridades caririenses.</p> <p>() amanhã (9 de julho 2010).</p>
---	--

Crie um lide de uma notícia fictícia que poderia ter acontecido na escola ou na comunidade.

ANEXO G

Exemplo de atividade do livro didático sobre o gênero notícia

Nasa recebe 6372 inscrições para turma de astronautas de 2013

O número de inscrições é o segundo maior na história da agência espacial

A Nasa anunciou nesta sexta-feira que recebeu 6372 inscrições para fazer parte da turma de astronautas que iniciará os treinamentos em 2013. O número de solicitações recebidas, o dobro do habitual, é o segundo maior na história da agência espacial americana. Em 1978, mais de oito mil candidatos enviaram seu currículo com o sonho de fazer parte do corpo de astronautas da Nasa.

Em novembro de 2011, a agência espacial americana anunciou que abria o processo de seleção para recrutar os astronautas que continuarão com as missões à Estação Espacial Internacional (ISS, na sigla em inglês), mas que também se prepararão para futuras explorações além da órbita terrestre.

“Uma combinação adequada de habilidades, educação e experiência proporcionará uma maior capacidade para trabalhar com sucesso em uma ampla gama de situações operativas”, afirmou em comunicado Janet Kavandi, diretora do departamento de operações da tripulação de voo.

A Nasa recebeu solicitações durante dois meses, prazo que venceu no dia 27 de janeiro. O diretor do escritório de seleção da Nasa, Duane Ross, admitiu a surpresa, já que, em convocações anteriores, as inscrições variaram entre 2500 e 3500 candidatos.

“Estamos um pouco surpresos, mas muito contentes pela arrasadora resposta. Isso demonstra que o público mantém seu interesse na exploração espacial.” Uma vez recebidas as solicitações, começa um longo processo de seleção antes de convocar os pré-candidatos para as primeiras provas.

Durante os próximos dois meses aproximadamente, o pessoal do escritório de seleção de astronautas revisará os currículos. Os candidatos mais bem qualificados serão analisados por um comitê de seleção que determinará quem continua para os testes médicos e para as primeiras entrevistas.

O processo de entrevistas é realizado em duas etapas, primeiro, as do comitê de seleção de astronautas, entre agosto e outubro, e posteriormente, segundo o calendário estabelecido, entre novembro e janeiro de 2013, acontece outra rodada de entrevistas na qual são avaliados também os testes médicos.

A expectativa é que o comitê tome sua decisão final na primavera de 2013 e a nova turma comece então os dois anos de treino antes que possam ser enviados em uma missão.

Veja, 4 fev. 2012. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/ciencia/nasa-recebe-6-372-inscricoes-para-turma-de-astronautas-de-2013>>. Acesso em: 23 jan. 2015.



Astronauta na Estação Espacial Internacional (ISS): ir ao espaço ainda é o sonho de muita gente.

ANEXO H

Texto trabalhado em sala de aula sobre *bullying*

1. O que é bullying? Confira a definição

Bullying é uma situação que se caracteriza por **agressões intencionais, verbais ou físicas, feitas de maneira repetitiva, por um ou mais alunos contra um ou mais colegas**. O termo bullying tem origem na palavra inglesa *bully*, que significa valentão, brigão. Mesmo sem uma denominação em português, é entendido como ameaça, tirania, opressão, intimidação, humilhação e maltrato.

"É uma das formas de violência que mais cresce no mundo", afirma Cléo Fante, educadora e autora do livro *Fenômeno Bullying: Como Prevenir a Violência nas Escolas e Educar para a Paz* (224 págs., Ed. Verus, tel. (19) 4009-6868). Segundo a especialista, o bullying pode ocorrer em qualquer contexto social, como escolas, universidades, famílias, vizinhança e locais de trabalho. O que, à primeira vista, pode parecer um simples apelido inofensivo pode afetar emocional e fisicamente o alvo da ofensa.

Além de um possível isolamento ou queda do rendimento escolar, crianças e adolescentes que passam por humilhações racistas, difamatórias ou separatistas podem apresentar doenças psicossomáticas e sofrer de algum tipo de trauma que influencie traços da personalidade. Em alguns casos extremos, o bullying chega a afetar o estado emocional do jovem de tal maneira que ele opte por soluções trágicas, como o suicídio.

2. O que não é bullying?

Discussões ou brigas pontuais não são bullying. Conflitos entre professor e aluno ou aluno e gestor também não são considerados bullying. Para que seja bullying, é necessário que a agressão ocorra entre pares (colegas de classe ou de trabalho, por exemplo). Todo bullying é uma agressão, mas nem toda a agressão é classificada como bullying

Para Telma Vinha, doutora em Psicologia Educacional e professora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), para ser dada como bullying, a agressão física ou moral deve apresentar quatro características: **a intenção do autor em ferir o alvo, a repetição da agressão, a presença de um público espectador e a concordância do alvo com relação à ofensa**. "Quando o alvo supera o motivo da agressão, ele reage ou ignora, desmotivando a ação do autor", explica a especialista.

4. O que leva o autor do bullying a praticá-lo?

Querer ser mais popular, sentir-se poderoso e obter uma boa imagem de si mesmo. Isso tudo leva o autor do bullying a atingir o colega com repetidas humilhações ou depreciações. É uma pessoa que não aprendeu a transformar sua raiva em diálogo e para quem o sofrimento do outro não é motivo para ele deixar de agir. Pelo contrário, sente-se satisfeito com a opressão do agredido, supondo ou antecipando quão dolorosa será aquela crueldade vivida pela vítima. Sozinha, a escola não consegue resolver o problema, mas é normalmente nesse ambiente que se demonstram os primeiros sinais de um praticante de bullying. "A tendência é que ele seja assim por toda a vida, a menos que seja tratado", diz.

5. Como identificar o alvo do bullying?

O alvo costuma ser uma criança ou um jovem com baixa autoestima e retraído tanto na escola quanto no lar. "Por essas características, dificilmente consegue reagir", afirma o pediatra Lauro Monteiro Filho, fundador da Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência (Abrapia). Aí é que entra a questão da repetição no bullying, pois se o aluno procura ajuda, a tendência é que a provocação cesse.

Além dos traços psicológicos, os alvos desse tipo de violência costumam apresentar particularidades físicas. As agressões podem ainda abordar aspectos culturais, étnicos e religiosos. "Também pode ocorrer com um novato ou com uma menina bonita, que acaba sendo perseguida pelas colegas", exemplifica Guilherme Schelb, procurador da República e autor do livro *Violência e Criminalidade Infanto-Juvenil*.

6. Quais são as consequências para o aluno que é alvo de bullying?

O aluno que sofre bullying, principalmente quando não pede ajuda, enfrenta medo e vergonha de ir à escola. Pode querer abandonar os estudos, não se achar bom para integrar o grupo e apresentar baixo rendimento. Uma pesquisa da Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência (Abrapia) revela que 41,6% das vítimas nunca procuraram ajuda ou falaram sobre o problema, nem mesmo com os colegas. As vítimas chegam a concordar com a agressão, de acordo com Luciene Tognetta, doutora em Psicologia Escolar e pesquisadora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). O discurso deles segue no seguinte sentido: "Se sou gorda, por que vou dizer o contrário?" Aqueles que conseguem reagir podem alternar momentos de ansiedade e agressividade. Para mostrar que não são covardes ou quando percebem que seus agressores ficaram impunes, os alvos podem escolher outras pessoas mais indefesas e passam a provocá-las, tornando-se alvo e agressor ao mesmo tempo.

7. O que é pior: o bullying com agressão física ou o bullying com agressão moral?

Ambas as agressões são graves e causam danos ao alvo do bullying. Por ter consequências imediatas e facilmente visíveis, a violência física muitas vezes é considerada mais grave do que um xingamento ou uma fofoca. "A dificuldade que a escola encontra é justamente porque o professor também vê uma blusa rasgada ou um material furtado como algo concreto. Não percebe que uma exclusão, por exemplo, é tão dolorida quanto ou até mais", explica Telma Vinha, doutora em Psicologia Educacional e professora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Os jovens também podem repetir esse mesmo raciocínio e a escola deve permanecer alerta aos comportamentos moralmente abusivos.

8. O espectador também participa do bullying?

Sim. É comum pensar que há apenas dois envolvidos no conflito: o autor e o alvo. Mas os especialistas alertam para esse terceiro personagem responsável pela continuidade do conflito. O espectador típico é uma testemunha dos fatos, pois não sai em defesa da vítima nem se junta aos autores. Quando recebe uma mensagem, não repassa. Essa atitude passiva pode ocorrer por medo de também ser alvo de ataques ou por falta de iniciativa para tomar partido.

Também são considerados espectadores os que atuam como plateia ativa ou como torcida, reforçando a agressão, rindo ou dizendo palavras de incentivo. Eles retransmitem imagens ou fofocas. Geralmente, estão acostumados com a prática, encarando-a como natural dentro do ambiente escolar. "O espectador se fecha aos relacionamentos, se exclui porque acha

que pode sofrer também no futuro. Se for pela internet, por exemplo, ele ?apenas? repassa a informação. Mas isso o torna um coautor", explica a pesquisadora Cléo Fante, educadora e autora do livro *Fenômeno Bullying: Como Prevenir a Violência nas Escolas e Educar para a Paz* (224 págs., Ed. Verus, tel. (19) 4009-6868).

9. Existe diferença entre o bullying praticado por meninos e por meninas?

De modo geral, sim. As ações dos meninos são mais expansivas e agressivas, portanto, mais fáceis de identificar. Eles chutam, gritam, empurram, batem. Já no universo feminino o problema se apresenta de forma mais velada. As manifestações entre elas podem ser fofocas, boatos, olhares, sussurros, exclusão. "As garotas raramente dizem por que fazem isso. Quem sofre não sabe o motivo e se sente culpada", explica a pesquisadora norte-americana Rachel Simmons, especialista em bullying feminino. Ela conta que as meninas agem dessa maneira porque a expectativa da sociedade é de que sejam boazinhas, dóceis e sempre passivas. Para demonstrar qualquer sentimento contrário, elas utilizam meios mais discretos, mas não menos prejudiciais. "É preciso reconhecer que as garotas também sentem raiva. A agressividade é natural no ser humano, mas elas são forçadas a encontrar outros meios - além dos físicos - para se expressar", diz Rachel.

Disponível em <<https://novaescola.org.br/conteudo/336/bullying-escola>> Acesso em 19 de setembro de 2017.