



**UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

DORIVALDO ALVES SALUSTIANO

**JORNAL ESCOLAR COMO ATIVIDADE DE ENSINO-APRENDIZAGEM
DAS FUNÇÕES SOCIAIS DA LÍNGUA ESCRITA**

**FORTALEZA
2000**

DORIVALDO ALVES SALUSTIANO

**JORNAL ESCOLAR COMO ATIVIDADE DE ENSINO-APRENDIZAGEM
DAS FUNÇÕES SOCIAIS DA LÍNGUA ESCRITA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Desenvolvimento, linguagem e Educação da Criança.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Rita Vieira de Figueiredo

**FORTALEZA
2000**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

-
- S172j Salustiano, Dorivaldo Alves.
Jornal escolar como atividade de ensino-aprendizagem das funções sociais da língua escrita. /
Dorivaldo Alves Salustiano. – 2000.
135 f.; 30 cm.
- Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2000.
Área de Concentração: Desenvolvimento, Linguagem e Educação da Criança
Orientação: Prof^a. Dr^a. Rita Vieira de Figueiredo
1. Jornalismo escolar. 2. Língua Portuguesa – Estratégias de ensino 3. Escrita criativa 4. Língua
portuguesa - Composição e exercícios - Estudo e ensino 5. Língua Portuguesa - Escrita. I. Título.

CDD 371.897

DORIVALDO ALVES SALUSTIANO

**JORNAL ESCOLAR COMO ATIVIDADE DE ENSINO-APRENDIZAGEM
DAS FUNÇÕES SOCIAIS DA LÍNGUA ESCRITA**

Dissertação submetida à Comissão Examinadora designada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Defendida e aprovada em 25/10/2000.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Rita Vieira de Figueiredo – Orientadora
(Universidade Federal do Ceará – UFC)

Professora Dra. Ana Maria Iório Dias
(Universidade Federal do Ceará – UFC)

Professora Dra. Marly Amarilha
(Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN)

À minha mulher, Bia, e aos meus filhos, Maithê e Zaac, cujas ausências condensam o tempo e as saudades.

A meus pais, João e Amélia, que não tendo realizado o desejo de ter a escolaridade pretendida, não mediram esforços para que esse direito não me fosse igualmente negado.

AGRADECIMENTOS

À Bia, Zaarac e Maithê, por ampliarem meus horizontes e tornarem minha vida mais bela! Pela compreensão nos momentos em que a realização deste trabalho impôs meu afastamento de casa e pelas alegrias dos retornos.

Aos meus pais, pelo o amor que me têm, e aos meus irmãos e irmãs, pelo fraternal incentivo.

À Rita, minha orientadora, por encorajar a busca de novas perspectivas e pela confiança demonstrada frente às dificuldades; pelo desejo e compromisso com uma educação libertadora e pela solidariedade quando temi pela vida de pai.

Aos editores dos jornais RT Informativo e Desperta Jovem, pelo diálogo franco, pela partilha de seus conhecimentos, pelo precioso tempo dedicado ao trabalho de produção dos jornais e ao acolhimento das demandas deste estudo. Esta inestimável colaboração proporcionou condições indispensáveis à realização da pesquisa de campo.

À ONG Comunicação e Cultura, por acolher a pesquisa e compartilhar informações e conhecimentos resultantes de longos anos experiência na produção de jornais escolares.

Aos diretores e às diretoras das escolas Padre Amorim, Rodolfo Teófilo e Almir Dutra, por acolherem a realização da pesquisa.

Aos amigos e amigas do mestrado, especialmente Daniel, Eugênio, Shara, Raquel, Bárbara, Maria, Alessandra, Lucymaire e Joana, por tantas alegrias que vivemos e celebramos juntos, pela amizade e singularidade de nosso encontro.

À equipe do Projeto Aprender a Ler, Lendo, que contribuiu decisivamente para a compreensão da problemática que discuti neste trabalho. Especialmente às Professoras Olívia Azevedo, coordenadora do Projeto, Silvia Roberta da Mota Rocha, Tatiana Pessoa de Azevedo Monteiro e Erika Shonne Guimarães.

Aos professores e às professoras do Programa de Pós-graduação em Educação da UFC, que ofereceram o melhor que seus conhecimentos podiam proporcionar para minha formação como educador.

À Adaisa, amiga querida, que me acolheu em sua casa no momento em que precisei me dedicar exclusivamente à conclusão da escrita deste trabalho.

Aos colegas do Departamento de Educação da UFPB - Campus II, especialmente à Liana, Eleny, Olívia, Roberta, Ana Dorzit, pela leitura e comentários ao projeto de pesquisa.

À CAPES, pela concessão da bolsa de estudos, sem a qual não teria sido possível realizar os estudos de mestrado.

Aos funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da UFC, pelo suporte institucional.

ENSINAMENTO

*Minha mãe achava estudo
a coisa mais fina do mundo.*

Não é.

A coisa mais fina do mundo é o sentimento.

*Aquele dia de noite, o pai fazendo serão,
ela falou comigo:*

'Coitado, até essa hora no serviço pesado'.

*Arrumou pão e café, deixou taxo no fogo com água
quente.*

Não me falou em amor.

Essa palavra de luxo.

Adélia Prado

RESUMO

Esta pesquisa foi motivada pela necessidade de compreender o problema da artificialização sofrida pela língua escrita quando é tomada como objeto de ensino-aprendizagem no contexto escolar. Investigou como a produção de um jornal escolar pode contribuir para uma adequada escolarização dos usos e funções sociais da língua escrita e, conseqüentemente, minimizar esse problema no âmbito do ensino fundamental. Os objetivos centrais da pesquisa consistiram em analisar como a produção de jornais escolares configura uma atividade de linguagem, conforme descrita pela Teoria da Atividade, de Leontiev, e em identificar quais usos e funções sociais atribuídas à língua escrita emergiram no contexto dessa atividade. Os referenciais teórico-metodológicos que deram suporte à investigação consistiram em estudos sobre usos e funções sociais da língua escrita, o jornal escolar e Teoria da Atividade. Os dados coligidos mediante o emprego de técnicas como observação direta, análise documental, entrevistas semi-estruturadas e de explicitação evidenciaram que a produção do jornal escolar implicou a leitura e/ou produção de artigos informativos e opinativos, editoriais, entrevistas, mensagens, anúncios, etc. No contexto da atividade investigada, a leitura e/ou produção de tais gêneros exerciam as funções de convencer/conscientizar; comunicar impressões e pontos de vista; noticiar fatos e eventos; prestar contas; promover comunicação interpessoal; vender produtos e serviços; fornecer suporte à memória; orientar a observância de normas e regulamentos; orientar/sistematizar a realização de uma ação; formalizar registros permanentes; comprovar fatos e acontecimentos, dentre outras. Os resultados demonstram a importância da produção de jornais escolares como alternativa metodológica para o ensino dos usos e funções sociais da língua escrita de forma significativa e contextualizada, contribuindo para minimizar a artificialidade das práticas de ensino da língua escrita no contexto escolar. Como a investigação focalizou a produção de jornais cujas matérias eram produzidas como atividade extra-classe, sugere-se a ampliação e aprofundamento do estudo por meio de uma pesquisa-intervenção em que o jornal escolar seja produzido como atividade pedagógica desenvolvida conjuntamente por professores e alunos, como parte das atividades curriculares.

Palavras-chave: jornal escolar; gêneros jornalísticos; funções sociais da escrita; ensino e aprendizagem de língua materna.

RÉSUMÉ

Cette recherche a été motivée par la nécessité de comprendre la problématique de l'artificialité de la langue écrite en tant qu'objet d'enseignement-apprentissage en milieu scolaire. Nous avons analysé comment la production d'un journal scolaire peut contribuer à une didactisation adéquate des usages et des fonctions sociales de la langue écrite et, par conséquent, à une réduction de son caractère artificiel dans le contexte de l'école élémentaire. Les objectifs centraux de cette recherche consistent à analyser la manière dont la production des journaux scolaires peut être caractérisée comme une activité de langage, telle que définie par la Théorie de l'Activité de Leontiev, et à identifier les usages et les fonctions sociales attribués à la langue écrite qui ont émergés au cours de cette activité. Les cadres théoriques et méthodologiques qui ont appuyé cette recherche sont composés par des études sur les usages et les fonctions sociales de la langue écrite, le journal scolaire et la Théorie de l'Activité. Les données recueillies grâce à l'utilisation de techniques telles que l'observation directe, l'analyse documentaire, des entretiens semi-structurés et des explicitations ont montré que la production du journal scolaire a entraîné la lecture et/ou la production des articles d'opinion, des éditoriaux, des interviews, des messages, des annonces, etc. Dans le contexte de l'activité analysée, la lecture et/ou la production de ces genres ont exercé les fonctions de convaincre/sensibiliser; donner des impressions et des points de vue; rapporter des faits et des événements; rendre compte; promouvoir la communication interpersonnelle; vendre des produits et des services; fournir des aide-mémoires; orienter vers le respect des normes et des règlements; orienter/ systématiser la réalisation d'un événement; formaliser des dossiers permanents; prouver des faits et des événements, etc. Les résultats obtenus ont montré l'importance de la production des journaux scolaires en tant qu'un outil méthodologique pour l'enseignement des usages et des fonctions sociales de la langue écrite d'une façon significative et contextualisée, pouvant réduire l'artificialité de l'enseignement de la langue écrite en milieu scolaire. Comme la recherche a été tournée vers la production des journaux dont les rubriques ont été produites dans le cadre des activités extrascolaires, cela nous a suggéré l'élargissement et l'approfondissement de l'étude par une recherche d'intervention dans laquelle le journal scolaire soit produit comme une activité pédagogique élaborée conjointement par les enseignants et les étudiants en tant qu'une activité entrant dans le cadre du programme scolaire.

Mots-clés: journal scolaire; genres journalistiques; fonctions sociales de l'écriture; enseignement-apprentissage scolaire.

ABSTRACT

This research was motivated by the need to understand the problem of artificiality suffered by written language when taken as the object of teaching and learning in the school context. It investigated how the production of a school newspaper can contribute to an adequate schooling of the social uses and functions of the written language, and subsequently minimize the problem in the context of elementary school. The central objectives of the research consisted in analyzing how the production of school newspapers can configure a language activity, as defined by the Activity Theory by Leontiev, and identifying which social uses and functions attributed to the written language have emerged in the context of this activity. The theoretical and methodological references that supported the research consisted of studies on social uses and functions of the written language, the school newspaper, and the Activity Theory. The data collected through the use of techniques such as direct observation, document analysis, semi-structured interviews and explicitness showed that the production of the school newspaper involved reading and/or production of informative and opinionated articles, editorial articles, interviews, messages, advertisements, etc. In the context of the activity being analyzed, reading and/or production of such genres functioned to convince/raise awareness, communicate impressions and views, report facts and events, provide accountability, promote interpersonal communication, sell products and services, provide support to memory, guide the compliance of standards and regulations, guide/systematize the completion of an action, formalize permanent records, prove facts and events, among others. The results demonstrated the importance of the production of school newspapers as a methodological alternative for the teaching of the social uses and functions of the written language in a meaningful and contextualized way, helping to minimize the artificiality of the practical teaching of the written language in the school context. Because the research focused on the production of newspapers whose stories were produced as an extra-class activity, it is suggested to widen and deepen the study through an intervention research in which the newspaper is produced as a pedagogical activity developed together by teachers and students as part of the curricular activities.

Key-words: school newspaper; journalism genres; social functions of writing; teaching and learning of the mother tongue.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	SOB O OLHAR DA INFÂNCIA E DO EDUCADOR: A EMERGÊNCIA E A CONSTITUIÇÃO DO PROBLEMA.....	19
2.1	Das Condições e dos Desejos - a leitura do mundo e o silêncio da palavra	20
2.2	A Infância como Questionamento	23
2.3	Quando a Leitura da Palavra Implica a Leitura do Mundo.....	25
2.4	A Continuidade das Leituras - do mundo e da palavra.....	28
3	SOB O OLHAR DA CIÊNCIA: A CONSTRUÇÃO TEÓRICA DO OBJETO DE ESTUDO	33
3.1	A Artificialização da Língua Escrita no Contexto Escolar	34
3.2	O Jornal Escolar como Atividade Pedagógica.....	42
3.3	A Teoria da Atividade.....	44
3.4	O Objeto de Estudo.....	51
4	CAMINHOS QUE PERCORRI: A METODOLOGIA DA PESQUISA.....	53
4.1	Objetivo Geral e Questões de Pesquisa.....	53
4.2	Revisão Bibliográfica	54
4.3	Estudos Exploratórios.....	56
4.3.1	Primeiros contatos com a Comunicação e Cultura	56
4.3.2	Levantamento da produção de jornais escolares em Campina Grande	56
4.4	Escolha da Amostra.....	58
4.4.1	Seleção dos jornais a serem pesquisados.....	58
4.4.2	Acompanhamento dos intercâmbios de jornais, círculos de planejamento e visitas a escolas.....	59
4.5	Os Jornais Selecionados	60
4.6	Observação e Coleta de Dados	61
4.7	Categorização e Análise dos Dados.....	62
5	DELINEANDO OS CONTORNOS DA ATIVIDADE DE PRODUÇÃO DE JORNAIS ESCOLARES.....	66
5.1	Atores e Cenários da Atividade.....	67
5.1.1	A Comunicação e Cultura	68
5.1.2	O clube do jornal escolar	69
5.1.3	A escola Prefeito Almir Dutra e o Clube do jornal Desperta Jovem.....	70
5.1.4	A escola Rodolfo Teófilo e o clube do jornal RT Informativo.....	71
5.2	Estratégias de Ação e Formação: o sistema de editorias	73
5.2.1	A editoria <i>Nossa Escola</i>	74

5.2.2 A editoria <i>Direitos Humanos</i>	75
5.2.3 A editoria <i>De Igual para Igual</i>	75
5.2.4 A editoria <i>Primeiras Letras</i>	76
5.2.5 A editoria <i>Ambiental</i>	78
5.3 A Produção do jornal: ações e operações da atividade.....	79
5.3.1 “Já tem um assunto aí, jogado numa tempestade de ideias”: o planejamento da pauta de publicação	79
5.3.2 Produção das matérias.....	80
5.3.3 Seleção e revisão das matérias	82
5.3.4 Datilografia, diagramação e editoração eletrônica	85
5.3.6 Captação de recursos financeiros (patrocínios)	86
5.3.7 Impressão e distribuição	87
5.4 O Artefato da Atividade: o jornal escolar	87
5.5 Compreendendo a atividade	89
6 USOS E FUNÇÕES SOCIAIS DA LÍNGUA ESCRITA NOS JORNAIS ESCOLARES	91
6.1 Os Gêneros Textuais Publicados nos Jornais RT Informativo e Desperta Jovem	91
6.2 Os Gêneros Textuais que Compõem os Jornais Escolares.....	95
6.2.1 Artigos informativos e opinativos.....	95
6.2.2 Editorial	96
6.2.3 Entrevista.....	96
6.2.4 Notícia	97
6.2.5 Reportagem	97
6.2.6 Anúncio	98
6.3 Os Usos de Funções da Língua Escrita na Atividade	98
6.4 Motivos e Objetivos na Atividade	101
7 PÔR FIM: CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMEÇOS.....	102
BIBLIOGRAFIA.....	106
APÊNDICES.....	111
APÊNDICE A - FORMULÁRIO PARA CONTATO COM ESCOLAS E RESPONSÁVEIS PELOS JORNAIS.....	112
APÊNDICE B - JORNAIS E ESCOLAS CONTATADOS PARA SELEÇÃO DA AMOSTRA DA PESQUISA DE CAMPO	113
APÊNDICE C - EDITORES DO JORNAL DESPERTA JOVEM.....	114
APÊNDICE D - EDITORES DO JORNAL RT INFORMATIVO	115
ANEXOS.....	116
ANEXO A - REGULAMENTO BÁSICO DO CLUBE DO JORNAL ESCOLAR.....	117
ANEXO B - CÓDIGO DE ÉTICA DOS JORNAIS ESCOLARES	118
ANEXO C - EXEMPLAR DA EDIÇÃO NÚMERO 13 DO JORNAL RT INFORMATIVO	119
ANEXO D - EXEMPLAR DA EDIÇÃO NÚMERO 25 DO JORNAL DESPERTA JOVEM	128

1

INTRODUÇÃO: PRINCÍPIOS

*Peço licença para algumas coisas.
Primeiramente para desfraldar
este canto de amor publicamente.*

*Sucedede que só sei dizer amor
quando reparto o ramo azul de estrelas
que em meu peito floresce de menino.
(Thiago de Mello)*

Você se lembra do tempo em que começou a estudar? Que sentimentos essa memória lhe traz? Quais eram suas dúvidas e curiosidades?

Independente de ter nascido numa metrópole, numa vila ou no campo, de ser filho de pais analfabetos ou bem instruídos; independente de seu sexo, da cor de sua pele e de suas posses, é bem provável que desde muito cedo o mundo em que habitava tenha lhe parecido maravilhosamente misterioso. E que tenha levado-o a fazer as perguntas mais engenhosas, banais, inusitadas, singelas e mesmo impossíveis de ser respondidas.

Se você ainda puder se recordar de algumas delas e desejar refletir sobre seu significado, certamente identificará um grande contraste entre o que desejava conhecer e o que a escola lhe ensinava. A menos que se trate de uma surpreendente exceção, o que aprendeu na educação formal deve representar apenas uma pequena parte dos conhecimentos que construiu ao longo dos anos em que a realizava. Assim, o que ela nos ensinou sobre a importância e a beleza de aprender a ler e escrever, por exemplo, pode ser bem pouco representativo do que a leitura e a escrita efetivamente significam para nós.

Quando eu era criança, assim como na história de Pinóquio, meus pais havia me convencido de que, para ser gente, era preciso aprender a ler e estudar. Eu não compreendia o que seria ser gente, mas, a julgar pelo jeito que meu pai falava, parecia

ser algo muito importante. Assim, passei a acreditar que se aprendesse a ler e a escrever poderia descobrir os segredos dos livros, as respostas para minhas muitas perguntas. Entretanto, qual não foi minha decepção diante daqueles pálidos exercícios de coordenação motora que a professora insistia em nos apresentar como se fossem portais para o mundo da escrita.

A descontinuidade entre os usos e os significados que são atribuídos à língua escrita na família e na escola é uma das principais causas da artificialização a que é submetida ao ser tomada como objeto de ensino-aprendizagem. Este problema tem sido apontado por diversos estudos (VYGOTSKY, 1991; ROCKWELL, 1987; LIMA, 1996; PEREIRA e ALBUQUERQUE, 1994; CASTANHEIRA, 1992; MIRANDA, 1992; ANDERSON e TEALE, 1987; REGO, 1985; SOARES, 1999; SPINILLO e ROAZZI, 1988; SPINILLO, ALBUQUERQUE e SILVA, 1996; FERREIRO e TEBEROSKY, 1985; SALUSTIANO, 1999) como um dos principais obstáculos para o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita no contexto escolar. Baseado nestes autores, problematizei a artificialização da língua escrita no âmbito escolar contrapondo sua diversidade e funcionalidade nas *atividades sociais letradas*¹ ao empobrecimento das funções que lhe são atribuídas nos processos escolares de ensino-aprendizagem.

De modo geral, o que motivou a realização desta pesquisa foi a necessidade de responder a seguinte pergunta: como minimizar a descontinuidade entre as formas culturais de produção e apropriação de conhecimentos sobre a língua escrita nas atividades sociais letradas e nas práticas escolares de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita? Dizendo de outro modo: como minimizar a artificialidade a que a língua escrita é submetida no contexto escolar, ao ser tomada como objeto de ensino e aprendizagem?

Os principais argumentos que reuni objetivando formular esta questão-problema e uma possível resposta se fundamentam no princípio de que o conhecimento, em geral, e sobre a língua escrita, em particular, é produzido no seio das atividades sociais. Assim, segundo Leontiev,

¹ Estou empregando a expressão *atividades sociais letradas* para me referir àquelas atividades constituídas ou orientadas por *eventos de lectoescrita*, os quais podem ser identificados como sendo “aquelas ocasiões nas quais uma pessoa produz, compreende ou tente produzir ou compreender a língua escrita” (ANDERSON e TEALE, 1987, p. 213). A lectoescrita é compreendida aqui não apenas como uma série de habilidades cognitivas e funcionais, mas também como um “conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e a escrita e que são moldadas por processos sociais mais amplos, bem como são responsáveis por reforçar ou desafiar valores, tradições, padrões de poder encontrados nos diferentes ambientes sociais” (STREET apud HARRIS e HODGES, 1999, p. 154).

para se apropriar dos objetos ou dos fenômenos que são o produto do desenvolvimento histórico, é necessário desenvolver em relação a eles uma atividade [em] que se reproduza, pela sua forma, os traços essenciais da atividade encarnada, acumulada no objeto. (s/d., 286).

Dessa forma, podemos entender o conhecimento como um dos produtos da própria atividade do homem, cuja realização é motivada pelo imperativo de satisfazer suas necessidades materiais e simbólicas. Ainda que a educação escolar seja uma das instâncias sociais de produção e apropriação de conhecimentos, a escolarização dos saberes em forma de currículos ocorre em um momento posterior ao da sua produção e, conseqüentemente, os processos didáticos não são os únicos nem mesmo os principais agentes de produção dos conhecimentos que serão estruturados sob a forma de conteúdos curriculares (GOODSON, 1995).

A compreensão de que o conhecimento é produzido por intermédio das atividades sociais é postulada tanto pelo marxismo quanto pela Teoria da Atividade (LEONTIEV, 1978; 1988; s/d.), no qual se fundamenta. No que se refere à produção e à apropriação de conhecimentos sobre a língua escrita, em particular, tal pressuposto pode ser compreendido ora como premissa, ora como conclusão de estudos etnográficos (LIMA, 1996; ROCKWELL, 1987; PEREIRA e ALBUQUERQUE, 1994; CASTANHEIRA, 1992; MIRANDA, 1992; ANDERSON e TEALE, 1987), sociohistóricos (VYGOTSKY, 1991; ANDERSON e TEALE, 1987) e psicolingüísticos (REGO, 1985; SOARES, 1999; SPINILLO e ROAZZI, 1988; SPINILLO, ALBUQUERQUE e SILVA, 1996) que investigaram os usos, significados e funções sociais da língua escrita considerando-a como uma prática cultural.

Ao revisar estes estudos procurando encontrar uma resposta para o problema da artificialização da língua escrita no contexto escolar, constatei que as soluções apresentadas consistem em sugerir o desenvolvimento de metodologias e atividades pedagógicas fundamentadas nas formas de emprego da leitura e da escrita encontradas nas atividades sociais letradas. Isto significa que tais metodologias e atividades precisam não somente se pautar nos usos e funções sociais da língua escrita, mas, sobretudo, recriar, no âmbito escolar, motivos e condições semelhantes àquelas que, no contexto das atividades sociais letradas, promovem a produção e a apropriação da leitura e da escrita como objeto cultural.

Dessa forma, eu havia encontrado uma primeira resposta (teórica) para minha questão-problema. Entretanto, não sendo fruto de experiências pedagógicas efetivas,

capazes de realizar ou pôr em prática os princípios e pressupostos que a fundamentam, tal solução não me possibilitava compreender como uma atividade escolar pode se fundamentar e/ou reproduzir as condições, formas e objetivos que caracterizam os usos e funções da língua escrita nas atividades sociais letradas. Ou seja, não esclarecia como reproduzir, no contexto escolar, os motivos e as condições que, no contexto das atividades sociais letradas, promovem a apropriação dos usos e funções da língua escrita de forma significativa e funcional.

Para ultrapassar as limitações dessa solução teórica, era preciso investigar tanto as condições de produção de conhecimento sobre a língua numa atividade social letrada quanto as condições de sua transposição para o âmbito escolar, sob a forma de atividades de ensino-aprendizagem. Era necessário, dessa forma, investigar uma atividade que reunisse, em termos gerais, tantos as características de uma atividade social letrada quanto as de uma atividade escolar de ensino-aprendizagem. Mas, quais atividades gozam de tais características e oferecem tais condições?

Recuperando os principais argumentos de Freinet em favor do jornal escolar como um recurso adequado ao ensino-aprendizagem da língua escrita, constatei que ele o concebeu como uma atividade pedagógica cuja realização seria a condição para as crianças se apropriarem dos conteúdos curriculares de uma forma contextualizada e significativa. Dessa forma, argumentei, com base em Freinet (1974) e Leontiev (1978; 1988; s/d.) que tal atividade poderia ser utilizada na apropriação de diversos usos e funções sociais da língua escrita.

A Teoria da Atividade proposta por Leontiev possibilitou-me interpretar a produção de um jornal escolar como uma atividade pedagógica capaz de reproduzir condições de ensino-aprendizagem das funções sociais da língua escrita semelhantes às aquelas presentes em diversas atividades sociais letradas. Em um mesmo objeto de estudo foi possível reunir condições e estratégias para a investigação da problemática de artificialização da língua escrita no contexto escolar. O caráter estratégico desse objeto de estudo se deve à conjugação dos fatores que passo a comentar, a seguir:

Tendo em vista a perspectiva da Teoria da Atividade, é preciso considerar a escolha da atividade a ser investigada como um fator da maior importância para a elucidação do problema. Parece evidente que as diversas atividades sociais letradas não oferecem as mesmas condições de produção e apropriação dos variados usos e funções da língua escrita. Dessa maneira, não foi por acaso que escolhi a produção de um jornal

escolar como atividade a ser investigada. Minha escolha se baseou no fato de esta atividade depender do uso de textos de gêneros e funções diversos, relativos a variados domínios do conhecimento. Exemplo disto é a presença de reportagens, crônicas, notícias, contos, entrevistas, artigos, fotografias, mapas, desenhos, legendas, cruzadas, etc. que caracterizam o jornal como um portador de múltiplos textos e que podem e devem fazer parte dos jornais escolares.

O segundo fator a ser destacado é a perspectiva teórico-metodológica da atividade. Além de eleger o jornal escolar como atividade privilegiada para o ensino-aprendizagem das funções sociais da língua escrita, ele é aqui interpretado sob uma perspectiva teórica inovadora, a da Teoria da Atividade. Essa abordagem teórico-metodológica oferece condições mais adequadas à compreensão dos processos de produção e apropriação de conhecimentos do que a análise proposta por Freinet (1974). Embora ele tenha desenvolvido o jornal escolar como uma atividade prática e compreendido que o ato de produzi-lo constituía uma forma de produção e apropriação de conhecimentos socialmente significativos, ele não dispunha de um instrumental tão adequado para a análise dos *motivos* da atividade e de sua *estrutura funcional* como o que a Teoria da Atividade proporciona.

Em terceiro lugar, ao focalizar os usos e funções sociais da língua escrita como uma faceta fundamental do objeto de minha pesquisa, estou procurando compreender a importância de uma de suas características fundamentais, justamente aquela que a particulariza como objeto e prática cultural, e cuja ausência põe em evidência a natureza mecânica e descontextualizada dos processos de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita na escola.

Portanto, a escolha do jornal escolar como atividade a ser investigada se destaca por oferecer possibilidades favoráveis à investigação dos usos e funções de variados tipos e formatos de texto. Essa escolha proporcionou ainda os benefícios de uma investigação baseada não apenas em pesquisa bibliográfica, mas também em uma atividade empírica. Finalmente, destaca-se a perspectiva teórico-metodológica da Teoria da Atividade como elemento unificador de todas as demais características e temáticas do objeto, resultando, assim, numa intensa coesão e interdependência das temáticas que o constituem.

Passo, agora, à apresentação dos capítulos do trabalho. No primeiro, intitulado *Sob o Olhar da Infância e do Educador: a emergência e constituição da problemática*,

descrevi como vivenciei o problema da artificialização da língua escrita ao longo da trajetória de minha formação escolar e profissional. Inicialmente, procurei recuperar as memórias de minha história de aprendizagem da leitura e da escrita evidenciando a origem e as diversas manifestações da problemática que tomei como objeto de estudo. Em seguida, relatei como se fez presente em minha formação e atuação profissional, convertendo-se, por fim, em objeto de estudo.

O segundo capítulo, *Sob o Olhar da Ciência: a constituição teórica do objeto de estudo*, foi dedicado à revisão de literatura. Mediante a revisão de estudos e pesquisas que abordam os usos e funções sociais da língua escrita, o emprego pedagógico do jornal escolar e a teoria leontieviana da atividade, procurei formular uma solução teórica para o problema da artificialização da língua escrita no contexto escolar e, ao mesmo tempo, construir um objeto de estudo no qual minha questão-problema pudesse ser empiricamente investigada.

No terceiro capítulo, *Os Caminhos por Onde Andei: considerações metodológicas*, apresentei os objetivos, as questões e descrevi detalhadamente a metodologia da pesquisa, desde a revisão bibliográfica até a categorização e análise dos dados.

Em *Delineando os contornos da Realidade*, capítulo quarto, apresentei os sujeitos, o ambiente e os primeiros dados da pesquisa de campo. Atendendo a um dos objetivos do estudo, este capítulo descreve e analisa a atividade de produção de jornais escolares evidenciando como sua estrutura organizacional e funcional gera motivos e condições para uma variedade de emprego da leitura e da escrita de forma socialmente significativa.

No quinto capítulo, *Usos e Funções Sociais da Língua Escrita no Jornal Escolar*, analisei os usos e funções da língua escrita associados aos diversos gêneros textuais encontrados nos jornais estudadas. Por fim, nas *Considerações Finais* sintetizei as principais descobertas do estudo e mostrei como elas apontam caminhos para a continuidade da pesquisa.

2

**SOB O OLHAR DA INFÂNCIA E DO EDUCADOR:
A EMERGÊNCIA E A CONSTITUIÇÃO DO PROBLEMA**

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele (Paulo Freire).

Este capítulo tem como objetivos relatar como vivi a problemática resultante da artificialização da língua escrita no contexto escolar e descrever como a constituí objeto de investigação científica, em minha pesquisa de mestrado.

Para isso, problematizei a artificialização da língua escrita no âmbito escolar, comparando o papel que ela desempenha na sociedade letrada com as funções que lhe são atribuídas nos processos escolares de ensino-aprendizagem. Procurei fundamentar a argumentação recorrendo à narração de minha história de aprendizagem e formação profissional, reconstituindo-a sob uma perspectiva predominantemente afetiva e existencial. Com isso, pretendo mostrar que o desejo de aprofundar o conhecimento desta problemática não é resultado apenas de estudos teóricos, mas também de uma experiência existencial capaz de motivar a busca de soluções práticas e efetivas.

Ainda que corra o risco de me afastar dos modelos acadêmicos mais tradicionais, pretendo fazer deste texto uma espécie de denúncia das dificuldades e sofrimentos provocados por um ensino que distancia o conhecimento de suas funções sociais e o converte em um objeto essencialmente formal, freqüentemente sem sentido e beleza, tanto para quem aprende quanto para quem ensina. Desejo expressar, ainda, o quanto o acesso à educação formal foi importante em minha história pessoal e o quanto esta coloriu e impulsionou a procura de saber científico.

Inspirando-me no exemplo oferecido por Paulo Freire, - ao analisar a importância e as múltiplas formas do ato de ler relatando sua própria história de aprendizagem -

estruturei este capítulo descrevendo o processo de constituição da problemática conforme um movimento que parte das leituras do mundo para as da palavra, e destas para as daquele, segundo a expressão "a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele" (FREIRE, 1987, p. 11). De modo semelhante, identifiquei as primeiras leituras escolares (do mundo e da palavra) com o surgimento da problemática, e a continuidade das leituras (da palavra e do mundo) com a constituição científica do objeto de investigação.

Não apenas no testemunho de nosso maior pedagogo, mas também na arte literária de um de nossos mais expressivos escritores, encontrei inspiração e encorajamento para descrever, segundo o olhar e a experiência infantil, como fui afetado pela artificialidade do ensino-aprendizagem da língua escrita na escola, durante os primeiros anos de escolarização. Desta vez, o exemplo veio da obra *Infância*, de Graciliano Ramos, na qual o autor conta sua história de aprendizagem da leitura e da escrita relatando episódios que "cabem tão dentro de mim que perguntar carece: como não fui eu quem fez?" (MILTON NASCIMENTO).

2.1 Das Condições e dos Desejos - a leitura do mundo e o silêncio da palavra

Penso que pode ser útil começar esta seção com breves informações sobre minha origem social e as condições em que me iniciei no processo de escolarização. O conhecimento deste contexto mais amplo ajuda a compreender o papel da escolarização em minha vida e sua importância para minha formação e atuação como educador². Assim, recuarei ao tempo em que me iniciei no aprendizado da leitura e da escrita para contar, ao mesmo tempo com o olhar daquela infância e do educador de hoje, alguns episódios dessa história.

Sou o sexto dentre os oito filhos de um casal de agricultores que têm na agricultura familiar de subsistência sua principal fonte de renda. Meu pai e minha mãe, respectivamente, estudaram apenas até a 3ª e 2ª séries do 1º grau. Talvez tenha sido este tão baixo nível de escolaridade - ao qual se referem como um direito negado - que me fez compreender a importância da educação. Foi, certamente, devido a este fato que meus irmãos e eu tivemos a oportunidade e o apoio para estudar *"até aonde quiser e as*

² Pode-se facilmente observar que, neste trabalho, atribuo muita importância à minha história pessoal. Se adoto esta perspectiva, é porque acredito que esta história pode ser tomada como exemplo das histórias de tantas outras crianças pobres que poderiam ter acesso a melhores condições de vida se tivessem acesso à educação.

condição permitir", como dizia meu pai. Papai, com sua coragem e teimosia, e mamãe, em seu silêncio e solicitude, me ensinaram a esperança e a resistência que me permitiram caminhar até aqui. Sou-lhes profundamente grato!

A escola em que comecei a estudar era apenas uma sala conjugada à minha casa, num cômodo ao lado do armazém. Ali funcionava uma classe multisseriada, na qual estudavam alunos da "alfabetização" à 4ª série. Na zona rural onde morávamos, distante do que podia haver da modernidade dos centros urbanos, a educação era um fazer artesanal. A professora com a qual me iniciei no mundo das letras³ não tinha formação profissional, não conhecia as teorias behavioristas da aprendizagem, que estavam em voga devido à influência do tecnicismo, nem o método Paulo Freire, que havia mobilizado as campanhas nacionais de alfabetização. Ela simplesmente ensinava conforme havia aprendido.

Todos os dias, ela vinha à minha casa nos ensinar a ler, escrever, contar... Antes de nos iniciarmos na aprendizagem da "leitura" e da "escrita", vieram os exercícios de coordenação motora, aqueles de cobrir linhas e letras do alfabeto. Com a ajuda da *Carta de ABC*, ela nos ensinava o alfabeto, e aos mais adiantados, a decorar a tabuada, a fazer as contas, a memorizar os textos dos livros didáticos - para que as lições de leitura, história e geografia fossem recitadas de cor.

A escola era um mundo sem sentido! Acho que foi para dar sentido ao que aprendiam que as meninas desenvolveram o hábito de escrever, diariamente, cartas e bilhetes para as colegas, ainda que todos os dias se encontrassem na sala de aula. Entre os meninos, um fato pitoresco, do qual me recordo até hoje, eram as apostas que fazíamos para ver quem mataria as moscas que sentassem nas páginas do livro! Esta parece ter sido a forma que inventamos para passar o tempo e tornar as aulas mais divertidas...

Neste ambiente, a aprendizagem da leitura e da escrita foi uma tarefa extremamente difícil para mim. Lembro-me, com muita clareza, ainda, de minhas primeiras tentativas de escrever meu próprio nome, conforme compreendia ser a escrita correta. No roçado, como meus irmãos, os dedos eram transformados em lápis e a terra em papel e quadro, e assim exercitava minha precária compreensão da escrita alfabética. Para cada tentativa do que julgava ser a escrita correta de meu nome, meus irmãos alegavam, sistematicamente, a falta de algumas letras. Somente muitos anos

³ Ironicamente, tratava-se de "um mundo de letras" que se prestavam mais para uma penosa classificação (vogais, consoantes, sílabas) do que para a escrita e a leitura do mundo.

mais tarde viria a compreender, ao estudar o processo psicogenético de construção da língua escrita pela criança (FERREIRO e TEBEROSKY, 1985), o motivo pelo qual a minha escrita nunca coincidia com a de meus irmãos e porque nunca estava correta.

O desejo de conhecer o que são e como funcionam as coisas que povoam este mundo fascinante era enorme! O caminho do aprender, a forma como a escola nos ensinava, entretanto, me pareciam extremamente árdus. Neste processo, algumas aprendizagens freqüentemente resultavam mais em uma experiência negativa do que positiva. Eu aprendia mais o *currículo oculto* do que o *currículo oficial* (MOREIRA e SILVA, 1995). Assim, uma de minhas primeiras e mais marcantes aprendizagens foi a de que eu era um menino burro. As professoras não o tinham dito explicitamente, mas minha impossibilidade de ler e escrever atestava essa corrosiva "verdade"! "*No íntimo julgava-me fraco. Tinham-me dado esta convicção e era difícil vencer o acanhamento*" (RAMOS, 1994, p. 110).

Mas o mundo era tão grande, tão bonito! E os cientistas, homens misteriosos e fascinantes que sabiam tantas coisas que eu também queria aprender...

"*A escola é o lugar aonde a gente se educa e aonde se aprende a ser gente!*" Era o que meus pais e a professora viviam a dizer. E eu havia aprendido que isto era verdade. A professora estava me ensinando as coisas que sabia que tinha que aprender na escola, – ler, escrever, contar – mas eu não conseguia entender porque elas não faziam sentido, se estas eram as mesmas coisas que me encantavam. Como poderia ser!? Parecia que, quando a professora me ensinava, o fazia de um jeito que as tais coisas já não eram as mesmas ou me ensinava de um jeito que me impossibilitava de compreendê-las. A leitura e a escrita, por exemplo, eram tão desfiguradas que não mais faziam sentido para mim, e seus mistérios não pareciam me conduzir ao mundo fascinante dos cientistas, "*dos home estudado*", a quem reverenciávamos. Com muito esforço, "*conseguia gaguejar sílabas, reuni-las em palavras e, gemendo, engolindo sinais, articular um período vazio*" (RAMOS, 1994, p. 102).

Os textos da cartilha e os exercícios que eu fazia não tinham o poder e a magia de me ensinar a ler, para que descobrisse os segredos dos livros, para ficar inteligente como os cientistas. Eles nada diziam sobre os mistérios do mundo: não explicavam como nascem e crescem as flores e sementes do feijão, as "bonecas" do milho, as batatas, as frutas tão coloridas e cheirosas – que pareciam surgir do nada; não contavam como e quem criava ou ensinava a cantar os pássaros e bichos que moravam no mato; não

explicavam como Deus criou o céu com tantas estrelas e nuvens, nem diziam por que a gente ficava doente... Mas eu queria saber!

Se consegui aprender a ler e a escrever foi porque o desejava "*como quem sente fome ou sede*" (PRADO, 1991, p. 23). Não sei, exatamente, o quê nem como aconteceu, mas este fato transformou profundamente minha vida. No pequeno grupo escolar de uma única sala de aula, onde passei a estudar, fui, lentamente, conquistando outros atributos, outros adjetivos: em casa, eu ainda era um menino muito teimoso e buliçoso, como diziam meus pais, mas, na escola, eu era um aluno atencioso, curioso, bem-comportado. A despeito de minhas dificuldades com a matemática, passei a ser visto como um aluno inteligente. "*Uma estranha confiança [...] aliviava-me o coração. [...] Assim amparado, elevei-me um pouco*" (RAMOS, 1994, p. 114).

Mas era-me difícil aprender coisas que nem me seduziam por sua beleza nem me convenciam de sua utilidade. Por causa disso, desenvolvi o hábito de perguntar aos professores para que servissem os conteúdos que estudávamos. Era preciso saber para quê se aprende, para que eu pudesse aprender.

2.2 A Infância como Questionamento

Uma década mais tarde, em 1983, a educação na zona rural parecia não ter sofrido mudanças significativas. A escola funcionava em um grupo escolar e os alunos estavam divididos em séries, mas não se faziam exigências quanto à profissionalização dos professores. Foi assim que, de repente, me vi professor de uma classe de alfabetização. Minha irmã, que era a professora da escola, se casou e eu assumi o seu lugar. Aos 17 anos, cursando a 8ª série do primeiro grau, eu jamais havia pensado em ser professor.

Devido à falta de formação profissional, comecei repetindo com as crianças o mesmo estilo de ensino ao qual havia sido submetido. A formação para ensinar se limitava às orientações do Órgão Municipal de Educação⁴, que consistiam apenas em técnicas de ensino. Nas reuniões de planejamento, realizadas mensalmente na sede do município, aprendíamos a fazer uma série de materiais que deveriam ilustrar os conteúdos a serem ensinados, como são exemplos as figuras de bonecas cujas cabeças tinham o formato das vogais. Esse caráter ilustrativo era reforçado por um grande

⁴ Órgão responsável pela educação no município, equivalente à secretaria de educação.

número de cantigas que serviam de "motivo" para ensinar os conteúdos⁵. Assim, para ensinar, por exemplo, as vogais, - ainda as vogais! - o professor devia se valer de uma música que dizia:

[...]
Eu sei desenhar
As trancinhas da Lulu
Sobe e desce assim
Ó maninha, u, u, u.

Do mesmo modo, ensinavam-se os nomes dos dedos, e também noções de singular e plural - "que maravilha!" - com a cantiga

Polegar, polegares
Aqui está, aqui estão
Eles se saúdam
Eles se saúdam
E se vão, e se vão
[...]

Mas o exercício do magistério como professor de alfabetização me proporcionou, também, a experiência de um novo encontro com a palavra escrita. Agora, na posição de quem deve fazer deste encontro um motivo de alegrias e de prazer. Encontro em que a palavra que nasce do mundo – e que o constitui – revela sua beleza, suas dores, seus segredos e encantos, assim como eu desejava que fosse o aprendizado da leitura e da escrita. No entanto, com aquelas crianças, repeti os mesmos rituais que convertiam o ensino e o aprendizado num ritual de sacrifícios que silenciava os sentidos e a beleza da palavra. Esta experiência fez ressurgir antigas lembranças de minha trajetória de aprendizagem do ler e do escrever, e despertou um sentimento de infância – daquelas crianças e também da minha, refletida nelas - que revelava o contraste entre a alegria de aprender que é característica dessa idade e a aridez de meus métodos e conteúdos de ensino. Foi este sentimento quem primeiro pôs em questionamento a minha prática de educador. Mas este questionamento se manifestava mais como uma desconfiança, como uma constatação empírica da inadequação de meus métodos do que como um julgamento crítico, cientificamente fundamentado. Faltava-me uma formação que permitisse transformar a intuição e o desejo em uma nova prática, mais humana e libertadora, como queria que fosse o conhecimento.

⁵ É incrível constatar que estas eram praticamente as mesmas características do ensino da língua escrita no Brasil pós-republicano, conforme revela CARVALHO (1998).

Esse desejo de que a escola fosse um lugar mais feliz, onde os conteúdos de ensino-aprendizagem retratassem o mundo de forma tão intensa quanto meu desejo de compreendê-lo, tornava-se cada vez mais presente e consciente à medida que aumentavam os anos de escolaridade. Certo dia, quando já estava cursando o segundo grau, perguntei à professora de química – que costumava trazer para a sala de aula a discussão do momento político que vivíamos – porque a escola era daquele jeito, se tinha mesmo que ser daquela forma, se aprender tinha que ser muito doloroso e opressor. Lourdinha disse que não saberia responder minhas perguntas, mas tinha um livro que poderia me ajudar a respondê-las. E me emprestou o livro *Cuidado, Escola!* (HARPER et al., 1988), apresentado por Paulo Freire. Foi minha primeira leitura crítica sobre escola. Os autores discutiam a exclusão promovida pelo sistema educacional, o desrespeito à cultura dos alunos das camadas populares, a necessidade de construir um novo currículo e até mesmo outros modelos de educação.

Naquele tempo, eu era professor na escola da zona rural, mas jamais havia pensado em eleger o magistério como profissão. Esse livro teve grande influência em minha escolha profissional. Ele me fascinou com a possibilidade de uma educação libertadora, livre dos rituais de opressão da escola que até então conhecia e reproduzia. Por isso, comecei a comprar e ler os livros de Paulo Freire, e decidi que queria ser professor - com a esperança de poder ensinar e aprender de um jeito amoroso, por meio de um diálogo que respeita e constrói o aluno e o professor, ao mesmo tempo.

2.3 Quando a Leitura da Palavra Implica a Leitura do Mundo

Em 1988 ingressei no curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, cursando a habilitação em Magistério das Séries Iniciais do 1º Grau. Neste curso, comecei a compreender o que é o conhecimento científico e como é produzido; que o acesso à educação é um direito de todo cidadão, mas que muito freqüentemente este direito é intencionalmente negado aos indivíduos das camadas populares.

Por outro lado, passei a perceber que havia outras formas de pensar e fazer educação. Vi que as questões educacionais que se discutiam na Universidade, ao mesmo tempo em que se referiam aos problemas sociais mais amplos, também diziam respeito à minha história de vida, como cidadão e como sujeito que interage e se apropria da realidade de forma particular. Dessa forma, passei a dar cada vez mais importância à educação, e a escola ganhou novo significado, uma vez que me ajudava a

ler, a interpretar a realidade e minha própria história. Neste contexto, os conteúdos curriculares tornaram-se vivos, a escola deixou de ser um mundo sem sentido, como havia sido nos primeiros anos de escolarização, e ao cansaço do estudo intenso juntou-se o *sapere*⁶ de aprender.

Fazer o curso de Pedagogia inserido em um grupo social, econômica e culturalmente diferente do meu exigia um duplo esforço intelectual: o de entender os conteúdos das discussões teóricas nas diversas disciplinas e o de examiná-los criticamente, ou seja, ver em que medida se aplicavam ou se adequavam à minha realidade. Este processo revelava, com frequência, certa inadequação ou distanciamento entre a realidade e as necessidades de meus alunos e os conteúdos propostos e estudados na Universidade. Esta atitude crítica era possível porque, ao mesmo tempo em que cursava Pedagogia, eu era professor na zona rural e ensinava a crianças que tinham, basicamente, a mesma origem social que eu: moravam, se divertiam, se vestiam, aprendiam, etc. conforme as condições e hábitos do mesmo grupo socioeconômico e cultural.

O acesso à educação formal em nível superior me permitiu fazer, de certa forma, uma "antropologização" de minha história de aprendizagem. Era o tempo em que se discutiam as novas propostas educacionais inspiradas no construtivismo, principalmente no que se referia ao ensino e à aprendizagem da língua escrita. Estudar o processo psicogenético de construção da língua escrita pela criança (FERREIRO e TEBEROSKY, 1985), possibilitou-me reinterpretar minha história de aprendizagem e compreender o papel, nem sempre positivo, da escolarização nesta história. O acesso a uma formação profissional científica e crítica possibilitou, sobretudo, questionar a inadequação de metodologias e programas curriculares pensados extratos econômica e culturalmente privilegiados e impostos a toda a população. Deste modo, pude compreender que o fracasso escolar – não apenas o dos noticiários e estatísticas, mas o de muitos de meus colegas – não se devia à desnutrição e outros mitos (PATTO, 1987; SOARES, 1995), mas, também, a uma série de fatores relacionados à natureza excludente da educação e da sociedade.

A compreensão dessa problemática se ampliou a partir do momento em que ingressei, como auxiliar de pesquisa, em um estudo de caráter etnográfico no qual

⁶ Segundo o Dicionário Aurélio Século XXI (edição eletrônica), "ter gosto". Palavra latina que deu origem ao vocábulo saber.

procuramos⁷ compreender como se dá a relação com a escrita em crianças ainda não escolarizadas, pertencentes a diferentes grupos socioeconômicos (PEREIRA e ALBUQUERQUE, 1993; 1994). Baseados em estudos que apontam a necessidade de se compreender como o conhecimento sobre a língua escrita é elaborado no contexto das práticas culturais, (REGO, 1985; ANDERSON e TEALE, 1987; FERREIRO e TEBEROSKY, 1985; MIRANDA, 1992; CASTANHEIRA, 1992), investigamos os usos e significados atribuídos à língua escrita pelos membros de cinco grupos, cada um composto por quatro famílias de diferentes níveis socioculturais, um dos quais localizado na comunidade onde eu morava.

O acesso a estudos que discutem as implicações das práticas culturais letradas para os processos de ensino-aprendizagem da língua escrita no contexto escolar (REGO, 1985; ANDERSON e TEALE, 1987; FERREIRO e TEBEROSKY, 1985; MIRANDA, 1992; CASTANHEIRA, 1992), chamou minha atenção para o quanto a escola desconhece os hábitos de leitura e escrita de sua clientela. Os estudos indicam que a escola ignora quais funções a língua escrita desempenha nas atividades cotidianas das populações pobres, da mesma forma que desconhece como tais funções possibilitam e/ou constituem modos particulares de apropriação de conhecimentos sistematizados mediante a escolarização.

Reduzida à função de "aplicadora" de programas curriculares e metodologias de ensino propostas, em sua maioria, por instâncias burocráticas do sistema educacional, a escola fundamental vê-se refém de sua própria prática – geralmente acrítica e superficial – e pouco contribui com a produção de conhecimentos socialmente relevantes e significativos para os que nela estudam. Em conseqüência, a comunidade para a qual a ação pedagógica da escola se destina passa a desacreditar ou sequer chega a compreender o papel da escolarização na socialização de conhecimentos e democratização social.

Por outro lado, os pais das crianças que compõem o alunado das escolas que atendem às camadas populares da população tomam por base sua própria experiência de escolarização e a de seus filhos como critério para julgar a importância, o valor, as possibilidades da educação formal. Sua compreensão do exemplo oferecido pela escola, do qual participam pais e filhos, aliada à experiência de pouca inserção e participação na

⁷ Passo a empregar a primeira pessoa do plural para descrever e comentar minha participação em atividades desenvolvidas por outros profissionais, explicitando, dessa forma, seu caráter coletivo. Quando se tratar de expressar minhas impressões ou conclusões pessoais, voltarei a empregar a primeira pessoa do singular, como o fiz até aqui.

sociedade letrada – resultante, dentre outros fatores, de um baixo nível de escolarização – não os ajuda a ter uma compreensão mais adequada do papel da educação formal.

A compreensão das relações entre a escola e a comunidade que atende, assim como das implicações das atividades sociais letradas para as atividades escolares de ensino-aprendizagem foi aprofundada por meio do trabalho realizado no Projeto Aprender a Ler, Lendo - PALL⁸, do qual participei, e cuja contribuição para constituição do objeto de investigação desta pesquisa passo a relatar a seguir.

2.4 A Continuidade das Leituras - do mundo e da palavra

Outra experiência muito importante na trajetória de compreensão do problema da artificialização da língua escrita no contexto escolar teve início quando ingressei, como voluntário, na equipe do Projeto Aprender a Ler, Lendo, no ano de 1993. Em 94, fui admitido como professor de Psicologia Educacional/Aprendizagem no Departamento de Educação da Universidade Federal da Paraíba, *Campus II*, e passei a dedicar mais tempo ao estudo, planejamento e experimentação de atividades pedagógicas desenvolvidas pelo projeto na escola José Tavares e em outras escolas públicas que atende a alunos das séries iniciais do primeiro grau.

O Projeto Aprender a Ler, Lendo foi concebido como uma pesquisa-intervenção, cujos principais objetivos eram criar em uma escola pública as condições teóricas e materiais que permitissem pôr em prática e investigar o pressuposto smithiano segundo o qual se *aprende a ler, lendo* (SMITH, 1989). Para que pudéssemos investigar essa hipótese precisávamos, em primeiro lugar, contar com uma escola na qual o ensino-aprendizagem da língua escrita se desse em condições semelhantes àquelas presentes nos contextos interativos de ensino-aprendizagem da língua oral pela criança e os demais falantes de uma língua materna (AZEVEDO, 1993).

Como não é esse o ambiente existente na quase totalidade de nossas escolas públicas, foi preciso construí-lo. Fez-se necessário transformar a escola e a sala de aula, em particular, num ambiente em que tanto os textos quanto as práticas sociais de ler e

⁸ O Projeto Aprender a Ler, Lendo foi criado em 1992 pela Dra. Olívia Azevedo, atualmente professora aposentada do Departamento de Educação da Universidade Federal da Paraíba, *Campus II*. Dentre os trabalhos realizados pelo PALL destacam-se o planejamento e experimentação de atividades pedagógicas na *Escola José Tavares*, situada na periferia de Campina Grande-PB. Parte das atividades desenvolvidas por esta escola sob orientação deste projeto foram divulgadas na revista *Nova Escola*, n.º 85, junho de 1995 e no livro *Qualidade para Todos: o caminho de cada escola*. São Paulo: CENPEC, 1994.

escrever fizessem parte das atividades quotidianas dos que nela trabalhavam, ensinavam, aprendiam. Assim, estabelecemos o princípio de que os textos que seriam utilizados na escola para ensinar a ler e a escrever deveriam ser tantos e tão variados quanto os encontrados na sociedade letrada. Partindo de um intenso trabalho de observação das inúmeras atividades em que a língua escrita é utilizada no dia-a-dia, transportamos para a escola um grande número de exemplares de textos em seus mais variados gêneros e formatos, tais como revistas, livros de literatura, livros didáticos, folhetos informativos, manuais de instrução, tabelas, mapas, cartazes, gráficos, receitas, formulários, etc. Por outro lado, produzimos também uma grande variedade de materiais pedagógicos como painéis de textos e de palavras, caixas de letras, cartazes, relógios de parede, formulários e tabelas para registro de atividades, jogos lingüísticos, dentre outros (AZEVEDO, 1996b). Este acervo compõe a biblioteca da escola José Tavares e dá sustentação à prática do *aprender a ler, lendo*.

Mas o trabalho de maior relevância foi a criação de uma metodologia de planejamento e desenvolvimento de atividades pedagógicas que possibilita o emprego de inúmeros textos e materiais pedagógicos produzidos pelo programa. Com base nas concepções construtivista (PIAGET, 1983; 1985) e sociointeracionista (VYGOTSKY, 1991) de aprendizagem, em uma concepção de leitura como construção de sentido (SMITH, 1989; AZEVEDO, 1993) e de língua escrita como sistema de representação (FERREIRO e TEBEROSKY, 1995), procuramos desenvolver um série de atividades, procedimentos pedagógicos, materiais e tecnologias de ensino que caracterizassem uma metodologia sociointeracionista de ensino-aprendizagem da língua escrita (AZEVEDO, 1996b).

Este trabalho visando criar as condições materiais e teóricas que permitissem pôr em prática e investigar a hipótese de que *se aprende a ler, lendo* nos conduziu ao desenvolvimento de um *currículo de leitura significativa e de escrita finalista*⁹. Os temas e conteúdos escolhidos para a produção das atividades que compõem este currículo foram, em sua maioria, extraídos ou inspirados na cultura oral das crianças. De forma geral, eles são adequados ao processo de aquisição da língua escrita, considerando-se que nesta fase de seu desenvolvimento elas manifestam um visível interesse pela expressão oral e pelos jogos lingüísticos. Por outro lado, eles se prestam muito bem à

⁹ Consideramos como leitura significativa aquela motivada pela busca de entretenimento ou de informação, cujo sentido ou significado está claro para aquele que a realiza ou dela participa. Essa leitura faz parte e é praticada com base em textos e contextos sociais reais, presentes nos ambientes letrados. Por escrita finalista entendemos aquela que é produzida em função de uma atividade real de escrita, direcionada a um interlocutor.

introdução da linguagem escrita, uma vez que permitem tomar as habilidades orais da criança como ponto de partida deste processo. Dessa forma, procurava-se orientar as atividades de ensino-aprendizagem partindo-se das habilidades já adquiridas para a formação de novas habilidades, conforme a orientação de diversos estudos científicos (VYGOTSKY, 1991; FERREIRO e TEBEROSKY, 1985).

Assim, ao considerar a natureza sociocultural, psicológica e lingüística dos processos de construção de conhecimentos, esperávamos estar dando uma efetiva contribuição para minorar os problemas de aprendizagem da língua escrita que resultam de sua artificialização nos processos de escolarização (SOARES, 1999). Este nos parecia ser um caminho adequado e é, também, o que muitos estudos científicos apontam (VYGOTSKY, 1991; ANDERSON e TEALE, 1987; SMITH, 1989; ROCKELL, 1987; AZEVEDO, 1993; PEREIRA e ALBUQUERQUE, 1993; 1994; FERREIRO e TEBEROSKY, 1995).

No entanto, a observação da prática pedagógica em sala de aula revelou que muitas das atividades fundamentadas na noção de leitura significativa e de escrita finalista ainda eram artificiais e descontextualizadas para a maioria de nossos alunos. Tomemos como exemplo a tarefa de ensinar às crianças, na escola, a ler um jornal. Mesmo que se use para esse fim uma edição atualizada de um jornal comercial, que se leia uma notícia de acordo com os temas preferidos pela maioria dos alunos e que se disponha de um bom plano para desenvolver essa atividade, ela resultará artificializada se não for convocada por um *motivo real*. Ou seja, se o *motivo* e as *condições* para realização da leitura não forem semelhantes àqueles presentes na leitura cotidiana de um jornal por um cidadão comum. A consulta a uma lista telefônica, a um manual de instruções ou a um texto legal; a utilização de uma receita culinária; a escrita de uma carta ou bilhete, etc. como atividades escolares tornam-se artificiais e descontextualizadas se não fazem parte de uma *atividade real*, destinada a atender aos objetivos de quem a realiza.

Desse modo, a transposição para a sala de aula de textos produzidos e utilizados pela sociedade letrada - ainda que signifique um grande avanço - não resolvia o problema da artificialização da língua escrita na escola, nem respondia adequadamente à necessidade de criar condições de ensino-aprendizagem da língua semelhantes àquelas encontradas nos contextos socioculturais de sua produção e utilização. Compreendemos, então, que as atividades pedagógicas deviam se fundamentar não apenas na transposição de diversos gêneros e formatos de textos da sociedade letrada para o interior da escola, mas, sobretudo, no seu emprego e

apropriação conforme as *atividades* e os *fins* com que são empregados na cultura de que fazem parte.

Como resolver, então, a contradição entre as formas culturais de produção e transmissão do conhecimento sobre a língua escrita nas atividades sociais letradas e a artificialidade das atividades escolares de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita?

A história da educação registra muitas teorias e intervenções pedagógicas desenvolvidas com o objetivo de solucionar este problema, não apenas em relação à problemática de ensino e aprendizagem da língua escrita, mas no que se refere aos conteúdos curriculares, em geral. Acredito que a necessidade de responder a esta indagação foi um dos fatores que deu origem às pedagogias e métodos ativos e que grande parte da obra de Paulo Freire foi produzida como uma resposta a esse desafio.

Diversos autores têm abordado este problema tratando especificamente das relações entre as práticas culturais letradas e suas implicações para o ensino-aprendizagem da língua escrita na escola (ANDERSON e TEALE, 1987; ROCKELL, 1987; AZEVEDO, 1996a; 1997; PEREIRA e ALBUQUERQUE, 1993; 1994; REGO, 1985; MIRANDA, 1992; CASTANHEIRA, 1992; FERREIRO e TEBEROSKY, 1995). Estes estudos são, em sua maioria, análises teóricas e investigações etnográficas em que os autores procuram compreender quais conhecimentos sobre a língua escrita são produzidos e/ ou empregados nas atividades sociais letradas de grupos específicos de indivíduos, como esses conhecimentos condicionam e/ou orientam os processos escolares de ensino-aprendizagem, como podem ser incorporados ao currículo escolar, etc. Tais estudos produzem conhecimentos que possibilitam o desenvolvimento de metodologias e atividades pedagógicas baseadas nas atividades culturais letradas, contribuindo, assim, para minimizar a artificialidade das atividades de ensino-aprendizagem no contexto escolar.

Uma forma particularmente interessante de abordar o problema da artificialidade das atividades de ensino-aprendizagem da língua escrita na escola foi desenvolvida por Azevedo e seus colaboradores (AZEVEDO, 1996a; 1997). Baseada em estudos que discutem as implicações das práticas culturais letradas para o ensino-aprendizagem da língua escrita na escola e na *Teoria da Atividade* (LEONTIEV, 1978; 1988; s/d.) ela desenvolveu uma metodologia de produção de atividades pedagógicas orientadas pelos *motivos*, *ações* e *operações* das atividades sociais letradas. Esta abordagem permite planejar as diversas etapas de realização de uma atividade

pedagógica conforme os *motivos*, as *ações* e *operações* desta atividade em seu contexto sociocultural.

Como veremos no próximo capítulo, adotei esta perspectiva como uma das principais referências para constituição de um quadro teórico-metodológico que oferece condições adequadas para investigar quais os *usos* e *funções sociais* foram atribuídos à língua escrita na produção de um *jornal escolar* e analisar quais *motivos*, *ações* e *operações* constituem essa atividade. Mediante uma revisão de literatura sobre os *usos e funções sociais da língua escrita*, sobre o *valor pedagógico do jornal escolar* e sobre a *Teoria da Atividade*, argumento que a produção de jornais escolares pode se constituir em uma atividade cuja realização implica a apropriação de diversas funções sociais que a língua escrita desempenha nas sociedades letradas. Dessa forma, a produção de jornais escolares pode ser uma entre muitas formas possíveis de ensinar a língua escrita e suas funções sociais de forma contextualizada e significativa. Esta parece ser uma atividade que ajuda a diminuir a descontinuidade entre as formas sociais e aquelas tipicamente escolares de produção e apropriação da língua escrita e, dessa forma, contribui para minorar sua artificialização no contexto escolar.

O próximo capítulo trata da constituição teórica do objeto de investigação, mediante uma revisão de literatura que aborda dos principais aspectos da problemática formulada neste capítulo.

3

**SOB O OLHAR DA CIÊNCIA:
A CONSTRUÇÃO TEÓRICA DO OBJETO DE ESTUDO**

Parece haver divergências entre o que a escola pensa e faz a cerca do ensino da língua escrita e aquilo que a sociedade, em seus mais diversos níveis de organização concreta, realmente necessita em termos de escrita (Maria da Glória B. Lima).

No capítulo anterior, relatei meu envolvimento com a problemática de artificialização da língua escrita na escola, descrevendo sua emergência em minha trajetória de formação escolar e atuação profissional como objeto de investigação científica. Além de contar a história de aprendizagem da leitura e da escrita, comentei minha participação em pesquisas científicas e intervenções pedagógicas que, sob perspectivas diversas, produziram conhecimentos teóricos e práticos que muito contribuíram para aprofundar a compreensão da problemática deste estudo.

Este capítulo tem como principal objetivo construir teoricamente um objeto de estudo que seja capaz de elucidar os principais aspectos desta problemática. Trata-se de recuperar os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos por meio do exercício profissional, da participação em atividades de pesquisas e intervenções pedagógicas para constituir um objeto de investigação próprio a respeito do problema da artificialização da língua escrita na escola. Este processo resultou em um texto teórico-metodológico decorrente do modo particular como enfoquei e recortei a problemática e os diversos estudos científicos que constituem e fundamentam o objeto de estudo, conforme apresento a seguir.

3.1 A Artificialização da Língua Escrita no Contexto Escolar

Os dados referentes ao acesso à educação formal no Brasil e, em particular, no Nordeste, são incompatíveis com o projeto de uma sociedade democrática, na qual o acesso à leitura e à escrita é uma condição para a participação e inserção sociais. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, em seu volume introdutório, a taxa de analfabetismo na população brasileira entre 7 e 14 anos (faixa etária correspondente ao ensino fundamental, obrigatório) é de 20,1%. O Plano Decenal de Educação informa que na faixa etária de 15 a 17 anos há cerca de 10 milhões de jovens a serem atendidos. No Nordeste o índice de matrícula no ensino fundamental é de apenas 22,7% da população deste nível de ensino.

Estes dados ilustram a precariedade do sistema educacional brasileiro e permitem inferir as dificuldades de acesso à leitura e à escrita, em especial. Diversos fatores foram indicados como sendo os responsáveis pelos altos índices de evasão e repetência neste nível de ensino, mas só recentemente se passou a dar atenção ao que pode representar a ineficiência do próprio sistema educacional em termos de sua produção (PATTO, 1987; SOARES, 1995; FERREIRO e TEBEROSKY, 1985). Assim, esses índices podem ser interpretados como uma das principais conseqüências do fracasso do ensino-aprendizagem da língua escrita praticado na grande maioria de nossas escolas.

Há autores que afirmam que as escolas brasileiras não ensinam a ler porque não dispõem do que ler (SILVA, 1986). Este fato é determinante, mas não é, certamente, o único. A mesma importância e atenção devem ser atribuídas ao papel das concepções e metodologias de ensino na produção deste fracasso. Uma observação cuidadosa mostrará que predominam, na maioria de nossas escolas, concepções, práticas e materiais pedagógicos que convertem a língua escrita em um objeto tipicamente escolar, desprovido de suas características e funções sociais. As metodologias e os procedimentos de ensino que se fundamentam nestas concepções, e que as caracterizam, distanciam profundamente a língua que se "ensina" e que se "aprende" na escola daquela que uma pessoa letrada utiliza quotidianamente em atividades sociais como o estudo, o trabalho e o lazer.

Diversos autores discutiram a artificialização da língua escrita nas práticas escolares, denunciando suas conseqüências negativas. Vygotsky (1991) analisou este

problema enfatizando a necessidade de considerarmos a natureza cultural da língua escrita e seu papel no desenvolvimento cultural da criança. Segundo ele,

Até agora, a escrita ocupou um lugar muito estreito na prática escolar, em relação ao papel fundamental que ela desempenha no desenvolvimento cultural da criança. Ensina-se as crianças a desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que acaba-se obscurecendo a linguagem escrita como tal. (VYGOTSKY, 1991, p. 119).

Outro aspecto que merece destaque na análise de Vygotsky a respeito da necessidade de abordagens culturais do ensino da língua escrita é a forma como ele a relacionou não só com a presença de uma motivação intrínseca na criança, mas, sobretudo, com os *motivos sociais* da atividade de ler e escrever, que constitui o principal fundamento de tal motivação pessoal. Para Vygotsky,

o ensino tem de ser organizado de forma que a leitura e a escrita se tornem necessárias às crianças. [...] A leitura e a escrita deve ser algo de que a criança necessite. [...] a escrita deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida. Só então poderemos estar certos de que ela se desenvolverá não como hábito de mão e dedos, mas como uma forma complexa de linguagem. (VYGOTSKY, 1991, p. 133).

Em função dessa realidade, este autor considerou que uma das principais questões da pesquisa científica na área dos estudos da linguagem consistia em investigar as relações entre os conhecimentos construídos pela criança durante sua pré-história de aprendizagem formal da língua escrita, ou seja, durante os anos pré-escolares, e a aprendizagem escolar:

A primeira tarefa de uma investigação científica é revelar essa pré-história da linguagem escrita; mostrar o que leva as crianças a escrever; mostrar os pontos importantes pelos quais passa esse desenvolvimento pré-histórico e qual a sua relação com o aprendizado escolar. (VYGOTSKY, 1991, p. 121).

Muito semelhantes a estas são os achados e as conclusões de uma série de estudos de natureza etnográfica que tiveram como objetivos centrais investigar os usos escolares e sociais da língua escrita (ROCKWELL, 1987; PEREIRA e ALBUQUERQUE, 1993; 1994; CASTANHEIRA, 1992; MIRANDA, 1992). Os resultados destas análises são fundamentais para se entender como a língua escrita pode ser estudada, compreendida e ensinada não só como um objeto, mas também como prática cultural. Esses conhecimentos permitem compreender como a língua escrita é utilizada e quês funções ela desempenha em diferentes contextos sociais e, dessa forma, traçar suas implicações

para o ensino escolar. Vejamos uma síntese destes estudos, focalizando os aspectos relativos à problemática central da pesquisa.

Em um estudo indispensável à compreensão das funções que a língua escrita desempenha nas atividades sociais letradas, Rockwell (1987) concluiu que a apropriação de conhecimentos no contexto escolar se realiza por meio de três processos fundamentais, que dizem respeito ao conhecimento da

estrutura da língua escrita em si, como 'objeto de conhecimento', aos usos especificamente escolares da língua escrita, e à possibilidade ou à exigência de apropriar-se de outros conhecimentos, os conteúdos do currículo acadêmico, que se comunicam ou se expressam, em certa medida, através da língua escrita. (p. 236).

Ao analisar o segundo processo, referente aos usos escolares da língua escrita, Rockwell chegou à conclusão de que

o que geralmente se ensina a fazer com a língua escrita na escola, ainda que o ensino seja ótimo, é pouco representativo da gama social de usos da leitura e da escrita e, além disso pode comunicar pressupostos diferentes do que caracteriza a atividade de ler e escrever em contextos não escolares. (p. 248).

Com base em observações etnográficas realizadas em classes de 3ª a 6ª séries, Rockwell (1987) revelou o que se faz¹⁰ com a língua escrita na escola:

copia-se, desenha-se, verbaliza-se, assinala-se ou marca-se, 'analisa-se', memoriza-se, etc., mas não se faz língua escrita; aprende-se a fazer algo com o texto e ao mesmo tempo aprende-se a não lê-lo, a não tentar compreendê-lo. O sentido que tem o texto escrito na escola não provém da sua possibilidade de referir-se a outra realidade, mas de sua utilidade dentro de determinada atividade escolar [...]. (p. 248).

Em consequência deste processo, a língua escrita é desfigurada¹¹ e artificializada, uma vez que passa a ser empregada, quase exclusivamente, em atividades escolares que não expressam ou desempenham as funções sociais para as quais se destina.

Por outro lado, observou-se que os *usos* e *significados* da língua escrita variam não apenas entre diferentes culturas, mas também em função de fatores como nível de

¹⁰ Devemos considerar que a análise dos três processos citados não conduziu apenas a conclusões negativas a respeito da escolarização. Aspectos positivos da aprendizagem escolar também foram evidenciados. Destaquei apenas alguns, dentre os que reiteram minha argumentação.

¹¹ A noção de que o contexto escolar freqüentemente desfigura a língua escrita foi discutida inúmeras vezes por Olívia Azevedo, em nossas reuniões de trabalho.

escolarização, as condições socioeconômicas e as ocupações de seus usuários, como revela o estudo de Pereira e Albuquerque (1994). Este estudo foi realizado por meio de uma abordagem etnográfica em que 16 famílias, compondo quatro grupos com diferentes ocupações, graus de instrução e níveis socioeconômicos, foram observadas em seu ambiente familiar por um período de oito meses. Os dados registrados em áudio e diários de campo foram sistematizados e analisados com base no conceito de *evento de letramento*, definido como "*qualquer ocasião em que a língua escrita faz parte da natureza das interações dos participantes e de suas estratégias e processos de interpretação.*" (PEREIRA e ALBUQUERQUE, 1994, p. 12).

Os dados deste estudo revelaram que os materiais escritos e os significados atribuídos à língua escrita variam muito em tipo e em número de ocorrência entre os quatro grupos. De forma global, foram identificados os seguintes usos e funções da leitura e da escrita no conjunto das 16 famílias:

01. AUXÍLIO A MEMÓRIA – para consultar ou registrar dados que não se quer esquecer;
02. INFORMAÇÃO – para obter/dar notícias, instruções, receber/ enviar correspondências formais;
03. ENTRETENIMENTO – para entreter-se, por curiosidade, para brincar, experimentar, manipular;
04. COMPRA/VENDA – para realizar compras, vendas, fazer pagamentos;
05. TAREFAS ESCOLARES – para fazer/orientar exercícios exigidos pela escola, consultar material escrito com esse objetivo;
06. ATIVIDADE RELIGIOSA – para rezar, cantar, conhecer material ligado à religião;
07. COMUNICAÇÃO INTERPESSOAL – para se comunicar com alguém;
08. TRABALHO – para realizar atividades profissionais, conhecer matéria referente à própria profissão;
09. VIDA DIÁRIA – consultar material para se situar (calendário, relógio, mapa), para realizar atividades do dia-a-dia (livros de receitas, rótulos de produtos, bulas de remédio, etc.). (PEREIRA e ALBUQUERQUE, 1993, p. 29-30).

Outro estudo importante para a compreensão de como a leitura e a escrita são empregadas no contexto familiar e escolar foi desenvolvido por Castanheira (1992). Ela investigou e confrontou a relação de crianças de camadas populares com a escrita antes do ingresso na escola, momento em que esta relação era intermediada por sua família e seu grupo social, e imediatamente após o ingresso na escola, quando essa intermediação passa a ser feita pela instituição escolar. Ela definiu sua pesquisa como

um estudo de caso, de caráter etnográfico, realizado com 16 crianças de um bairro da periferia de Belo Horizonte e com os profissionais que as atendiam numa escola pública.

Ao estudar a escrita no cotidiano das crianças, ela observou que "a relação da criança com a escrita se caracteriza, já nesse momento, pelo entrelaçamento entre o conhecer as diversas possibilidades de uso da escrita e o se fazer usuário da mesma" (CASTANHEIRA, 1992, p. 36). No âmbito familiar, foram identificadas formas de interação tais como o presenciar a utilização da escrita para registro de compras feitas, para diferenciar os produtos a serem vendidos, para noticiar a vida de parentes distantes. Com base em informações dessa natureza, ela conclui que,

antes de seu ingresso na escola, em sua relação com a escrita intermediada pelo seu grupo social, as crianças estão se constituindo conhecedoras e usuárias das várias funções da escrita. E se revelam desejosas de aprenderem efetivamente a ler e a escrever. (CASTANHEIRA, 1992, p. 36).

No segundo momento, quando a relação da criança com a escrita passou a ser intermediada pela escola, a autora observou um deslocamento da atenção da criança e de seus familiares das funções que a escrita exercia em seu cotidiano para uma "*modalidade de escrita escolar*" que

não passa de fragmentos (famílias silábicas...), que dão aos alunos poucos recursos para se aventurarem no mundo da escrita. O que lhes adianta saber apenas o a e i o u e sua conjugação com algumas consoantes, se esse conhecimento descontextualizado não lhes possibilitará o uso da leitura e da escrita? Em que lugar, além da escola, a criança irá encontrar e lançar mão de 'tra, tre, tri, tro, tru'? (CASTANHEIRA, 1992, p. 39).

Apoiada em seus achados, a autora conclui que

para muitas crianças a entrada na escola pode significar não o aumento de seu contato com a escrita, mas, pelo contrário, a diminuição desse contato. E, nesse sentido, a intervenção da escola dificulta a aprendizagem da leitura e da escrita pela criança. (CASTANHEIRA, 1992, p. 44).

Miranda (1992), também empregou uma perspectiva etnográfica para investigar os usos e funções da escrita presentes no cotidiano dos moradores de uma vila. Em seu estudo, a categoria *função* foi tomada em "*sentido de 'valor' e 'papel' social atribuído à escrita, pelos indivíduos, no seu ambiente de cultura*" (MIRANDA, 1992, p. 17).

Mediante o emprego de uma abordagem etnográfica, ela fez diversas classificações de seus dados: analisou-os em função dos "*suportes e gêneros textuais*", com base em seus "*usos em situações sociais de interação*", em função dos "*espaços*

sociais" e da "relação emissor-receptor". Sintetizando seus achados considerou que os adultos e as crianças lêem e escrevem para:

1. Adquirir, fornecer informações e resolver problemas práticos do dia-a-dia (contas de água, luz, carnês, cheques, etc.).
2. Fornecer suporte à memória (endereços, telefones, anotações pessoais em calendários, agendas, receitas, datas de aniversário, listas).
3. Formalizar registros permanentes (carteira profissional, certidões, cartões e carteiras de consulta médica, escrituras de propriedade).
4. Aprender, confirmar e veicular atitudes, idéias e comportamentos (referências à Bíblia, folhetos religiosos e catequéticos, livros escolares, cadernos de receita culinária, de embelezamento e de recortes de mensagens que orientam papéis sociais femininos).
5. Obter informações referentes a um contexto mundial e social mais amplo (notícias de jornais, boletins informativos da Igreja, volantes de políticos, revistas de conteúdo televisivo, etc.).
6. Trocar mensagens pertinentes a relações sociais com parentes, amigos e namorados (cartões de Natal, de aniversário, de nascimento, de batizado, poemas, receitas, mensagens e correntes anônimas de caráter religioso, afetivo e sexual).
7. Substituir comunicações próprias do contato face a face (bilhetes para a escola, para mercearias e bares onde as crianças levam os pedidos de compra, cartas com o fim de adquirir informações).
8. Expressar, controlar e estruturar encontros de grupos e associações (textos, atas, balancetes, recibos, listas, cânticos, jograis, discursos, orações).
9. Expressar conteúdos socialmente reprimidos, no âmbito da sexualidade, das relações amorosas, das drogas (textos de humor, brincadeiras, mensagens anônimas, revistas e livros pornográficos, cartas).
10. Permitir momentos de lazer (livros de bolso, revistas em quadrinhos, eróticas, sentimentais, mensagens religiosas, músicas, poemas diários, cadernos pessoais).
11. Estabelecer contato com o universo religioso, com Deus (preces, novenas, orações, correntes anônimas, Bíblia, boletins e folhetos distribuídos pela Igreja). (MIRANDA, 1992, p. 21-22).

Nas conclusões, a autora ressalta a insuficiência da pesquisa para sugerir alternativas para o ensino de "*língua portuguesa ou alfabetização*". No entanto, chama a atenção para uma questão fundamental: afirma que "*a transposição para a escola de elementos/textos do cotidiano não garante a eficácia da interação*". Segundo essa autora, o fator determinante da qualidade da interação com a escrita são os objetivos dos sujeitos envolvidos na interação: "*os objetivos do leitor (aluno) e do professor são elementos estruturantes do processo de significação textual que têm maior relevância do que os próprios textos, no processo ensino-aprendizagem.*" (MIRANDA, 1992, p. 32).

Conforme veremos adiante, ao tratar da Teoria da Atividade, são os motivos ou objetivos que orientam as ações e as interações dos sujeitos que participam de uma atividade social letrada. No entanto, a autora parece não ter compreendido que não existem objetivos senão em função de uma atividade. Dessa forma, é preciso ter claro que tanto a "*significação textual*" quanto a "*eficácia da interação*" com a língua escrita dependem da existência de uma atividade que demande a transposição não apenas dos textos, mas também dos usos e funções sociais da língua escrita implicados em tal atividade.

Os estudos que revisei nesta seção indicam a necessidade de programas curriculares e metodologias de ensino que levem em consideração quais experiências as crianças de variados grupos socioeconômicos e culturais tiveram com a língua escrita antes de seu ingresso na educação formal. Embora não ofereçam soluções práticas e efetivas para o problema da artificialização da língua escrita, estes estudos indicam que as implicações das atividades sociais letradas para o ensino-aprendizagem da língua escrita na escola precisam ser consideradas por qualquer proposta metodológica que pretenda enfrentar tal problema.

É preciso considerar que a criação de metodologias e atividades pedagógicas que contribuam para o mais amplo acesso à leitura e à escrita é uma tarefa de grande relevância, visto que nas sociedades letradas atuais o acesso à língua escrita se constitui em uma questão de valor político inquestionável. Por intermédio dela são produzidos, sistematizados e veiculados tipos de saberes que conferem àqueles que os detêm maior poder de reivindicação, de participação em decisões políticas e de inserção no mundo do trabalho. O acesso à língua escrita é uma reivindicação não só daqueles que a ela não tiveram acesso, e se reconhecem subtraídos em seus direitos, quanto das organizações civis, que vêem nela um instrumento de luta pela justiça social¹².

Uma das intenções desta pesquisa é produzir conhecimentos que contribuam para o desenvolvimento de metodologias de ensino-aprendizagem que ajudem a

¹² Conferir à língua escrita tamanha importância e reivindicá-la como instrumento de transformação social pode sugerir uma compreensão acrítica a respeito da natureza da sociedade capitalista. Como se acreditasse que o fracasso na aprendizagem da leitura e da escrita pudesse ser resolvido apenas com a invenção de metodologias que levem em consideração os valores, os costumes e as necessidades das crianças das camadas populares. Não é este o meu entendimento. Sei que o restrito acesso à leitura e à escrita não se deve exclusivamente a fatores pedagógicos, mas é uma consequência da natureza excludente de nossa sociedade. No entanto, a solução deste problema depende tanto de transformações estruturais em nossa sociedade quanto do desenvolvimento de metodologias e atividades de ensino que levem em consideração a natureza sociocultural e as funções sociais atribuídas à língua escrita, as quais devem ser consideradas como um fator que contribui para o sucesso da aprendizagem escolar.

minimizar a descontinuidade entre as formas culturais de produção e apropriação de conhecimentos sobre a língua na sociedade letrada e na escola. Com base em Freinet (1974) e Leontiev (1978; 1988; s/d.), argumentarei que a produção de jornais escolares pode se constituir em uma atividade pedagógica cuja realização implica uma forma contextualizada e significativa de apropriação de diversos usos e funções sociais da língua escrita.

Essa atividade se destaca por reunir em si as condições de leitura e/ou produção de uma variedade de textos de gêneros e formatos diversos, presentes em muitas atividades sociais letradas e, dessa forma, possibilitar a apropriação de seus variados usos e funções sociais. Com base nestes pressupostos, considere o jornal escolar como um bom exemplo de *adequada escolarização dos usos e funções sociais da língua escrita*, tomando emprestados a expressão e o exemplo oferecido por Soares (1999), ao discutir a escolarização da literatura infantil.

Segundo essa autora, uma vez que “*não há como ter escola sem ter escolarização de conhecimentos, saberes, artes*”, o que devemos fazer é distinguir entre uma escolarização adequada e uma escolarização inadequada. Ao tratar da escolarização da literatura infantil, especificamente, Soares afirma que

adequada seria aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar; inadequada é aquela escolarização que deturpa, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando, o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele aversão ou resistência ao livro e ao ler. (SOARES, 1999, p. 47).

De forma semelhante, a produção de um jornal escolar pode ser considerada como uma atividade capaz de promover uma *adequada escolarização dos usos e funções sociais da língua escrita*, na medida em que cria condições de apropriação da língua semelhantes às aquelas implicadas nas atividades sociais letradas.

Neste sentido, investigar quais e como as funções sociais da língua escrita se fazem presentes na atividade de produzir um jornal escolar parece-me, à luz da reflexão que venho fazendo, uma relevante questão de pesquisa. O valor pedagógico de jornal escolar é o tema que será discutido na próxima seção.

3.2 O Jornal Escolar como Atividade Pedagógica

Foi Célestin Freinet quem primeiro pensou em produzir um jornal escolar, escrito e impresso na escola pelos próprios alunos, sob a orientação do professor. A respeito da autoria do jornal escolar, ele afirma: "*não temos conhecimento, quer em França, quer no estrangeiro, de nenhuma experiência semelhante ao Jornal escolar tal como a realizamos.*" (FREINET, 1974, p. 17).

Desde 1927, quando publicou seu primeiro livro, *A Imprensa na Escola*, ele já se dedicava à criação de técnicas e metodologias de ensino que contribuíssem para minimizar a distância entre a sociedade e a escola. Segundo ele,

se cria uma dualidade lamentável nas funções maiores do indivíduo: a família, a aldeia ou a rua têm as suas normas, formas de instrução moral e tipo de cultura. A escola trabalha segundo normas deliberadamente diferentes, oposta na maior parte das vezes, que lançam a confusão no comportamento das crianças e contribuem para a sua desadaptação. (FREINET, 1974, p. 94).

O contexto pedagógico no qual Freinet idealizou e desenvolveu o jornal escolar era marcado por uma escola em que predominava o emprego de "*métodos escolásticos*", caracterizados por um currículo baseado em conteúdos clássicos, tradicionais (muitas vezes distantes dos interesses e necessidades quotidianas dos alunos), pela ênfase em procedimentos de cópia e memorização e por um ambiente de ensino-aprendizagem em que as relações entre professores e alunos eram marcadas pelo autoritarismo.

Inspirado em ideais socialistas, Freinet concebeu o *trabalho cooperativo* como um princípio fundamental de sua pedagogia. Seu desejo era criar uma pedagogia e uma escola onde a criança aprendesse com suas experiências, baseada em atividades reais de seu próprio contexto de vida, considerando-se seus interesses e necessidades. Foi nesta perspectiva que Freinet pensou no jornal escolar como instrumento pedagógico.

Em *O Jornal Escolar* (FREINET, 1974), encontramos informações detalhadas sobre a origem deste recurso, as técnicas empregadas para sua confecção e impressão, os diversos tipos, a organização das sessões, a eleição e a correção dos textos a serem publicados, as relações entre jornal escolar e comercial, as aprendizagens que a produção do jornal propicia, as vantagens para o ensino e a aprendizagem da língua escrita, etc..

Dentre tantos aspectos relevantes para esta pesquisa, destaco três que melhor se adéquam e atendem aos seus objetivos: os benefícios do jornal escolar para o ensino e a aprendizagem da língua escrita, o interesse que as crianças manifestam por ele e os conteúdos nele veiculados.

Sabemos que a apropriação da língua escrita pela criança apresenta maiores possibilidades de sucesso quando fazem parte dos processos de ensino o respeito às experiências prévias e aos interesses da criança, o incentivo à participação ativa na construção do conhecimento, um motivo individual ou coletivo, determinado pelo valor afetivo e/ou social da atividade (VYGOTSKY, 1991).

O jornal escolar é, segundo o entendimento de seu criador, um meio que torna possível a criação tanto de atividades quanto de procedimentos de ensino capazes de preencher todos estes requisitos. Por isso ele argumenta que, ao contrário das redações escolares, ao escrever para o jornal a criança sabe da existência de verdadeiros interlocutores a quem deseja comunicar seus conhecimentos, desejos e emoções:

A criança sente a necessidade de escrever, exactamente porque sabe que o seu texto, se for escolhido, será publicado no jornal escolar e lido, portanto, pelos seus pais e pelos correspondentes; por isso sente a necessidade de expandir o seu pensamento por meio de uma forma e de uma expressão que constituem a sua exaltação. (FREINET, 1974, p. 81).

Segundo Freinet, isto é exactamente o contrário do que ocorre com as tradicionais redações escolares, geralmente escritas para o cumprimento de uma tarefa, a serviço de diversos tipos de correção.

Se numa aula a redação 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. 20-21).

Estas seriam algumas das condições que fazem da produção de um jornal escolar uma atividade mais eficiente para ensino de produção textual do que as tradicionais redações, segundo Freinet. Oferece vantagens, também, no que se refere à aprendizagem dos aspectos formais da língua, exigidos nos programas curriculares. Ao tratar das "*vantagens pedagógicas*" do jornal escolar Freinet afirma que,

sem redações formais, sem repizamento gramatical, poderá atingir-se uma expressão correcta e viva, cujo valor é sancionado pelos exames habituais, uma ortografia natural, um desejo, uma necessidade de escrever e de ler,

de experimentar e calcular que estão na base de uma formação de cultura. (1974, p. 81-2).

A importância e o valor pedagógico do jornal escolar têm sido discutidos há muito tempo e por diversos autores, como evidenciou uma pesquisa sobre as referências bibliográficas disponíveis a respeito deste tema (SALUSTIANO, 1998). Há, portanto, literatura especializada abordando a utilização de jornais na sala de aula (FARIA, 1996; 1997; ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE JORNAIS, 1998; HERR, 1997a, 1997b), a produção de jornais escolares (PENHA, 1986; D'ÁVILA, 1944; M., 1946; SOBRINHO, 1977a, 1977b; FREINET, 1974), o valor pedagógico do jornal escolar (FREINET, 1974; PENHA, 1986; SOBRINHO, 1977a, 1977b; SALUSTIANO, 1999) as contribuições do jornalismo escolar na formação da cidadania e protagonismo juvenil (ALBUQUERQUE, 1998; ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE JORNAIS, 1998), a ética no jornalismo escolar (RAVILOLO e LIRA, 1998). Essa literatura indica que o jornal escolar é um tema que pode ser abordado sob muitos aspectos e que pode oferecer muitas contribuições para a educação escolar.

Aprofundando essa análise, vejamos como a Teoria da Atividade me possibilitou interpretar a produção de um jornal escolar como uma atividade pedagógica capaz de recriar condições de ensino-aprendizagem das funções sociais da língua escrita semelhantes às aquelas presentes em diversas atividades sociais letradas.

3.3 A Teoria da Atividade

Segundo Wertsch (1981), a tentativa de compreender os fundamentos da Teoria da Atividade pode conduzir a muitas linhas de pensamento na história da psicologia soviética, nas quais a noção de *atividade* ocupa um lugar de destaque. Uma linha de particular importância é o trabalho de L. S. Rubinsthein, para quem o princípio que une o comportamento e a consciência ou a consciência e o mundo material encontra-se na concepção marxista de atividade humana. Lima (1990) também chamou a atenção para a importância da obra deste autor num artigo em que discute o papel da "*atividade humana como fonte possível de construção de conhecimento*" (p. 15).

Para Kuzolin (1986), o conceito de *atividade* é tão central para a psicologia soviética quanto o de *comportamento* para os estudos americanos entre os anos de 1920 a 1950, ou o conceito de *consciência* para a psicologia européia do final do século XIX. Numa obra mais recente, Wertsch, Del Rio e Alvarez (1998) afirmaram que os fundamentos de uma *teoria sociocultural da ação* podem ser encontrados nas obras de

teóricos como Habemas, Dewey, Leontiev e Vygotsky, dentre outros. Wertsch, no entanto, preferiu traçar os fundamentos da Teoria da Atividade partindo da obra de Vygotsky, tomando como critérios para sua escolha o fato de ele ter sido "*a working psychologist*" e, de acordo com Luria, "*o mais importante autor na psicologia soviética*" (cf. WERTSCH, 1981, p. 13-14).

Neste estudo Wertsch afirma que, apesar de Vygotsky ter colocado as bases teóricas da Teoria da Atividade, ele nunca fez uma completa análise filosófica dela, tendo preferido conduzir estudos empíricos e desenvolver os aspectos dessa abordagem teórica que constituem os fundamentos com os quais muitos outros teóricos a desenvolveram, tal como é conhecida atualmente. Ele mesmo não trabalhou especificamente na formulação dela, tendo sido Leontiev o teórico que mais contribuiu nas quatro últimas décadas para integrar e consolidar as idéias de Vygotsky e outros teóricos nessa teoria (cf. WERTSCH, 1981, p. 14-17).

O próprio Leontiev destacou a contribuição de Vygotsky para a formulação da Teoria da Atividade nos seguintes termos:

La idea de analizar la actividad como método de la psicología científica del hombre, aparece ya en los primeros trabajos de L.S. Vigotski. Fueron introducidos los conceptos de finalidad, y más tarde, también el de motivo ('esfera motivacional de la conciencia'). No obstante, habrían de pasar años hasta que se logró describir, en una primera aproximación, la estructura general de la actividad humana y de la conciencia individual. (LEONTIEV, 1978, p. 81).

Dessa forma, optei por delinear a Teoria da Atividade de acordo com a perspectiva leontieviana, sem recorrer diretamente às obras de Vygotsky. Quatro estudos são centrais para a descrição que farei nesta seção. São eles: *Actividad, Conciencia y Personalidad* (LEONTIEV, 1978), *Uma Contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil* (LEONTIEV, 1988), *The Concept of Activity in Soviet Psychology: an introduction* (WERTSCH, 1981) e *The Concept of Activity in Soviet Psychology: Vygotsky, his disciples and critics* (KOZULIN, 1986). É com base nestes estudos que passo a apresentar a Teoria da Atividade.

Considero necessário dedicar parte desta apresentação ao esclarecimento do significado dos termos *atividade*, *ação* e *operação* na Teoria da Atividade. Leontiev (1988) procurou especificar o sentido atribuído ao termo atividade em sua teoria, diferenciando-o das acepções que lhe são atribuídas na linguagem comum: "*Não chamamos todos os processos de atividade. Por este termo designamos apenas aqueles*

processos que, realizando as relações do homem com o mundo, satisfazem uma necessidade especial correspondente a ele." (p.68). Esta diferenciação é mais bem compreendida por meio de uma descrição da estrutura geral da atividade, como veremos a seguir.

Leontiev descreveu a Teoria da Atividade em um modelo ou estrutura organizada em três níveis de funcionamento: o da atividade, propriamente dita, o das ações e o das operações. A atividade humana, em geral, é composta pelo conjunto das três estruturas, mas cada uma delas apresenta uma característica funcional que a diferencia das demais. Assim, a *atividade* é definida com base em seus *motivos* e *objetivos*, as *ações* são orientadas por suas *metas* e as *operações* são determinadas pelas *condições* em que se realizam. De acordo com Wertsch (1981),

Examination of the components of any activity ⁽³⁾ involves three levels of analysis, and different criteria are used to define the unit of the various levels. [...] A. N. Leont'ev points out that activities ^[13] are distinguished on the basis of their motive and the object toward which they are oriented; actions, on the basis of their goals; and operations, on the basis of their conditions under which they are carried out. (WERTSCH, 1981, p. 18).

O número três na citação acima corresponde a uma nota em que o autor informa que LEONTIEV usou o termo atividade com dois sentidos diversos. Empregou os termos "*activities*" ou "*an activity*" para referir-se às unidades de análise da atividade. Quando usou o termo genérico "*activity*", estava falando da teoria em geral (cf. WERTSCH, 1981, p. 33).

Esta questão é muito importante devido ao fato de que os termos atividade, ação e operação podem ser considerados sinônimos¹⁴. Esta sinonímia torna-se problemática quando precisamos descrever os processos funcionais de uma atividade em particular, seja ela material ou simbólica. Adicionalmente, a palavra atividade é usada, indiscriminadamente, tanto para uma grande variedade de afazeres cotidianos (atividades sociais), como para designar as tarefas escolares (atividades escolares). Se considerarmos que a atividade de produção de jornais escolares goza desta dupla

¹³ Sublinhado no original. Deste ponto em diante, chamarei atenção apenas para os grifos que introduzir nas citações, em vez de indicar os que se encontram no original.

¹⁴ O Dicionário Aurélio Século XXI (edição eletrônica) define *operação* como "*ato ou efeito de operar; ação de um poder ou faculdade de que resulta certo efeito*" dentre outras acepções. A palavra *ação* é definida como "*modo de proceder; comportamento, atitude*", "*atividade responsável de um sujeito*", "*o curso desse processo; atividade*", "*cada uma das atividades táticas elementares que integram uma operação militar*", etc. Já o vocábulo *atividade* é definido como "*qualidade ou estado de ativo; ação*" (grifos meus). Como podemos constatar por meio destes exemplos, os termos atividade, ação e operação são apresentados como sinônimos, entre si.

natureza de ser uma atividade social e escolar, ao mesmo tempo, a questão da nomenclatura apresenta-se como um aspecto importante para a clareza das descrições e análises.

Exemplificando, falarei da atividade de produção de jornais escolares, da qual a preparação da pauta é uma ação, cujas operações podem incluir, por exemplo, a divisão dos editores em grupos, a discussão dos assuntos de interesse como a seleção de quais devem ser tratados no jornal, etc. O leitor deve considerar, também, que estarei usando essa terminologia de acordo com significados pertinentes à teoria de que faz parte e não conforme a linguagem comum. Tendo em vista estas observações, podemos passar à apreciação de outros aspectos da teoria.

A origem e a natureza dos *motivos* que caracterizam as diversas atividades humanas ocupam um lugar de destaque na Teoria da Atividade, uma vez que desempenham um importante papel tanto na análise das atividades sociais, quanto na explicação dos processos pelos quais os indivíduos se apropriam delas. Segundo Leontiev, são os motivos que justificam a realização de uma atividade e orientam as ações que a constituem.

Kozolin (1986) argumenta que os motivos são originados na realidade social de produção e apropriação de uma atividade, ao passo que as ações dizem respeito à realidade imediata de sua realização. Os motivos que levam os indivíduos a se engajarem em uma atividade, seja a promoção de uma festa de aniversário, a aprendizagem de uma língua estrangeira ou a produção de um jornal escolar são coletivos, de ordem social, antes de ser individuais. *"Consequently, it is the objective of others that provides an objective basis for the specific structure of individual activity. Historically, i. e., in terms of its origin, the connection between motive and object of activity reflects objective social, rather than natural relations"* (LEONTIEV apud KOZULIN, 1986, p. 271).

Assim, fazer um jornal escolar pode ser uma atividade bastante diferente de produzir um jornal comunitário ou comercial, dado que um jornal escolar deve ter objetivos mais especificamente pedagógicos¹⁵ que os demais. Devido aos seus

¹⁵ Ao considerar o jornal escolar como uma atividade que *deve ter objetivos mais especificamente pedagógicos* do que um jornal comunitário ou comercial, não estou pressupondo ausência de condições educativas e instrutivas nas atividades sociais não escolares. Tal compreensão constituiria uma contradição em relação a um dos referenciais teóricos deste estudo (a Teoria da Atividade), que se fundamenta no princípio de que o conhecimento é produzido e apropriado por intermédio das atividades sociais humanas. Estou considerando que uma tarefa central da educação escolar consiste em promover o desenvolvimento de uma das principais funções sociais atribuídas à língua escrita - a função

diferentes motivos e objetivos, determinadas ações e operações podem se fazer presentes numa atividade, mas não necessariamente na outra. Por exemplo, a seleção e revisão das matérias a serem publicadas no jornal escolar são ações que podem conduzir ao ensino-aprendizagem de diversos conteúdos que são fundamentais no contexto escolar, mas que têm uma importância secundária nos jornais comunitário e comercial.

A intenção de usar esse referencial teórico como fundamento para descrição e interpretação da atividade de produção de jornais escolares torna necessária a compreensão de outro tópico central nesta teoria, o que diz respeito à dinâmica das relações entre os seus elementos constituintes. Assim, é preciso compreender o que caracteriza e diferencia as diversas atividades humanas entre si e o que define as ações e operações em cada atividade particular. De acordo com Leontiev, da mesma forma que as atividades são definidas com base em seus motivos, as ações são determinadas pelas metas ou fins que realizam.

Los 'componentes' principales de algunas actividades de los hombres son las *acciones* que ellos realizan. Denominamos acción al proceso subordinado a la representación que se tiene del resultado que se debe lograrse, es decir, al proceso subordinado a un fin consciente. Del mismo modo que el concepto de motivo se correlaciona con el concepto de actividad, el concepto de fin se correlaciona con el concepto de acción. (LEONTIEV, 1978, p. 82).

Na estrutura da atividade, o nível das operações mantém uma estreita relação com o das ações, uma vez que constitui seus aspectos operacionais. Dessa forma, as ações que realizam uma atividade dependem das condições que determinam as operações.

La acción tiene también su aspecto operacional (cómo, por qué medio puede ser logrado) el que es definido no por el fin en sí mismo, sino por las condiciones objetivo-materiales que se requieren para lograrlo. Denomino *operaciones* a los medios con los cuales se ejecuta la acción. (LEONTIEV, 1978, p. 85).

É pertinente observar que a relação de interdependência entre estes conceitos não indica um fechamento da atividade em sua própria estrutura, como essa descrição parece sugerir. Compreendendo as relações que se estabelecem entre os três níveis de

metalingüística – e que o desenvolvimento de tal função será tanto mais possível quanto mais as atividades escolares se fundamentarem numa “*escolarização adequada*” dos conhecimentos produzidos nas atividades sociais letradas.

organização da atividade podemos empregá-los para descrever e interpretar a organização e funcionamento de uma atividade particular. Assim, torna-se possível entender como as ações e operações de uma atividade específica podem se converter em outras atividades, ações ou operações distintas, conforme variem seus motivos, metas e condições. Segundo LEONTIEV,

Una misma acción puede concretar diversas actividades, puede pasar de una actividad a otra, revelando de este modo su relativa independencia [...]. También es evidente lo contrario, es decir, que uno y el mismo motivo pueden concretarse en distintos fines y, correspondientemente, engendrar diferentes acciones. (LEONTIEV, 1978, p. 83-4).

Um aspecto de grande importância metodológica nesta teoria é a delimitação da atividade e das ações como unidades de análise. Para Wertsch (1981), as implicações metodológicas deste fato são tão importantes que ele o considerou como o aspecto que mais diferencia as pesquisas ocidentais das soviéticas. Segundo este autor, os pesquisadores soviéticos consideram que seus colegas ocidentais têm focado suas questões de pesquisa em um nível de análise que, comparado com a abordagem da Teoria da Atividade, seria o das operações. No entanto, ao analisar uma atividade ao nível de suas operações, o pesquisador negligencia suas principais características. Esse tópico é analisado da seguinte forma:

This general approach [a Teoria da Atividade] may be contrasted with one often used in Western psychology in which the investigator is concerned with structural features common to many forms of behavior regardless of their goals. Some Soviet psychologists criticize structuralist approaches precisely on these grounds. In their opinion, by abstracting certain features of several actions and ignoring differences in their goals, the investigator overlooks the most essential characteristics that defines the goal-oriented process in the first place. (WERTSCH, 1981, p. 21-22).

Assim, de um ponto de vista metodológico, para que seja possível compreender a natureza de uma atividade, a análise de seus elementos constituintes não deve negligenciar as metas e objetivos que orientam suas ações ou operações, pois, além desse nível, as características funcionais da atividade não podem mais ser identificadas. Segundo LEONTIEV, a atividade e as ações que a constituem são as unidades básicas de análise:

La actividad humana no existe más que en forma de acción o cadena de acción. [...] Si restamos mentalmente a la actividad las acciones que la ejecutan, nada quedará de esa actividad. [...] cuando ante nosotros se desenvuelve un proceso concreto - interno o exterior -, desde el ángulo de

su relación con el motivo aparece como actividad del hombre, en tanto que como subordinado a un fin, aparece como acción o conjunto o cadena de acciones. (LEONTIEV, 1978, p. 83).

Dada a estrutura funcional da atividade, o pesquisador pode analisá-la do ponto de vista de suas ações e respectivas metas e com base nas condições associadas às operações. No entanto, para que os dados analisados dessa forma possam explicar a natureza social e/ou psicológica da atividade, eles precisam ser interpretados em relação aos seus motivos e objetivos (cf. WERTSCH, 1981, p. 18).

Uma das contribuições mais importantes desta teoria para a realização de meu estudo, é que ela permite compreender os motivos das atividades sociais letradas e tomá-los como princípio orientador das atividades de ensino-aprendizagem na escola. Segundo esta perspectiva teórico-metodológica, podemos analisar a produção de jornais escolares como uma atividade social em cujas ações e operações encontram-se implicados diversos usos e funções sociais da língua escrita. Dessa forma, é possível investigar e identificar os motivos e as condições de realização de determinadas atividades sociais letradas e recriá-las na escola, como atividades de ensino-aprendizagem.

Neste sentido, a Teoria da Atividade serve tanto de referencial teórico quanto metodológico. Enquanto modelo teórico ela esclarece, dentre outras questões, como o desenvolvimento intelectual e a apropriação de conhecimentos são influenciados ou condicionados pelas funções e pelo valor que tais conhecimentos e habilidades desempenham no contexto das atividades reais dos indivíduos. Ou seja, como as atividades sociais humanas constituem modos particulares de aprendizagem e de atribuição de significados aos conhecimentos.

Do ponto de vista metodológico, permite pensar a estruturação de uma atividade pedagógica tomando como referência os motivos e as ações e operações das atividades sociais letradas. Isso possibilita levar em consideração os objetivos e funções de tais atividades no contexto social e avaliar em que medida elas podem ser empregadas como modelo para o desenvolvimento de atividades pedagógicas. A atividade é, neste sentido, a unidade de análise, tanto no que se refere à interpretação do fenômeno em seu contexto social, quanto à sua transposição para o contexto escolar, em forma de atividades de ensino-aprendizagem. Como vimos, ainda que o estudo de uma atividade implique uma descrição funcional ao nível das ações e operações que a constituem, os

motivos e os objetivos que a definem não podem ser deduzidos exclusivamente destes níveis.

Com base nesta abordagem teórico-metodológica, é possível produzir atividades de ensino-aprendizagem que reduzam a distância entre a teoria que se produz e se ensina na escola e a prática que o exercício das atividades sociais exige. No que se refere ao problema da artificialização da língua escrita, especificamente, isso implica em que as crianças poderão se apropriar de seus usos e funções sociais por meio da realização de uma atividade que implica tanto a apropriação quanto a produção de tais conhecimentos.

Antes de concluir este capítulo de revisão bibliográfica, é preciso destacar como empreguei as contribuições das pesquisas de que participei e dos estudos teóricos revisados neste capítulo para a construção de um novo objeto de estudo.

3.4 O Objeto de Estudo

As duas pesquisas cuja participação descrevi no primeiro capítulo são da maior relevância para esta investigação. Cada uma delas colaborou para a compreensão de um ou mais aspectos daquilo que constituí como objeto de investigação. Talvez seja mais adequado dizer que o objeto de meu estudo é constituído pelo entrelaçamento e particular recorte que fiz de alguns aspectos das problemáticas dessas pesquisas, com base nos conhecimentos e questionamentos construídos no exercício das atividades de estudante, professor e pesquisador, conforme relatei anteriormente. Isso não significa, entretanto, repetir as questões e metodologias desses estudos, mas empregá-las como fonte de conhecimento e inspiração para construir uma nova perspectiva teórico-metodológica e um objeto de estudo próprio e original.

O estudo *Convivendo com os Usos da Escrita Antes da Escola* (PEREIRA e ALBUQUERQUE, 1994) representa uma importante contribuição para o entendimento das relações entre os usos e significados da língua escrita em contextos escolares e não escolares, na medida em que procurou registrar e interpretar os diversos usos e significados que pessoas com variadas ocupações profissionais, graus de escolarização e condições socioeconômicas atribuem à língua escrita. Com base nesta pesquisa, optei por abordar as relações entre os processos de produção de conhecimentos nas atividades sociais letradas e suas implicações para os processos de escolarização da leitura e da escrita, tomando como objeto de estudo os usos e funções sociais atribuídas

à língua escrita na produção de um jornal escolar. A contribuição mais significativa desta pesquisa para a construção do objeto de meu estudo foi ter evidenciado a importância de investigar os usos e funções sociais da língua escrita em diferentes contextos socioeconômicos e suas implicações para o trabalho escolar. Nesta pesquisa esta questão é enfocada em contexto diferente – o da atividade de produção de jornais escolares – e sob outra perspectiva teórico-metodológica – a da Teoria da Atividade.

A metodologia de meu estudo se fundamenta na mesma abordagem da Teoria da Atividade em que AZEVEDO (1996a; 1997) se inspirou para desenvolver, no Projeto Aprender a Ler, Lendo, uma metodologia de ensino-aprendizagem da língua escrita com base nas atividades sociais letradas. Em meu estudo, esta abordagem teórica é aplicada com um objetivo diferente – investigar quais usos e funções sociais da língua escrita estão presentes na atividade de produção de jornal escolar. Portanto, o mesmo referencial teórico está sendo empregado de modos distintos – ora para o planejamento de atividades de ensino-aprendizagem (AZEVEDO, 1996a; 1997), ora para investigar como os usos e funções sociais da língua escrita estão implicados na produção de um jornal escolar, como é o caso deste estudo.

Finalmente, poder-se-ia perguntar se o jornal escolar não é um tema que já foi suficientemente pesquisado e se um estudo a mais não seria uma repetição dos anteriores. Embora existam publicações sobre como utilizar jornais na sala de aula (FARIA, 1996; 1997; HERR, 1997a, 1997b), como produzir jornais escolares (PENHA, 1986; D'ÁVILA, 1944; M., 1946; SOBRINHO, 1977a, 1977b; FREINET, 1974), sobre ética e cidadania no jornalismo escolar (RAVILOLO e LIRA, 1998; ALBUQUERQUE, 1998), sobre o valor pedagógico do jornal escolar (FREINET, 1974; PENHA, 1986; SOBRINHO, 1977a, 1977b; SALUSTIANO, 1999) dentre outros temas, são poucos os estudos que tratam especialmente de analisar experiências pedagógicas com jornais escolares produzidos pelos próprios alunos (FREINET, 1974; ALBUQUERQUE, 1998). Nenhum destes, porém, se baseou na Teoria da Atividade ou tiveram como foco da análise as funções sociais da língua escrita.

Em função das condições objetivas, a investigação foi estruturada em forma de uma pesquisa de campo com o intuito de interpretar a atividade de produção de um jornal escolar conforme a teoria leontieviana da atividade e investigar quais usos e funções sociais atribuídas à língua escrita emergiram nessa atividade. O capítulo seguinte descreve o desenvolvimento da pesquisa.

4

**CAMINHOS QUE PERCORRI:
A METODOLOGIA DA PESQUISA**

*Não tenho caminho novo.
O que tenho de novo é o jeito de caminhar.
(Thiago de Melo)*

Este capítulo apresenta a metodologia e o formato da pesquisa. Descreve-os como o resultado da necessidade de coordenar coerente e sistematicamente a problemática, os referenciais teóricos e os objetivos do estudo, tendo em vista as condições empíricas reais presentes ao longo de sua realização. É, portanto, uma descrição da interação entre estes fatores.

4.1 Objetivo Geral e Questões de Pesquisa

Na pesquisa de campo procurei acompanhar todas as etapas de produção de uma edição de dois¹⁶ jornais, tendo em vista o objetivo de investigar *quais funções sociais atribuídas à língua escrita na literatura especializada estão implicados na atividade de produzir um jornal escolar e quais objetivos, ações e operações constituem essa atividade.*

Algumas questões iniciais serviram de norte para a realização do estudo:

- ▣ Segundo a literatura especializada, quais usos e funções sociais são atribuídos à língua escrita no contexto das atividades sociais letradas?
- ▣ Quais destes usos e funções sociais são empregadas na atividade de produção de um jornal escolar?
- ▣ Quais os principais motivos e objetivos que orientam a atividade de produção dos jornais escolares e quais ações e operações a constituem?

¹⁶ Inicialmente, eu tinha previsto acompanhar a produção de três jornais. A dificuldade de fazê-lo simultaneamente levou-me a reduzir este número para dois, como veremos adiante.

Visando a responder a estas questões e atingir o objetivo da pesquisa, empreguei diversos instrumentos e técnicas de coleta e análise de dados, tais como revisão bibliográfica, estudo exploratório, observação direta, análise documental e entrevistas semi-estruturada e de explicitação. A seguir, descrevo como empreguei cada um desses recursos ao longo da pesquisa.

4.2 Revisão Bibliográfica

A revisão bibliográfica compreendeu a análise e síntese de estudos que discutem as funções sociais da língua escrita no contexto das atividades sociais letradas e na escola, o valor pedagógico do jornal escolar e a Teoria da Atividade, conforme a abordagem leontieviana.

A análise desta literatura se orientou, dentre outras, pelas seguintes questões:

- ▣ Quais usos e funções sociais são atribuídos à língua escrita no contexto das atividades sociais letradas e no âmbito escolar?
- ▣ O que diferencia os conceitos de atividade, ação e operação na teoria leontieviana da atividade e como esta teoria pode expressar o funcionamento de uma atividade social letrada?
- ▣ Qual o valor pedagógico do jornal escolar para o ensino-aprendizagem das funções sociais da língua escrita?

Vejamos uma síntese dos procedimentos de revisão bibliográfica.

A maior parte dos estudos relativos ao emprego do jornal escolar como recurso pedagógico foi identificada por meio de uma pesquisa bibliográfica (SALUSTIANO, 1998). Esta pesquisa teve como principal objetivo identificar e reunir os trabalhos sobre jornal escolar, publicados na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (RBEP) e na *Bibliografia Brasileira de Educação* (BBE), dois importantes veículos de divulgação científica na área educacional.

A RBEP é uma publicação do Ministério da Educação, editada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), desde 1944. O procedimento empregado para a pesquisa nesta fonte foi o da leitura cuidadosa dos índices, à procura dos artigos referentes ao tema *jornal escolar*. Optei por fazer uma consulta regressiva, partindo do número mais recente até o que coincide com o início da periodização do

estudo, o ano de 1974¹⁷. Como quase não existiam artigos sobre o tema, continuei regressivamente até a data de início da publicação, cobrindo assim todos os 185 números. O material localizado nesta busca consta de apenas dois artigos sobre jornal escolar, ambos publicados na seção *Através de Jornais e Revistas*, na qual são transcritos ou resenhados artigos publicados em jornais e revistas nacionais.

A segunda fonte desta pesquisa de referências, a *Bibliografia Brasileira de Educação*, indexa a literatura específica da área de educação que é publicada sob a forma de livros, dissertações, teses, artigos, relatórios de pesquisa, dentre outros. Por meio de um índice de assuntos composto de descritores extraídos do *Thesaurus Brasileiro de Educação*, tem-se acesso às referências bibliográficas e ao resumo de cada matéria indexada.

Devido a esta forma específica de apresentação da matéria, conduzi a pesquisa nesta fonte procurando as publicações indexadas sob quatro descritores: *Jornal Escolar*, *Freinet*, *Métodos Pedagógicos* e *Pedagogia*. Os três últimos foram incluídos porque podem remeter à categoria jornal escolar. Mediante a análise destes descritores foi possível vasculhar todas as matérias que tratam do jornal escolar e, adicionalmente, da pedagogia, dos métodos e das técnicas Freinet. Mais uma vez adotei o procedimento de iniciar a pesquisa de referências partindo do mais recente volume disponível, de jan./dez. de 1991 até o início da periodização. A escassez de referências me levou, novamente, a retroceder a pesquisa até o ano em que se iniciou a publicação, 1954.

Da pesquisa realizada nesta fonte conforme os descritores citados resultou um conjunto de 31 referências, distribuídas em 24 artigos e sete dissertações. Dos 24 artigos cinco tratam do tema jornal escolar e outros 19 analisam a obra de Freinet e/ou tratam de sua pedagogia. As sete dissertações tratam da vida e obra deste mesmo autor.

Desde a realização desta pesquisa, várias outras referências foram localizadas e reunidas como fonte de estudo, dentre as quais se destacou o livro *O Jornal Escolar* (FREINET, 1974) como a principal referência sobre o assunto.

A pesquisa de referências sobre a Teoria da Atividade foi realizada por meio da consulta direta em fontes como livros, revistas, dissertações e relatório de pesquisa. De posse da obra *Actividad, Conciencia y Personalidad* (LEONTIEV, 1978), que trata da

¹⁷ Minha intenção era identificar e reunir as publicações sobre jornal escolar, divulgadas nesses periódicos entre 1974 e 1997. O ano de 1974 foi escolhido como início do período a ser pesquisado por coincidir com a publicação portuguesa do livro *O Jornal Escolar*, de Freinet, o que poderia ter despertado maior interesse pelo tema.

Teoria da Atividade, foi possível definir com maior precisão os conceitos de *atividade*, *ação* e *operação*, centrais ao estudo. A revisão de pesquisas etnográficas, estudos sociohistóricos e psicolingüísticos forneceram importantes parâmetros para a análise dos usos e funções sociais da língua escrita na produção do jornal escolar, conforme descrito no capítulo dois.

4.3 Estudos Exploratórios

Considereei como estudos exploratórios tanto a pesquisa de referências bibliográficas, descrita na seção anterior, quanto os primeiros contatos com a realidade a ser pesquisada. Além da pesquisa de referências, que teve início desde o ingresso no curso de mestrado, estes estudos foram realizados conforme as seguintes etapas:

4.3.1 Primeiros contatos com a Comunicação e Cultura

A Comunicação e Cultura (CC) é uma Organização Não-Governamental (ONG) que assessora e financia a produção de jornais escolares em aproximadamente 230 escolas de Fortaleza e municípios vizinhos. A existência de tal instituição criou-me a possibilidade de fazer a pesquisa de campo em Fortaleza, onde esta ONG desenvolvia uma ampla experiência de produção de jornais escolares, iniciada em 1996, a qual oferece diversas possibilidades de investigação. Era preciso, no entanto, obter autorização da ONG para acompanhar o processo de produção de alguns jornais por ela assessorados. Tal autorização foi obtida por meio de uma entrevista com Daniel Raviolo, presidente desta organização.

4.3.2 Levantamento da produção de jornais escolares em Campina Grande¹⁸

Este levantamento era necessário porque por meio dele eu poderia me certificar da existência (ou não) de experiências de produção de jornais escolares suficientemente bem estruturadas, que pudessem servir como objeto de investigação. Esse levantamento foi realizado por meio de um contato telefônico com quase todas as escolas que tinham o seu número de telefone publicado na lista telefônica local. Neste contato eu me

¹⁸ Campina Grande, cidade em que reside o pesquisador.

apresentava e perguntava se a escola tinha um jornal escolar feito pelos alunos e professores. Quando a resposta era afirmativa, eu fazia outras indagações, tais como:

- ▣ há quanto tempo o jornal está sendo feito?
- ▣ de quanto em quanto tempo sai uma nova edição?
- ▣ quem é que escreve para o jornal?
- ▣ o que motivou a escola a criar um jornal escolar?

De 58 escolas contatadas, 10 informaram que desenvolvem seu próprio jornal. Entrevistei os responsáveis pelos jornais das três que pareciam dar maior importância ao jornal ou que tinham produzido um maior número de edições. As informações inicialmente obtidas com base nessas perguntas indicam que a produção de jornais escolares em Campina Grande é pouco sistemática e que seu valor pedagógico é pouco explorado. Por outro lado, descobri que a maior parte desses jornais tem como responsável um estudante do curso de Comunicação Social ou um jornalista, o que indica a possibilidade de ampliação desta experiência. As entrevistas serviram, ainda, para uma melhor seleção de questões de meu roteiro de entrevistas, que foi utilizado no primeiro contato para escolha das escolas cujos jornais foram pesquisados, em Fortaleza.

Com base nestas informações optei por acompanhar o processo de produção de jornais escolares em Fortaleza, local em que há um grande número de escolas que os produzem e que se adequam melhor aos critérios estabelecidos para escolha da amostra.

Os jornais pesquisados foram selecionados dentre os que atendiam aos seguintes critérios:

- ▣ foram considerados bem estruturados, devido à regularidade e sistematicidade das edições;
- ▣ eram produzidos por uma equipe de editores¹⁹ composta de, pelo menos, 10 a 15 alunos de diversas séries;
- ▣ contavam com o incentivo da direção da escola e/ ou de parte dos professores, por serem reconhecidos como uma atividade importante para a escola;

¹⁹ São considerados editores todos os sócios do Clube do Jornal e que participam da produção do jornal escolar. Neste caso, a função de editor não é exclusividade de apenas um "jornalista responsável pela edição, com autoridade para recusar ou modificar as matérias que não estiverem boas" (HARRIS, 1997, p. 52).

- ▣ os editores decidiam coletivamente a pauta de publicação, a revisão e seleção das matérias.

4.4 Escolha da Amostra

A escolha dos jornais que foram pesquisados se deu conforme os seguintes procedimentos:

Numa entrevista com um representante da Comunicação e Cultura obtive uma lista de 17 jornais que atendiam aos critérios previamente definidos para escolha da amostra e que, segundo essa instituição, tinham publicado o maior número de edições em 99. A lista continha, dentre outras informações, nome, endereço e telefone das escolas em que esses jornais são publicados.

4.4.1 Seleção dos jornais a serem pesquisados

Com a lista fornecida pela Comunicação e Cultura, fiz os primeiros contatos com as escolas e/ou com os editores dos jornais. Estes contatos foram realizados por telefone, uma vez que meu objetivo era apenas selecionar, dentre os 17 jornais da lista, três que melhor atendessem aos critérios definidos para a escolha da amostra, conforme descritos acima.

Quando adotei este procedimento estava consciente de que ele oferece limitações, como a possibilidade de que as informações obtidas sejam pouco precisas. Tal conhecimento, no entanto, não inviabiliza o emprego deste recurso. Pelo contrário, é o que possibilita seu emprego criterioso. Um exemplar do formulário utilizado para o contato com os responsáveis pelos jornais e com a direção das escolas encontra-se no APÊNDICE A, p. 112.

As informações obtidas dessa forma foram muito valiosas porque revelaram a diversidade de condições e procedimentos de produção dos jornais escolares, ao mesmo tempo em que permitiram conhecer algumas etapas e concepções comuns a todos eles. Este contato possibilitou, também, refinar minhas questões e revelou quais aspectos da atividade mereciam mais atenção. Por exemplo: baseado na literatura específica e nos contatos que eu tinha feito com os representantes da ONG, eu imaginava que os jornais escolares fossem produzidos coletivamente por alunos e professores como parte das atividades escolares.

Mediante esse primeiro contato com os editores e com a direção das escolas fiquei sabendo que as matérias eram produzidas por uma equipe de editores integrantes do Clube do Jornal Escolar, com uma pequena participação dos demais alunos e professores da escola. Assim, havia escolas com 3.600 alunos com um jornal produzido pelo grêmio estudantil ou por uma equipe com cerca de dez editores que distribuía a pauta de publicação entre si, restando poucas possibilidades para a participação dos demais alunos da escola.

Essa aproximação do campo de pesquisa e o melhor conhecimento do processo de produção dos jornais exigiu a inclusão de critérios que não haviam sido previstos inicialmente para seleção da amostra. Os critérios sobre o número e as formas de participação dos integrantes da equipe do jornal resultaram dessa exploração. Dessa forma, a participação de outros alunos da escola, além dos sócios do Clube do Jornal Escolar, passou a ser considerada um importante critério para a escolha da amostra. Do contrário, a experiência estudada perderia as principais características de um jornal escolar.

Mas este não foi o único procedimento para seleção da amostra. O passo seguinte foi conhecer pessoalmente os editores dos jornais e outras pessoas diretamente envolvidas com sua produção, tanto nas escolas como na Comunicação e Cultura. Isto se fez por meio dos seguintes procedimentos:

4.4.2 Acompanhamento dos intercâmbios de jornais, círculos de planejamento e visitas a escolas

O Intercâmbio de Jornais é um evento realizado a cada dois meses, no qual a Comunicação e Cultura reúne todos os jornais em um dia de troca de experiências. Por intermédio desses encontros foi possível acompanhar tanto o trabalho dos editores quanto dos educadores da ONG, e fazer algumas entrevistas exploratórias. Esse tipo de atividade possibilitou uma compreensão mais ampla da atividade, uma vez que revelou a existência de ações ligadas diretamente aos processos de capacitação dos editores que parecem, à primeira vista, não fazer parte da produção dos jornais, em si e cujo conhecimento é de suma importância para a compreensão da significação geral da atividade em estudo.

Os círculos de planejamento são reuniões mensais, de aproximadamente três horas de duração, em que dois ou três jornais se reúnem com um assessor pedagógico²⁰ da Comunicação e Cultura para, dentre outras tarefas, avaliar o trabalho do mês anterior, planejar a pauta da edição do mês em curso e, quando a equipe estiver enfrentando alguma dificuldade para editar o jornal, avaliar com os editores as soluções possíveis. As atividades realizadas nestas reuniões foram registradas em áudio e em um "diário de campo". Até encontrar os jornais que atendessem aos critérios estabelecidos para seleção da amostra eu havia participado de cinco círculos de planejamento e, dessa forma, conhecia as características básicas de doze jornais, ao menos no que se refere aos aspectos relativos a esses critérios.

Além desse trabalho, entrevistei os diretores e/ou professores facilitadores de três escolas e acompanhei reuniões da equipe de editores em duas outras. Todo este trabalho objetivou encontrar jornais que atendessem aos critérios estabelecidos para seleção da amostra. A relação dos jornais e escolas contatados nesta fase da pesquisa, bem como os meios empregados para este fim encontra-se no APÊNDICE B, p. 113.

4.5 Os Jornais Selecionados

Após um mês de visitas às escolas para contatos com professores, integrantes das equipes dos jornais, diretores e secretários e de acompanhamento dos círculos de planejamento, foram inicialmente selecionados o *Jornal Popular*, da cidade de Fortaleza e os jornais *RT Informativo* e *Desperta Jovem* da cidade de Maracanaú, município que fica a 20 quilômetros da capital. A escolha dos jornais se baseou nos quatro critérios citados anteriormente. Quando realizei a coleta de dados, de agosto a outubro de 1999, os jornais podiam ser assim caracterizados:

- ▣ **Jornal Popular** – esse jornal apresentava características bem particulares, diferenciando-se em muito dos demais. Dentre todos os jornais contatados, apenas este não era editado pelo Clube do Jornal. Era produzido numa escola comunitária que atende a alunos de pré-escola à 4ª série. As matérias eram produzidas como parte das atividades escolares, o que o dotava de características particularmente relevantes para este estudo. Entretanto, tal sistemática de trabalho exigia que eu me fizesse presente

²⁰ É essa a denominação empregada pela Comunicação e Cultura e pelos editores. Ele é o principal mediador entre o Clube do Jornal Escolar e a Comunicação e Cultura.

constantemente na escola para poder acompanhar as diversas etapas de produção do jornal, o que inviabilizaria o acompanhamento dos demais jornais. Por isso, resolvi restringir a pesquisa aos dois jornais abaixo.

- ▣ **RT Informativo** – contava com uma equipe de editores formada por cerca de 15 alunos que cursavam da 6ª série do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio. A equipe de editores reunia-se regularmente às segundas e sextas-feiras e no domingo após a publicação de uma nova edição, ocasião em que avaliavam-na considerando a qualidade da editoração gráfica, a ortografia, a correção conceitual das matérias, os problemas enfrentados, etc. O que melhor o caracterizava era um intenso trabalho de discussão e revisão coletiva das matérias a serem publicadas. Publicava a Editoria Primeiras Letras e aceitava colaborações de outros alunos da escola.
- ▣ **Desperta Jovem** – a equipe de editores era formada por aproximadamente 20 adolescentes e jovens que cursavam da 3ª a 8ª séries do ensino fundamental. Reuniam-se regularmente às segundas e quintas-feiras para discutir o encaminhamento da edição e para analisar, selecionar e produzir as matérias. Publicava a Editoria Primeiras Letras e um jornal mural com as matérias não incluídas no jornal impresso. Este jornal se distingue pela presença de muitas crianças da editoria Primeiras Letras participando nas reuniões dos editores.

Uma descrição de como é organizado o trabalho com a língua escrita em cada um dos jornais será feita nos próximos capítulos.

4.6 Observação e Coleta de Dados

No projeto de pesquisa eu havia definido que o acompanhamento das diversas etapas da produção dos jornais escolhidos para o estudo seria feito por meio da *observação participante*. Assim, eu pretendia não apenas observar os alunos e seus professores produzindo os jornais, mas desejava participar dessa atividade dando sugestões, fazendo comentários, discutindo com os alunos os encaminhamentos feitos. No entanto, isso não foi possível devido aos fatores que passo a citar: jornal escolar é uma atividade cujo objetivo é a formação de cidadania e protagonismo juvenil e não o desenvolvimento de conteúdos curriculares; as matérias do jornal não eram escritas na

sala de aula mediante a orientação dos professores, mas como atividades extra escolares, de responsabilidade dos editores.

Apesar de não ter colaborado ativamente na produção dos jornais, esta foi a etapa mais importante da pesquisa de campo. Consistiu da observação e registro de todos os procedimentos de produção do jornal, focalizando os *motivos* e as diversas *ações* e *operações* que constituem essa *atividade*. As observações foram registradas em fitas de áudio e vídeo, em fotografias e diário de campo. Dados complementares foram obtidos por meio de entrevistas de explicitação com professores, editores dos jornais, educadores da ONG e com seu presidente.

Além dos dados coletados por meio desses recursos reuni vários documentos como relatórios da Comunicação e Cultura, exemplares de jornais, cópia das matérias produzidas pelos editores para publicação, folhas de instrução para os assessores pedagógicos dos jornais, dentre outros. As diversas formas de observação e acompanhamento da produção de jornais escolares permitiram mapear os *objetivos*, *ações* e *operações* dessa atividade e evidenciar quais funções sociais atribuídas à língua escrita pela literatura especializada foram observadas no decorrer da atividade de produção do jornal escolar.

4.7 Categorização e Análise dos Dados

Esta etapa do estudo compreendeu tanto a categorização e análise dos dados das fontes documentais – incluindo-se aqui referências bibliográficas - quanto os obtidos na pesquisa de campo, inclusive nos estudos exploratórios.

A primeira forma de tratamento do material coletado na pesquisa de campo consistiu na transcrição das fitas de áudio e de vídeo, na categorização dos dados e análise de documentos que orientam a atividade de produção do jornal escolar e sua interpretação. Assim, fiz dois tipos ou níveis de categorização. O primeiro consistiu em um mapeamento geral dos dados coletados identificando os objetivos da atividade e suas características estruturais e funcionais. Este tipo de categorização foi indispensável para o segundo, mais específico, destinado a identificar quais funções sociais atribuídas à língua escrita foram identificadas na produção dos jornais escolares. Estas formas de categorização dos dados possibilita compreender as duas questões centrais da pesquisa: a primeira responde a pergunta relativa aos aspectos estruturais e operacionais da atividade (quais objetivos, ações e operações a constituem) e a segunda

responde a pergunta específica, relativa aos usos e funções sociais que foram atribuídos à língua escrita na produção do jornal escolar.

As informações contidas nas transcrições refletem tanto os aspectos operacionais da atividade quanto seus motivos ou objetivos. Dessa forma é possível categorizar essas informações de acordo com as categorias analíticas criadas com base nos referenciais teórico-metodológicos.

Mas, como colocar os dados dentro deste esquema analítico?

Em primeiro lugar, precisamos recordar o que são os dados e como eles foram registrados. Predominantemente, são transcrições de gravações (em áudio e vídeo) de reuniões, palestras, aulas, etc. em que editores, professores, assessores da Comunicação e Cultura e demais envolvidos com a produção dos jornais planejavam e avaliavam as diversas etapas e procedimentos de sua confecção.

Uma parte dos dados oriundos de reuniões e entrevistas foi categorizada com ajuda do *HyperResearch*²¹, um software de análise qualitativa que permite sistematizar os dados de acordo com as categorias analíticas estabelecidas pelo pesquisador. O procedimento fundamental para a codificação dos dados de uma pesquisa no *HyperResearch* consiste em selecionar trechos específicos do material a ser analisado e associar a ele uma categoria ou código. Pode-se criar um número ilimitado de categorias e subcategorias, da mesma forma que uma incontável quantidade de ocorrências do mesmo tipo pode ser associada a um mesmo código.

A entrada dos dados no *HyperReserch* é organizada em forma de *estudos e casos*. De acordo com a quantidade e natureza dos dados, pode-se criar um ou mais estudos. Da mesma forma, cada estudo pode conter um ou mais casos. O caso é a *unidade de análise* em um estudo no *HyperReserch*. Um caso pode representar um indivíduo, uma instituição ou categoria de sujeito. Cada caso pode conter registros de uma ou mais fontes. As *fontes* são arquivos em formato txt em que o pesquisador registrou os dados colhidos mediante o emprego de instrumentos diversos, tais como questionários, diários de campo, protocolos de observação, etc.

Uma das mais importantes contribuições do emprego do *HyperResearch* para a categorização e análise dos dados de minha pesquisa foi ter provocado a necessidade

²¹ A versão atual, 2.02, opera com dados registrados em formato textual, gráfico e em áudio e vídeo, oferecendo possibilidades de sistematização de uma grande variedade de dados, coletados mediante o emprego de diversas metodologias e técnicas de pesquisa. Essa flexibilidade torna possível o tratamento de informações de entrevistas, questionários, depoimentos, relatórios, textos, protocolos de observação, diários de campo, videoteipes, etc.

de um constante exame das relações entre os objetivos da pesquisa, os referenciais teórico-metodológicos e a forma de codificação dos dados. Em meus primeiros contatos com professores, diretores e alunos envolvidos com a produção dos jornais e com representantes da Comunicação e Cultura, era comum eles empregarem, em uma única conversa ou entrevista, uma diversidade de conceitos que me eram desconhecidos e, ao mesmo tempo, indispensáveis para descrever e explicar o funcionamento da atividade objeto de minha investigação. Assim, em qualquer conversa sobre jornal escolar falava-se de editorias, círculos de planejamento, intercâmbios, professor facilitador, assessor pedagógico, editores, etc. Era preciso, portanto, compreender o significado de cada um desses termos, as relações entre eles e, sobretudo, como eles poderiam levar à compreensão da atividade, como um todo.

A categorização dos conteúdos das primeiras entrevistas realizadas com representantes da Comunicação e Cultura - as quais visavam conhecer os principais objetivos dos jornais escolares e quais eram os procedimentos básicos de sua realização - possibilitaram mapear os temas e categorias mais necessários à compreensão da estrutura e funcionamento da atividade. O conteúdo destas entrevistas foi categorizado tendo em vista os referenciais teórico-metodológicos e os objetivos de pesquisa. Desse modo, evidenciavam-se, dentre outros aspectos, quais etapas e procedimentos da atividade deviam ser observados, quais termos-categorias eram mais freqüentes e como eram definidos ou empregados, quais exerciam um papel central ou secundário na explicação da atividade, quais demandavam uma ampliação da observação e registro de dados com novas coletas ou instrumentos, etc.

Conforme ia aprofundando a compreensão das diversas ações e operações necessárias à produção do jornal, foram ficando evidentes suas relações com outras atividades promovidas pela ONG. Isto indicou que era preciso acompanhar não só as reuniões em que os editores decidiam a pauta de publicações, escreviam as matérias, revisavam-nas, ilustravam-nas, faziam a diagramação do jornal, etc., mas também diversas outras atividades de capacitação promovidas e coordenadas por educadores e assessores pedagógicos da Comunicação e Cultura, tais como os cursos e oficinas que tratavam dos temas específicos de cada editoria, ou os intercâmbios entre os jornais e os círculos de planejamento.

O mapeamento dos objetivos, ações e operações da atividade e dos temas mais freqüentes evidenciou que o jornal escolar é apenas uma dentre diversas atividades realizadas pela Comunicação e Cultura com o objetivo de promover ações orientadas

para o desenvolvimento de concepções e práticas de protagonismo juvenil e cidadania. Mediante esses procedimentos de coleta e sistematização de dados, foi possível compreender como a estruturação e o funcionamento da atividade de produção dos jornais escolares reflete a especificidade dos objetivos e condições que orientaram sua realização. Evidenciaram, também, quais motivos, ações e operações constituem essa atividade. A descrição e análise da atividade é objeto do próximo capítulo.

5

**DELINEANDO OS CONTORNOS DA ATIVIDADE DE PRODUÇÃO
DE JORNAIS ESCOLARES**

*A realidade
Sempre é mais ou menos
Do que nós queremos.
(Fernando Pessoa)*

Conforme descrito na metodologia, a descrição da atividade de produção dos jornais escolares será feita com base na observação do trabalho que resultou na produção de uma edição de dois jornais escolares publicados pelo Clube do Jornal Escolar de duas escolas públicas de Maracanaú, município que fica a 20 quilômetros de Fortaleza-CE.

Desde já, esclareço que as descrições e análises feitas neste capítulo enfocam apenas a produção de jornais escolares e não o conjunto das atividades promovidas pela Comunicação e Cultura. A produção de jornais escolares constitui apenas uma dentre outras atividades realizadas por esta ONG com o objetivo de promover práticas de protagonismo juvenil e cidadania. Assim, embora seja possível – mediante o emprego da mesma metodologia que orientou a realização desta pesquisa – descrever e interpretar o conjunto das atividades realizadas pela Comunicação e Cultura, não é esse meu objetivo. Em vez disso, procurarei mapear os principais objetivos, sistemas e estratégias de ações e operações que dão suporte à produção dos jornais escolares, conforme as condições especificadas neste capítulo.

Ressalto ainda que minhas descrições e análises desta atividade se orientam pelos referenciais teóricos e metodológicos próprios deste estudo e focalizam a problemática que elegi como objeto de investigação. Dessa forma, procuro descrever e interpretar a produção dos jornais escolares com base em estudos que tratam deste

tema, da Teoria da Atividade e dos usos e funções sociais da língua escrita, tendo em vista a problemática da artificialização da língua escrita no contexto escolar.

Ao longo deste capítulo o leitor deve ter em mente que a imagem que passo a compor se baseia nos fatos observados e nos dados coletados durante os três meses em que realizei a pesquisa de campo e, dessa forma, retrata um momento particular da história dos jornais e da Comunicação e Cultura. Dada a dinâmica própria da atividade aqui analisada, é provável que possa ser representada de modo diverso, razão porque empreguei, freqüentemente, o tempo passado para descrever os fatos observados.

Também não tenho a intenção apresentar a produção dos jornais escolares segundo a perspectiva da Comunicação e Cultura, de modo que minhas descrições e análises dessa atividade podem não coincidir com as que poderiam ser feitas pela própria entidade. Por exemplo: a cadeia de ações que – no nível da atividade de produção do jornal escolar – descrevi como um sistema de editorias constitui uma série de projetos de maior amplitude no âmbito das atividades desenvolvidas por essa ONG. Assim, embora não seja objeto deste capítulo, uma análise mais aprofundada desta atividade sob ambas as perspectivas evidenciaria que a produção de jornais escolares pode ser interpretada como uma solução que se aplica a diferentes problemas, ou seja, uma resposta para diferentes perguntas. Por exemplo: do ponto de vista da Comunicação e Cultura, o jornal escolar é tomado como um excelente instrumento para a promoção do protagonismo juvenil, ao passo que, do ponto de vista desta pesquisa, essa atividade é vista como um importante recurso para minimizar o problema da artificialização do ensino-aprendizagem da língua escrita no contexto escolar.

5.1 Atores e Cenários da Atividade

A necessidade de compreender a dinâmica e a estrutura funcional da atividade de produção dos jornais escolares conduziu-me, como quem assiste a um filme, a acompanhar, observar, registrar, mapear, etc., os diversos cenários e estratégias de ação que a constituem. O colorido e a intensidade dessas ações e cenários não podem, infelizmente, ser retratadas nesta escrita. Como descrever o entusiasmo, o cansaço, a algazarra, a disciplina, a concentração, o esforço... com que os diversos atores – crianças, adolescentes, assessores pedagógicos – se dedicaram a essa atividade?

Mesmo não sendo possível – ou pertinente, talvez – descrever neste trabalho o caráter estético dessa experiência, foi este aspecto que me proporcionou maior clareza e

sensibilidade na compreensão de meu papel como pesquisador e de meu lugar nas relações que estabeleci com os sujeitos dessa atividade. A percepção do envolvimento afetivo, do caráter lúdico – e ao mesmo tempo instigante, desafiador – presente em diversos momentos da rotina de produção do jornal escolar esclareceram-me, mais do que os argumentos teóricos, o quanto essa atividade era capaz de motivar a aprendizagem não apenas dos conteúdos relativos ao domínio da leitura e da escrita, mas também de conhecimentos produzidos nas diversas práticas sociais em que seus atores se engajavam.

Antes de descrever as cenas (ações e operações) em que consistia a produção dos jornais, em si, farei uma breve apresentação dos atores e cenários que constituíam as principais instâncias de suporte da atividade: a Comunicação e Cultura, os clubes dos jornais e suas respectivas escolas.

5.1.1 A Comunicação e Cultura

A Comunicação e Cultura é uma ONG cuja principal missão é a promoção de práticas de protagonismo juvenil e cidadania. Foi declarada de interesse público municipal e estadual e registrada no Conselho Nacional de Serviço Social, no Conselho da Criança e do Adolescente e no Fichário Central de Obras Sociais. De acordo com um de seus relatórios de atividades, a equipe de profissionais que fundou essa entidade, no ano de 1996²², já contava com uma experiência de aproximadamente dez anos de trabalho com jornalismo comunitário (RAVILOLO, s/d). Assim, desde sua fundação, esta organização

Esteve [...] orientada para o que se convencionou denominar 'educação popular', procurando contribuir para a organização e expressão das classes igualmente populares (leia-se economicamente carentes, socialmente excluídas e politicamente dominadas) na caminhada pela cidadania. (RAVILOLO, s/d., p. 2-3).

As atividades desenvolvidas pela Comunicação e Cultura envolvem, além dos membros que compõem os quadros da entidade, o trabalho de aproximadamente três mil adolescentes e jovens que produzem os jornais escolares e participam de atividades de mobilização social²³ tais como promoção de oficinas, debates, exibição de filmes,

²² Outros documentos citam 1988 como sendo o ano de fundação da entidade.

²³ De acordo com um relatório da entidade, "o conceito de mobilização [social] que o projeto adota foi elaborado pelo professor colombiano Bernardo Toro, para quem mobilizar é convocar voluntários a um propósito, com intenções e sentidos partilhados". (RAVILOLO, s/d, p. 5).

dentre outras, nas quais são abordados temas como prevenção de DSTs/AIDS, gravidez na adolescência, drogas, aborto, violência, direitos humanos, etc.

No ano passado esta ONG publicou 266 edições de jornais escolares, perfazendo uma tiragem total de 329.500 exemplares. Os recursos para o financiamento de suas atividades são obtidos por meio de convênios ou parcerias institucionais e empresariais com as seguintes instituições: Secretarias de Educação Básica e Saúde do Ceará, Johns Hopkins University, Instituto Ayrton Senna, Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança, Instituto C&A, Natura Cosméticos, Lojas Americanas, Hidracor, BNDES, Banco do Nordeste, Fundação Mac Arthur, Unicef. No ano passado a Comunicação e Cultura ganhou o prêmio Itaú/Unicef Educação e Participação para o qual concorreram 732 entidades, e esteve entre os finalistas do Prêmio Criança 99, que contou com 204 concorrentes.

5.1.2 O clube do jornal escolar

Os jornais dos quais falamos aqui são publicações do Clube do Jornal Escolar de cada escola. Segundo a Comunicação e Cultura, o Clube "*é uma proposta educativa, realizada através de atividades extra-classe aberta a todos os alunos interessados [e que] tem como metodologia o protagonismo dos jovens e o aprender-fazendo ('action learning').*" (COMUNICAÇÃO E CULTURA, s/d, p. 1). Os clubes são formados por sócios estagiários e efetivos (também chamados de editores), que se reúnem sob a orientação de um coordenador eleito pelos sócios efetivos. A organização do clube é orientada pelo *Regulamento Básico do Clube do Jornal Escolar* (ver ANEXO A, p. 117) que define, dentre outras coisas, as condições de ingresso no clube, as formas de participação, alguns direitos e responsabilidades dos sócios. De forma geral, a participação de colaboradores e sócios do clube na produção do jornal escolar pode ser assim definida:

O colaborador é uma pessoa que dá uma ajuda, eventual. Escreve uma matéria... mas ele não se preocupa com o destino do clube. Ele não está interessado se o jornal vai se atrasar ou se não vai se atrasar, se tem quem vá pegar o jornal, se não tem quem vá pegar o jornal. Ele não tem compromisso com isso. [...] O estagiário [...] está começando a se engajar com o grupo e está começando a participar das reuniões de planejamento. [...]. Se por acaso ele participar mais de três vezes, se torna um sócio efetivo. O sócio efetivo vai poder estar votando (inaudível): mudar o nome do jornal, eleger coordenação... o regulamento é novo (JÚLIO LIRA, Coordenador Pedagógico da Comunicação e Cultura).

O funcionamento do Clube e, sobretudo, toda a produção das matérias que são publicadas no jornal escolar deve se pautar na observância do *Código de Ética dos Jornais Escolares* (ver ANEXO B, p. 118). O código de ética cumpre uma importante função mediadora porque permite expressar "*a dialética entre liberdade e responsabilidade*", necessária à produção do jornal escolar como "*uma prática de comunicação séria, que valorize a liberdade de expressão e o exercício da crítica responsável*". (RAVILOLO e LIRA, 1998, p. 3).

A caracterização das escolas e dos Clubes no que diz respeito ao número de alunos e sua distribuição por idade, série, sexo, etc. constitui outra importante forma de descrição dos cenários e atores da atividade que é objeto de análise neste capítulo. Assim, visando ampliar a compreensão da atividade, apresento, a seguir, uma breve caracterização das escolas e seus respectivos Clubes.

5.1.3 A escola Prefeito Almir Dutra e o Clube do jornal *Desperta Jovem*

Em 1999, ano em que foi realizada a pesquisa de campo, a Escola Municipal de Primeiro Grau Prefeito Almir Freitas Dutra atendia a 1.123 alunos do ensino fundamental, matriculados nos turnos da manhã, tarde e noite. A matrícula correspondente às oito séries e estava organizada sob a forma de ciclos e níveis, incluindo as classes de *aceleração*, *telensino* e *educação de jovens e adultos*. Os dados relativos ao número de alunos matriculados foram registrados na tabela abaixo. Com exceção das classes de *aceleração* e dos *níveis um* e *dois*, apresentei os dados de matrícula por *série*, com base na sua correspondência com os *níveis* ou *ciclos*.

O Clube do Jornal desta escola era composto por 24 sócios efetivos e estagiários, com idade entre nove e dezessete anos, sendo que 15 (62,5%) encontravam-se na faixa etária de nove a treze anos e os outros nove (37,5%) tinha entre 14 e 17 anos. A grande maioria dos componentes do Clube 18 (75%) era do sexo feminino, enquanto apenas 6 (25%) era do sexo masculino. Informações a respeito da série, idade e turno de cada um dos alunos deste Clube podem ser consultadas no APÊNDICE C, p.114. A tabela abaixo mostra a distribuição dos editores do jornal e demais alunos da escola em relação ao turno e série em que estudavam. Na tabela, os alunos integrantes do Clube do Jornal foram identificados como *editor* e os demais como *aluno*.

TABELA 1- Distribuição dos editores do jornal *Desperta Jovem* por turno e série, em relação ao número de alunos da escola Almir Dutra.

SÉRIE	TURNO	MANHÃ		TARDE		NOITE		TOTAL	
		Editor	Aluno	Editor	Aluno	Editor	Aluno	Editor	Aluno
1ª - ens. fundamental		-	121	-	181	-	-	-	302
2ª - ens. fundamental		-	30	-	33	-	-	-	63
3ª - ens. fundamental		1	93	-	32	-	-	1	125
4ª - ens. fundamental		2	65	1	101	-	-	3	166
5ª - ens. fundamental		4	43	-	-	-	86	4	129
6ª - ens. fundamental		12	44	-	-	-	47	12	91
7ª - ens. fundamental		-	-	-	-	-	43	-	43
8ª - ens. fundamental		-	-	-	-	3	40	3	40
Nível I		-	-	-	-	-	50	-	50
Nível II		-	-	-	-	-	88	-	88
Aceleração		-	-	-	-	-	26	-	26
TOTAL		19	396	1	347	3	380	23	1123

Fonte: Clube do Jornal *Desperta Jovem* e secretaria da escola Almir Dutra

Notas:

- 1) Na coluna *editor*, o total foi igual a 23 porque uma das coordenadoras do jornal não foi incluída nesta tabela, uma vez que estudava noutra escola.
- 2) Na coluna *série*, encontram-se as categorias *nível I*, *nível II* e *Aceleração*. Estes termos designavam as classes do ensino de jovens e adultos e as classes dos alunos que se encontravam fora da faixa etária prevista para a série que estavam cursando.

Não é preciso se estender comentando os dados da tabela acima para que fique claro quão pequeno é o percentual de alunos da escola que participam do jornal escolar. Basta observar que dentre os 1.123 alunos matriculados na escola apenas 24 eram membros do Clube do Jornal Escolar, o que corresponde a 2,13% desse total. Por outro lado, observa-se uma grande irregularidade na distribuição dos editores entre os turnos e séries. A maior concentração era na sexta série do turno da manhã, onde se encontravam 12 (50%) dos sócios do clube. Só o turno da manhã reunia 19 (79,16%) dos editores. Considerando que a produção do jornal escolar proporciona aos alunos variadas possibilidades de emprego da língua escrita, como veremos adiante, seria importante que um maior número deles participasse de sua produção.

5.1.4 A escola Rodolfo Teófilo e o clube do jornal RT Informativo

O Colégio Municipal de Ensino fundamental e Médio Rodolfo Teófilo atendia, em 1999, ao total de 1.223 alunos, matriculados da 1ª a 8ª séries e no 2º e 3º anos do ensino fundamental e médio, respectivamente.

O Clube do Jornal RT Informativo era composto por 13 sócios efetivos e estagiários, com idade entre 10 e 21 anos, sendo que quatro (30,76%) encontravam-se na faixa etária de 10 a 14. Os outros nove membros do Clube (69,23%) encontravam-se entre 15 e 21 anos. Também neste clube havia maior número de editores do sexo feminino, sendo oito mulheres (61,53%) e cinco homens (38,46%). Outras informações a respeito da série, idade e turno de cada um dos alunos do Clube jornal desta escola podem ser consultadas no APÊNDICE D, p. 115. A distribuição dos editores do jornal e demais alunos da escola em relação ao turno e série em que estudavam pode ser visualizada na tabela abaixo, na qual identifiquei os alunos integrantes do Clube do Jornal como *editor* e os demais como *aluno*.

TABELA 2 - Distribuição dos editores do jornal RT Informativo por turno e série, em relação ao número de alunos da escola Rodolfo Teófilo.

SÉRIE	TURNO	MANHÃ		TARDE		NOITE		TOTAL	
		Editor	Aluno	Editor	Aluno	Editor	Aluno	Editor	Aluno
1ª - ens. fundamental		-	24	-	59	-	-	-	83
2ª - ens. fundamental		-	61	-	-	-	-	-	61
3ª - ens. fundamental		-	-	1	32	-	-	1	32
4ª - ens. fundamental		1	53	-	52	-	-	1	105
5ª - ens. fundamental		-	145	-	-	-	45	-	190
6ª - ens. fundamental		1	100	-	-	-	27	1	127
7ª - ens. fundamental		-	-	3	114	-	42	3	156
8ª - ens. fundamental		-	-	2	68	-	49	2	117
2ª ens. médio		-	-	-	-	1	215	1	215
3ª ens. médio		-	-	-	-	4	137	4	137
TOTAL		2	383	6	325	5	515	13	1.223

Fonte: Clube do Jornal RT Informativo e secretaria do colégio Rodolfo Teófilo

Também neste jornal, um número muito pequeno de alunos participam da produção do jornal escolar. Dos 1.223 alunos matriculados na escola apenas 13 (1,06%) participavam, como sócios efetivos, da produção do jornal. Conforme mostra a TAB. 2, há uma maior regularidade na distribuição dos editores deste jornal pelas séries e turnos. A maior contratação de editores era na 2ª série do ensino médio, na qual se encontravam quatro (30,67%) do total de sócios do clube.

As diversas estratégias de ação desenvolvidas pelos atores dessa atividade para levar a cabo a produção do jornal escolar constituem a principal forma de caracterização dos cenários e atores desta atividade. Devido à sua importância, este tópico será analisado mais extensivamente na seção dedicada à descrição das diversas ações e

operações da atividade. Na próxima seção, tratarei de descrever a organização do sistema de editorias que dá suporte à produção dos jornais.

5.2 Estratégias de Ação e Formação: o sistema de editorias

A formação para a atividade de produção dos jornais escolares envolvia uma série de ações que visavam tanto a capacitar os editores para produzir matérias para os jornais quanto lhes possibilitar desenvolver atividades semelhantes, sob a forma de oficinas de mobilização social, nas escolas e comunidades em que residem. Para isso, os adolescentes e jovens envolvidos na produção dos jornais participam de uma variedade de cursos, oficinas, debates etc., destinados a instrumentalizá-los com conhecimentos teóricos e práticos necessários ao exercício do protagonismo juvenil e da cidadania, os quais têm no jornal escolar um de seus principais canais de desenvolvimento e expressão.

Conforme a Teoria da Atividade (LEONTIEV, 1978; 1988), uma ação pode assumir a configuração de uma atividade distinta conforme a variação dos motivos e condições que regem seu funcionamento. Assim, se observadas sob o ponto de vista do conjunto de atividades desenvolvidas pela Comunicação e Cultura, os processos que descrevi como ações da atividade de produção dos jornais escolares poderiam ser compreendidos como atividades distintas, cujas ações e operações englobariam a produção dos jornais escolares.

Estes processos constituíam um sistema de editorias que ocupava um lugar estratégico tanto no que se refere à produção dos jornais escolares quanto à orientação de outras atividades desenvolvidas pela organização. Elas se caracterizavam e se diferenciavam das ações que expressavam diretamente os procedimentos de produção do jornal, orientando-se por metas mais amplas, relacionadas com a formação geral dos participantes da atividade e não apenas com a produção do jornal, em si.

Dessa maneira, ao participar das atividades de formação promovidas nas editorias, os editores dos jornais realizavam estudos relativos a temas como drogas, AIDS, métodos contraceptivos, prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e de gravidez na adolescência, direitos humanos, etc., sob a forma de cursos, oficinas e debates. Os cursos pareciam se caracterizar por oferecer uma formação mais sistemática, uma vez que alguns deles tinham duração de até dois anos, como os de diagramação eletrônica e a formação específica de cada editoria. Já as oficinas e

debates eram atividades de curta duração que visavam criar oportunidades de discussão e interação entre os jovens, proporcionar o conhecimento de dinâmicas de grupo e técnicas de relações humanas ou, ainda, possibilitar o domínio de conhecimentos de natureza mais pragmática como técnicas de diagramação. São exemplos destas ações o *cinedebate* – ocasião em que adolescentes e jovens de vários jornais participavam da exibição e debate de um filme – e as diversas oficinas de mobilização social e diagramação manual.

Essas ações eram organizadas por meio do sistema de editorias que passo a descrever, a seguir. A organização e funcionamento de cada uma das cinco editorias mantidas pela maioria dos jornais, assim como os temas que abordam, serão descritos com base em dados oriundos de fontes documentais, de entrevistas e depoimentos tanto dos dirigentes e coordenadores pedagógicos da Comunicação e Cultura quanto dos próprios editores dos jornais escolares.

As editorias dos jornais escolares foram criadas com base no modelo de editorias dos jornais comerciais, conforme atesta o depoimento abaixo:

Assim como o jornal O Povo tem editoria de esportes, cidade - qualquer jornal, aliás - [...] política, economia, etc., cada uma com uma equipe pensando aquele assunto, o jornal escolar poderia fazer a mesma coisa. Então nós criamos isso no jornal escolar. Quando eu digo criamos, entenda-se, nós desenvolvemos ações de capacitação para os adolescentes criarem o seu jornal. (DANIEL RAVIOLO, presidente da Comunicação e Cultura).

Nos jornais escolares, entretanto, era necessário fazer de cada editoria um canal de discussão dos temas de interesse dos editores e de um público constituído, predominantemente, de adolescentes e jovens estudantes de escolas públicas. Este aspecto torna-se evidente por meio da apresentação de cada editoria, que faço a seguir.

5.2.1 A editoria *Nossa Escola*

A editoria *Nossa Escola* publica matérias sobre educação, em geral, e sobre a escola em que os alunos do Clube do Jornal Escolar estudam. O trecho abaixo indica tanto como foi pensada a criação dessa editoria quanto os seus objetivos.

A editoria *Nossa Escola* foi pensada para trabalhar o conteúdo da escola: o que é que a escola tá fazendo, o que é que na escola tá acontecendo, como a comunidade tá participando da escola. [...] a gente foi ler os jornais do ano passado, e esses jornais falavam de conteúdo escolar. Então, pra esse ano a gente pensou em abrir um espaço, uma editoria que só se referisse à

escola. [...] enfim: tudo que se refere à escola, a gente vai estar colocando numa editoria específica, que é a editoria Nossa Escola. (KARLA, coordenadora pedagógica da Comunicação e Cultura).

5.2.2 A editoria *Direitos Humanos*

Essa editoria também foi criada como forma de viabilizar um espaço próprio para discussão e divulgação de temas e informações relativas aos direitos humanos, publicando matérias que denunciam preconceitos e violências e objetivam conscientizar os leitores a respeito de seus direitos no que se refere a esses temas. Conforme o depoimento de um dos representantes da Comunicação e Cultura, foi criada com base na observação dos interesses que os próprios editores manifestaram a respeito desses temas.

A gente notou, também, que muitos jornais falavam sobre preconceitos, sobre discriminação, enfim, sobre violência. E a gente pensou, para esse ano, abrir um espaço que a gente chamou de editoria Direitos Humanos. A editoria preocupada em publicar nos jornais informações na área de direitos humanos, certo? [...] que se preocupa com [...] o ser humano, o não preconceito, a não discriminação [...]. (KARLA, coordenadora pedagógica da Comunicação e Cultura).

5.2.3 A editoria *De Igual para Igual*

A editoria *De Igual para Igual* integrava um amplo projeto que trabalha com um "objetivo específico que é a prevenção da gravidez na adolescência e DST, AIDS". Segundo o presidente da ONG, essa editoria possibilitava não apenas o estudo e produção de matérias relativas à sexualidade, gênero, gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis (DSTs), mas também desenvolver ações de cidadania e protagonismo juvenil:

Ao mesmo tempo, nós estávamos [*capacitando-os*] para trabalhar o conceito de mobilização social, certo? Que não seja só escrever notícias no jornal, mas ter uma atividade permanente, o ano todo, através de projeções de vídeos que eles fazem, campanhas de cartazes, [...] eventos que eles fazem na escola, o ano todo. (DANIEL RAVIOLO, presidente da Comunicação e Cultura).

Tanto as estratégias de formação dos editores que trabalham nesta editoria quanto as atividades de mobilização social por eles desenvolvidas se baseavam numa

abordagem chamada educação entre pares ("*peer education*"), que se orienta pelo princípio de que:

[...] trabalhar entre pessoas da mesma idade, da mesma geração facilita o contato, [...] principalmente com relação à sexualidade. Por exemplo: a gente vê muito que os adolescentes, hoje em dia, têm receio, ((inaudível)), são castrados de conversar com os adultos, seja pai, seja professor, seja um amigo adulto. Então, eles têm facilidade, própria da geração deles, de conversar entre si. Ou em ritmo de fofoca, ou em ritmo de conhecimento, ou em ritmo de apresentar um para o outro o que está acontecendo com eles [...] Então a nossa proposta é que, ao conversarem entre si, eles possam conversar coisas corretas e garantir, assim, uma prevenção da gravidez, DST/AIDS na adolescência. E a gente não exige nada deles. São eles que são protagonistas desse processo. [...] a gente, no máximo, facilita esse processo para eles. Precisando de algum apoio, de alguma coisa a gente vai e facilita. Mas a gente não cobra deles. (ELIZÂNGELA, coordenadora pedagógica da Comunicação e Cultura).

5.2.4 A editoria *Primeiras Letras*

Na editoria *Primeiras Letras* eram publicadas as matérias produzidas pelas crianças da alfabetização até a quarta série do ensino fundamental, com a colaboração de seus professores. O trabalho desta editoria se diferenciava das demais sob diversos aspectos: em primeiro lugar, porque não se baseava nem visava promover o protagonismo juvenil, que orienta o trabalho nas outras editorias. Assim, as matérias que a compõem eram produzidas na própria sala de aula, sob a orientação dos professores. As expectativas quanto ao papel do professor no que se refere à orientação do trabalho com o jornal escolar nesta e nas demais editorias foram expressas no depoimento abaixo:

No Clube do Jornal, o professor deve se ausentar das reuniões, ele deve se afastar de algumas reuniões, ele deve deixar que os meninos tomem a frente. E no *Primeiras Letras* não, o professor é que cria as situações que estimulam as crianças a escrever e a ler. [...] O jornal dos adolescentes, está mais próximo do jornalismo. E o jornal das crianças, necessariamente, não ((inaudível)). O valor do que vai ser lido não é nem tanto a informação, a opinião. É mais a questão da expressão. (JÚLIO LIRA, coordenador pedagógico da Comunicação e Cultura).

Essa editoria se destacava, ainda, por seu lugar estratégico do ponto de vista da formação de novos editores, conforme atesta o depoimento abaixo:

Os meninos da Editoria *Primeiras Letras* [...] são também uma estratégia nova de alimentar os quadros do jornal, do Clube do Jornal. O que é que a

gente notava, dentre outras coisas? Que o menino, [...] entra no jornal muitas vezes na sétima [série do ensino fundamental], [...] aí ele tem mais ou menos um ano, e pronto, vai embora, porque (inaudível). Então a editoria Primeiras Letras, também, tem essa função. (JÚLIO LIRA, coordenador pedagógico da Comunicação e Cultura).

Dessa forma, a iniciação destes novos editores se dava por meio de um processo diferente do que ocorre nas demais editorias, onde os adolescentes e jovens começavam a participar da produção do jornal mediante o ingresso como sócio-estagiário no Clube ou por intermédio da participação em oficinas e debates promovidos pela Comunicação e Cultura. Na editoria Primeiras Letras eram as professoras que iniciavam as crianças das primeiras séries no trabalho de produção das matérias para o jornal escolar.

A capacitação dos professores que orientavam a produção das matérias desta editoria se dava com base em cursos e materiais de apoio produzidos pela Comunicação e Cultura especificamente para esse fim. Esses materiais enfatizam mais o desenvolvimento de habilidades de leitura e produção de um texto jornalístico do que o estudo de temas e formas de ações relacionadas com o exercício da cidadania e da mobilização social.

Mesmo considerando que "uma ONG tem como missão desenvolver cidadania" e que a Comunicação e Cultura "não tem como missão, propriamente dita, realizar repasse de conteúdos curriculares", ela parece ter compreendido que estas duas funções não são excludentes. Pelo contrário, as possibilidades de trabalho com o jornal escolar nas primeiras séries do ensino fundamental são tantas e parecem tão evidentes que, a partir deste ano, a Comunicação e Cultura transformou a editoria Primeiras Letras num jornal específico, que passou a ser editado em 148 escolas de Fortaleza e municípios vizinhos, mediante convênio estabelecido com a Secretaria de Ensino Fundamental.

No entanto, o percentual de alunos que podia usufruir dos benefícios advindos da produção dos jornais era muito pequeno, como evidencia a comparação entre o número de alunos da escola que participavam dos Clubes dos Jornais observados. Essa lacuna poderia ser parcialmente preenchida se o trabalho da editoria Primeiras Letras fosse realizado em condições semelhantes às aquelas presentes nas demais editorias. No momento em que realizei a coleta de dados, embora os jornais publicassem muitas matérias da Primeiras Letras, as possibilidades de trabalho com os usos e funções sociais da língua escrita oferecidas por esta atividade eram ainda pouco exploradas. A escrita de bilhetes, a cópia de pequenas mensagens e a produção de desenhos

representam muito pouco face às possibilidades de exploração das "*habilidades na leitura de textos jornalísticos*" e "*habilidades na produção de textos jornalísticos*", divulgadas no informativo do projeto Editoria Primeiras Letras.

A forma de organização do trabalho nesta editoria parece ser uma das principais razões deste fato. Enquanto nas demais editorias os editores participavam de praticamente todas as ações da atividade, nas Primeiras Letras tanto as crianças quanto as professoras participavam apenas da produção das matérias. Nesta editoria não havia uma sistemática de trabalho tão bem estruturada quanto nas demais.

Conforme a teoria leontieviana, as ações e operações que constituem cada atividade são orientadas pelo seu motivo ou objetivo final. São eles que dão sentido a cada ação ou operação específica. Assim, numa atividade efetiva o motivo é partilhado por todos os que a realizam e as ações e operações são procedimentos orientados por suas metas e objetivos claros para os que a realizam. Por outro lado, na ausência de motivos e metas partilhados, tais procedimentos se convertem em ações isoladas destituídas de seus significados sociais.

Dessa forma, ao participarem de praticamente todas as ações e operações da produção dos jornais, os editores podiam estar conscientes das metas de cada ação e de como elas possibilitam expressar os objetivos finais da atividade. Entretanto, as crianças e professoras que produzem as matérias da editoria Primeiras Letras realizavam apenas algumas ações da atividade, tais como a produção de desenhos, bilhetes, mensagens e recados. Apenas algumas crianças dentre as que produziam essas matérias participavam de algumas reuniões do Clube do Jornal Escolar. Dessa forma, tanto elas quanto as professoras não podiam conhecer com maior precisão os motivos, ações e operações que constituem a atividade como um todo. Neste caso, os procedimentos de produção de matérias para o jornal escolar não podiam se orientar pelas metas de cada ação e pelos motivos gerais da atividade.

5.2.5 A editoria *Ambiental*

Eventualmente, os jornais publicavam uma editoria *Ambiental*, destinada à divulgação de informações relativas ao meio-ambiente. Essa editoria deixou de ser regularmente publicada por falta dos financiamentos que possibilitavam a Comunicação e Cultura promover a formação necessária para que os editores dos jornais pudessem produzi-la.

5.3 A Produção do jornal: ações e operações da atividade

De acordo com a Teoria da Atividade, podemos considerar os diversos processos descritos até aqui como um conjunto de ações da atividade de produção dos jornais escolares ou como atividades particulares, dependendo do ângulo que tomarmos como ponto de partida para análise. Como observei anteriormente, quando consideradas sob o ponto de vista das atividades desenvolvidas pela Comunicação e Cultura, essas ações podem ser consideradas como outras atividades específicas.

Nesta seção me deterei mais especificamente nas ações e operações que foram realizadas diretamente pelos editores dos jornais observados e que possibilitaram sua produção. Antes, porém, é necessário esclarecer que, em virtude das características citadas acima e da própria natureza dinâmica da atividade, não é possível estabelecer uma seqüência lógica ou cronológica da ocorrência de cada uma de suas ações e operações. Muitas delas se desenvolviam permanentemente e, dessa forma, não podem ser descritas como se ocorressem em um só momento.

Por outro lado, ações bem específicas como a produção, a seleção e a correção de novas matérias eram executadas paralelamente. Mesmo que se estabelecessem datas para a entrega das matérias a serem publicadas em uma edição, os textos dos editores e colaboradores continuavam sendo escritos e aceitos durante todas as etapas da produção do jornal. Da mesma forma, enquanto uma equipe fazia a digitação ou diagramação das matérias da edição que seria publicada em breve, os editores se reuniam para planejar a pauta de publicações da edição seguinte. Feitos estes esclarecimentos, podemos passar à descrição das diversas ações que resultaram na produção de uma edição dos jornais RT Informativo e Desperta Jovem.

5.3.1 “Já tem um assunto aí, jogado numa tempestade de ideias”: o planejamento da pauta de publicação

Via de regra, o planejamento da pauta de publicação de cada edição era feito nos círculos de planejamento, ocasião em que dois ou mais Clubes se reuniam sob a orientação de um técnico ou assessor pedagógico da Comunicação e Cultura. Esta ação tinha como meta levantar temas que pudessem ser abordados naquela edição do jornal. Para isso, os componentes de cada equipe se reuniam em separado e faziam uma

tempestade mental, citando um grande número de assuntos. Ao mesmo tempo em que anunciavam temas como “*O Brasil com quê sonho*”, ou “*Gravidez na adolescência*”, faziam referência aos gêneros textuais como na sugestão “*Entrevista com um drogado*”. Os trechos abaixo são parte dos diálogos ocorridos numa reunião em que os editores do RT Informativo utilizavam a técnica da tempestade mental para planejar os tópicos que deveriam constar no editorial, texto que era produzido coletivamente.

REGINALDO - Agora vamos fazer uma tempestade de idéias. Eu queria uma pessoa pra anotar as idéias. Quem tá com um caderninho aí, pra anotar as idéias, por favor? O Gilson, né? Gilson, ó, agora eu queria que vocês parassem de fazer tudo que vocês estão fazendo no momento. Mirandinha parar de ler, quero ouvir suas opiniões. As jovens ali também, ó. Cícera, dá uma paradinha de dez segundos aí pra todo mundo voltar e vamos fazer uma tempestade de idéias de assunto pra o Editorial.

O trecho abaixo exemplifica os questionamentos feitos nesta ocasião por alguns editores, durante a tempestade de idéias:

JOCÉLIO - Quem vocês querem conscientizar com isso, com esse texto? [...] Vamos fazer perguntas: o que é que vocês querem que o texto responda? [...] Me diga uma pergunta aleatória, aí, que você quer que seja respondida no texto.

GILSON - O que é que os alunos vão poder usufruir da biblioteca?

JOCÉLIO - Ah! Qual... ((pronunciando enquanto escreve)) Qual o quê? Qual o...? O que é que eles vão... utilizar na biblioteca?

CÍCERA - Como vai ser o comportamento dos alunos na biblioteca?

O acompanhamento do trabalho ao longo do tempo em que se preparava a edição mostrou que a pauta refletia tanto os conteúdos e temas abordados na formação promovida pela Comunicação e Cultura quanto as temáticas e interesses próprios de cada grupo. Do mesmo modo, ficou evidente que o planejamento feito no círculo de planejamento era apenas uma primeira de uma série de discussões para escolha das matérias que seriam publicadas.

5.3.2 Produção das matérias

As matérias publicadas no jornal eram escritas pelos integrantes do Clube, por outros alunos da escola que enviavam textos para o jornal a título de colaboração e por crianças que estudavam nas primeiras séries do ensino fundamental. Outras pessoas da comunidade também podiam enviar matérias para o jornal, mas isto não era um procedimento rotineiro. Durante o período em que acompanhei as atividades das duas

equipes, observei muitas ocasiões em que os editores levaram livros, revistas ou outros materiais escritos para as reuniões e os apresentavam como fonte de informações para escrever suas matérias. Embora menos freqüentemente, também observei, nas reuniões do grupo, ocasiões em que dois ou três editores se reuniram para escrever um texto, como atestam os trechos abaixo.

NATÁLIA – Caros leitores, viemos novamente através do jornal, trazer novamente, informações...

REGINALDO – Novamente? De novo não, pelo amor de Deus...

NATÁLIA – Não. Ah, é...

REGINALDO – Tire o novamente, tire...

[...]

NATÁLIA – Caros leitores. Viemos novamente, através do jornal trazer informações...

JOCÉLIO - sobre as editorias...

[...]

NATÁLIA – sobre matérias, as matérias do aborto ((referindo-se a uma das matérias que tratava desse assunto)).

Enquanto um grupo de editores discutia coletivamente como construir o texto, passo a passo, como mostra o exemplo acima, outro grupo apresentou uma versão já pronta para o editorial, como descrito no trecho a seguir:

LUCAS - Para aqueles que diziam que nossa biblioteca não iria sair, se deu mal. Mas quem se esforçou, suou, trouxe de sua casa tijolos na cabeça, está muito feliz. Aos alunos que assentaram os primeiros tijolos, que usaram carrinhos de mão, trabalharam como servente de pedreiros é uma felicidade completa. Não podemos esquecer do ex-grêmio estudantil, UECRT e as cobranças que a direção da escola deu na prefeitura municipal de Maracanaú. Na próxima edição, falaremos mais das pessoas que foram fundamentais na construção de nossa biblioteca. Ex: quem deu material, quem ajudou, quem participou, etc. Não perca a nossa próxima edição.

Estas eram ocasiões em que os editores podiam discutir não só o conteúdo das publicações, os temas ou informações que seriam abordadas nas matérias do jornal, como deviam decidir sobre a forma mais adequada para a escrita das matérias. O texto acima, por exemplo, foi motivo para uma discussão sobre a forma mais adequada para escrita da sigla do ex-grêmio estudantil. Quando um editor questionou se a sigla poderia ser escrita da forma como empregada no texto, os editores fizeram a seguinte discussão:

LUCAS – Pode, UECRT, acho que a maioria das pessoas conhece essa sigla.

É UECRT

[...]

LUCAS – Assim, entre aspas, né? Aí coloca "União Estudantil do Colégio Rodolfo Teófilo de Pajuçara". Aí, quer dizer, as pessoas vão querer saber mais, o que nós vamos falar sobre a nossa biblioteca, na próxima edição.

REGINALDO – Não como editorial, mas como matéria da biblioteca.

LUCAS – Exato. Porque pra gente falar da biblioteca nós ainda vamos ter que pesquisar muita coisa [...] e pra gente pegar duas colunas, ou então três colunas, pra falar só da biblioteca, fica cansativo.

Na editoria Primeiras Letras não havia um planejamento específico para a produção das matérias. Às vezes, segundo informações de algumas professoras, após o trabalho com um determinado tema ou conteúdo curricular, as professoras ou as crianças sugeriam enviar os desenhos e textos para o jornal. Outras vezes, as matérias selecionadas para o jornal eram recolhidas quando a equipe de editores passava nas salas de aula avisando sobre o período de envio de matérias para publicação. Normalmente, as professoras faziam uma pré-seleção e a equipe do jornal fazia a escolha final do material publicado.

Os textos publicados na editoria Primeiras Letras não passavam por nenhuma correção gráfica ou gramatical. No alto da página em que são publicados encontra-se a seguinte nota: *“os textos e desenhos publicados nesta editoria são de crianças em fase de alfabetização. Os seus erros fazem parte do processo de aprendizagem”*.

O maior problema alegado tanto pelos professores quanto pelos editores é a falta de espaço no jornal para publicar todo o material enviado pelos professores, alunos e colaboradores.

5.3.3 Seleção e revisão das matérias

As operações envolvidas nesta ação eram bastante numerosas e variavam muito de um jornal para outro. No RT Informativo, por exemplo, este procedimento era realizado de uma forma que tanto expressava a capacidade de iniciativa dos editores quanto a independência do jornal em relação à escola: a equipe se reuniu na casa de um editor, no dia seguinte à reunião do círculo de planejamento, e passou toda uma manhã de domingo analisando as matérias que já haviam sido escritas. A ata desse encontro foi lida na reunião seguinte e será transcrita abaixo. Ela expressa como as matérias foram avaliadas.

Reunião do RT Informativo em 12.09.99, no domingo. Nesse dia estavam comparecidos Viviane, Gilson, Lucas, Franci, Natália, Reginaldo, Jocélio, Cícera e Cislene. Ata. Nesse dia a reunião do clube iniciou na casa de um

componente do grupo, o Gilson. E lá começamos lendo as matérias com alguns temas. Por exemplo: "O descaso da comunidade" – com o Lucas; "O Esporte na adolescência como fonte de saúde" – Jocélio Mesquita; "Cigarro é droga" – Areli. Mas essa ficou a desejar; "Prostituição em alta" – também da Areli, mas foi muito pequena; "Inecligência²⁴ no trânsito" – Areli foi a melhor; "O aborto" – foi Mesquita; "O que aconteceu com o 2º grau" – Cícera; "TV Escola – projeto defeituoso" – Cícera. [...] Só faltava a fonte da matéria. "Nós temos uma escola ou um campo de batalha?" – Cícera, mas já foi muito crítica. E assim discutimos as matérias completas.

[...]

Após a leitura da ata da reunião, os editores fizeram a seguinte explanação sobre a avaliação e correção das matérias:

LUCAS – Areli, o grupo leu as matérias. Então, a melhor matéria que acharam foi "Inecligência no trânsito". [Disseram que] você estudasse um pouco mais a matéria e entregasse ela toda prontinha; melhora um pouco mais. E as outras você vai levar pra casa, vai estudar, e na próxima edição vê se elas estão mais, é... melhor elaboradas, né? A Cícera também, o grupo decidiu pedir, parece que foram duas matérias, não foi, da Cícera? [...] "Nós temos uma escola ou um campo de batalha?"

NATÁLIA – Ficou um pouco pesada.

LUCAS – Essa matéria ficou, é ... adiada. A mensagem que ela quis passar, ((inaudível)). Mas o pessoal não aprovou a matéria dela porque realmente ficou uma matéria muito pesada, muito crítica. [...] Então a Cícera vai estudar um pouco mais a matéria dela, escolhida. O Jocélio, todo mundo avaliou as matérias dele e a matéria do aborto foi nota 10. Foi nota 10 porque respeitou todos aqueles critérios. Então vocês já sabem que Jocélio deu todas aquelas explicações dos 12 critérios. Quando for fazer uma matéria tem que respeitar aquilo tudo direitinho.

Os critérios para análise incluíam o respeito ao Código de Ética dos Jornais Escolares e uma série de doze procedimentos que devem ser seguidos para a escrita de uma boa matéria – segundo orientação da Comunicação e Cultura. Cada editor fez a leitura de um texto e os demais apresentaram seus comentários e sugestões. Assim, foi sugerido corrigir o tom demasiadamente crítico dos textos de um editor, complementar as informações em outro, corrigir conceitos que não estavam claros, etc.

No jornal *Desperta Jovem* ocorreu um processo semelhante, com a diferença de que estes procedimentos foram realizados nas reuniões ordinárias que o grupo fazia às segundas e sextas-feiras. Os dados apresentados a seguir foram registrados numa reunião que tinha por objetivo selecionar e comentar as matérias que seriam incluídas

²⁴ Era realmente esse o título da matéria. A correção da palavra foi feita posteriormente, como veremos adiante.

no jornal. Cada um recebeu pelo menos um texto para ler e fazer comentários ou sugestões de correção. Nesta ocasião, entrevistei brevemente vários editores procurando saber o que estavam fazendo e qual era o objetivo daquela ação. Os diálogos entre o pesquisador e os editores, transcritos abaixo, retratam esse procedimento:

PESQUISADOR – Vocês aqui estão fazendo o quê?

ANA VLÁDIA – Eu estou corrigindo a matéria.

[...]

PESQUISADOR – E o que foi que já corrigiste nessa matéria aí?

ANA VLÁDIA – Corrigi poucos erros, como consumir, consumindo as drogas.

PESQUISADOR – Certo. Tu podes dizer o que é que está escrito aí?

ANA VLÁDIA – Posso. "Prostituição nas Ruas". No Brasil muitos meninos continuam se prostituindo e consumindo drogas para superar a fome. Há pessoas que aprovam, e acham que isso é certo e não pensam nas conseqüências". [...]

PESQUISADOR – Tudo bem, não precisa pressa, pode ler bem tranqüila, não tem problema. Não dá pra saber o quê está escrito aí não, né?

ANA VLÁDIA – Não, tá muito, meio assim.

PESQUISADOR – Não dá pra lê, depois continua na frente.

[...]

ANA VLÁDIA – "...eu acho que devia ter lei contra a prostituição. A população devia ir todos, ir ao prefeito e pedir que a lei fosse feita.

PESQUISADOR – Certo. [O que] [...] tu já corrigiste aqui? Me mostra. O que tu acrescentasses?

ANA VLÁDIA – Eu corriji só esse erro de Português aqui. [...] Estava escrito errado, estava colocado um O".

PESQUISADOR – Estava "consumindo".

Durante o período em que acompanhei as reuniões de trabalho dos jornais escolares, observei que um dos recursos mais freqüentemente utilizados pelos editores como fonte de informação e como inspiração para a escrita de seus textos era o emprego de um modelo. Era comum eles recorrerem tanto à leitura de um texto informativo sobre o uso de drogas quanto a um poema para produzir um texto semelhante, conforme exemplificado os diálogos com essa editora da 6ª série:

PESQUISADOR – (Dirigindo-me a um aluno que estava selecionando poesias para o jornal). E tu, o que tu estás fazendo?

ATILENE – Estou lendo essa poesia aqui, que eu adoro poesia, aprecio muito.

PESQUISADOR – E tu vais fazer o quê? Estais lendo só pra ler, porque é bom lê, ou...?

ATILENE – Não, daqui eu vou inventar algumas, eu vou fazer outras poesias, com a minha sabedoria mesmo.

PESQUISADOR – [...] É você quem vai decidir se vai pro jornal, ou depende de mais alguma coisa?

ATILENE – É pra escolher dessas aqui, que aqui tem várias, ó. Como você está vendo, né? [...] Porque aqui ela vai datilografar em folhas separadas. Aí, daqui elas vão escolher o que vai. Aí, o resto que não vai, tem um jornal mural, e a gente vai colocar, pro resto das pessoas que gostam de ler poesias, lê.

[...]

PESQUISADOR – Certo. E os erros que por acaso tiver, se tiver algum erro, vai ser corrigido?

ATILENE – Vai, vai ser corrigido.

PESQUISADOR – Quem corrige?

ATILENE – É as pessoas que datilografam a matéria.

O diálogo abaixo é uma indicação de que este editor parecia ter consciência tanto de que um texto normalmente precisa ser corrigido quanto de que a presença de erros não invalida sua qualidade:

EUDES – ((dirigindo-se ao pesquisador)) Estou lendo uma entrevista.

PESQUISADOR – [...]. Ah! é aquela, foi tu que fizeste a entrevista?

EUDES – Não, foi um colega de aula.

PESQUISADOR – Ele? E tu estás lendo a entrevista dele? Por quê?

EUDES – Pra vê se pode sair no jornal, se vão querer ou não.

PESQUISADOR – E o que tu estás achando da entrevista dele?

EUDES – Legal.

PESQUISADOR – Tá legal. Ele escreveu direito ou escreveu com muitos erros?

EUDES – Muitos erros, mas isso é corrigido, né?

PESQUISADOR – Quem vai corrigir?

EUDES – Nós, os editores.

Como nenhum dos dois jornais tinha professor facilitador, os editores também pediram ajuda a outros professores para fazer as correções gramatical e gráfica dos textos. Caso os jornais contassem com um professor facilitador, essa tarefa seria da responsabilidade dele.

5.3.4 Datilografia, diagramação e editoração eletrônica

Depois que as matérias tinham sido selecionadas e corrigidas, começava o trabalho de datilografia ou digitação. Para este trabalho os editores usavam a máquina de escrever ou computador da escola ou da Comunicação e Cultura. É uma tarefa da qual poucos editores participavam – somente os que receberam formação para este fim.

Depois que as matérias eram corrigidas e datilografadas começava a diagramação, que era feita manualmente, em folhas próprias, fornecidas pela Comunicação e Cultura, ou eletronicamente, em computadores. A diagramação era uma

ação muito complexa, cuja meta principal consistia em produzir um modelo ou protótipo dos jornais que seriam impressos. Ela requeria conhecimentos complexos a respeito das relações entre os conteúdos e objetivos das matérias e as técnicas mais adequadas para que sua apresentação fosse atraente ao leitor. Para isso os editores deviam estar atentos para equilibrar a relação entre texto e ilustração, matérias curtas e de maior extensão, importância da matéria e o lugar que ela deve ocupar no jornal, etc. Os diálogos abaixo revelam alguns destes aspectos:

LEMOS – E também Éverton, tem esse negócio de repetição de matéria. No nosso jornal sai muito Projeto Escola Viva, muita [matéria sobre] AIDS, muita, assim, drogas...

EUDES – ... violência...

LEMOS – violência, [...] devia modificar um pouco, assim: na capa, pronto. Sai só Nova Escola. Devia botar Direitos Humanos, na capa...

EVERTON – Pois é...

LEMOS – ... ou então De Igual para Igual...

ATILENE – Não pode botar De Igual para Igual na frente. Porque De Igual para Igual é uma editoria que é muito trabalhada.

[...]

CRISTINA – No jornal passado teve assim: aniversariantes. Aí teve embaixo: para Helena. Aí teve de novo: aniversariantes do mês. Homenagem aos aniversariantes. Ou botava aniversariantes ou botava ((inaudível)).

No RT Informativo, quando a primeira versão do *layout* ficou pronta foi apresentada em uma reunião para receber sugestões, críticas e ser aprovada por todos. O conhecimento sobre diagramação era muito valorizado neste jornal, tendo havido, inclusive, uma reunião para estudos de noções do assunto. Segundo um dos coordenadores da equipe, a diagramação é muito importante porque dela depende a qualidade visual do jornal.

5.3.6 Captação de recursos financeiros (patrocínios)

Como diversas outras ações da atividade, não havia um momento específico dedicado a esta ação. A venda de patrocínios para captar recurso para o jornal recebia muita atenção tanto da Comunicação e Cultura – que oferecia oficinas para ensinar os editores a vender anúncios – quanto dos jornais, que precisavam vendê-los para pagar 15% dos custos de impressão. Este percentual devia ser, necessariamente, obtido pelos sócios do Clube, por meio da venda de anúncios, não sendo permitido doações de qualquer pessoa da escola ou comunidade. Essa era mais uma forma de estímulo e expressão do princípio do protagonismo juvenil.

5.3.7 Impressão e distribuição

A Comunicação e Cultura recebia os jornais para impressão já diagramados, seja em formato manual ou eletrônico. A impressão era feita em gráfica própria, o que reduzia sensivelmente os custos tanto para a própria instituição quanto para os Clubes do Jornal, que entravam com um percentual de 15% desta despesa. Depois de impressos, as equipes de cada Clube se encarregavam de apanhar os jornais e fazer a distribuição em todas as salas de aula da escola, aos patrocinadores (os estabelecimentos comerciais que pagavam anúncios) e, eventualmente, outros jornais. Na ocasião em que passavam nas salas de aula distribuindo o jornal, os editores aproveitavam para pedir aos alunos que enviassem novas matérias para a edição seguinte.

As ações e operações descritas até aqui constituíam, de forma geral, a estrutura organizacional e funcional que possibilitava a produção dos jornais escolares observados. As ações que compunham a atividade variavam de uma edição para outra. Aqui foram descritas as principais ações observadas durante o período em que foi produzida uma edição dos dois jornais em foco. Como informei no início desta seção, o objetivo desta descrição é desenhar os contornos da atividade. Uma análise específica a respeito dos usos e funções sociais da língua escrita na atividade será feita no próximo capítulo, com base na categorização dos dados, mediante os referenciais teóricos que tratam especificamente deste tema. Entretanto, visando a oferecer ao leitor uma descrição do produto final da atividade no que se refere ao emprego da língua escrita, faço, na próxima seção, uma descrição dos textos que compõem a edição de um dos jornais observados.

5.4 O Artefato da Atividade: o jornal escolar

Para caracterizar o jornal escolar, artefato da atividade, tomei como exemplo a edição de número 13, de setembro de 99, do jornal RT Informativo, da qual acompanhei todas as reuniões de trabalho destinadas à sua produção. É um jornal em formato tablóide, impresso em *off-set*, com oito páginas, das quais uma é reservada para publicidade da Comunicação e Cultura. Uma fotocópia de um exemplar desta edição pode ser consultada no ANEXO C, p. 119.

Seguindo a ordem em que os textos e ilustrações são apresentados temos, na primeira página, o cabeçalho²⁵ (com o logotipo do jornal, nome do órgão responsável pela publicação, local, número, mês e ano da edição), o editorial, uma matéria da editoria Ambiental, o índice²⁶ (conforme é intitulado), ilustrações e dois anúncios. A segunda página contém os Recadinhos (uma seção de recados), o expediente, a prestação de contas e um anúncio das instituições patrocinadoras da Comunicação e Cultura. A terceira página contém três matérias de destaque: *De Igual para Igual* (informando quais assuntos podem ser tratados nesta editoria, assinada por uma colaboradora), *O Aborto* (editoria Direitos Humanos) e *Esporte e Saúde*, ambas assinadas por um editor do jornal. Há ainda uma matéria intitulada *Curiosidade*, enviada por um colaborador.

As páginas quatro e cinco são, normalmente, dedicadas às produções da editoria Primeiras Letras, cujas matérias constam de desenhos e pequenos textos ou frases ilustrativas, bilhetes, recados, mensagens das crianças e suas professoras, além de histórias em quadrinhos. A página seis é reservada para a publicação de anúncios veiculados pela Comunicação e Cultura. Na sétima página encontramos mais duas matérias assinadas por editoras do jornal, uma da editoria Direitos Humanos, intitulada *Negligência no Trânsito* e a outra da editoria Nossa Escola, *O que Aconteceu com o Ensino Médio?*, além da divulgação da *Gincana Cultural do Rodolfo Teófilo* e de quem participou da *Contribuição dos Vales-Transportes*, que são arrecadados para que os alunos possam se deslocar para realizar as atividades relativas o jornal escolar.

Finalmente, a última página veicula matérias consideradas de menos destaque como a mensagem *Um Certo Alguém*, *Os Signos do Zodíaco*, enviadas por colaboradores, e anúncios locais, vendidos pelos editores para obtenção de parte do financiamento dos custos do jornal. Todas as páginas contêm ilustrações e outros elementos gráficos como as vinhetas das editorias. Dentre todas as matérias assinadas cinco são de editores do Clube e quatro de colaboradores – alunos da escola que não fazem parte do Clube do Jornal Escolar mas que tiveram suas matérias aceitas para publicação. As matérias de destaque são apresentadas com as seguintes manchetes: *Descaso na Comunidade*, *O*

²⁵ O Dicionário Aurélio – Século XXI, defini cabeçalho como: "título de jornal ou de outra publicação periódica, que compreende data, número, periodicidade, etc."

²⁶ Embora não seja, precisamente, nem um índice nem uma chamada, cumpre a função deste último elemento, o qual é definido pelo Dicionário Aurélio – Século XXI como: "Pequeno texto que sai na primeira página, com o fim de chamar a atenção para a matéria publicada em página interna".

Aborto, Esporte e Saúde, Negligência no Trânsito e O que Aconteceu com o Ensino Médio?

5.5 Compreendendo a atividade

Concluindo este capítulo, resta-me fazer uma análise geral dos objetivos ou motivos da atividade, segundo o esquema conceitual proposto por Leontiev. De acordo com este autor, são os objetivos ou motivos que caracterizam e diferenciam as atividades humanas umas das outras. No caso dos jornais escolares produzidos sob orientação da Comunicação e Cultura, seu principal objetivo é envolver adolescentes e jovens que deles participam em ações orientadas para o desenvolvimento de concepções e práticas de protagonismo juvenil e cidadania. Segundo um relatório da Comunicação e Cultura,

O trabalho que a o²⁷ Comunicação e Cultura realiza tem como base o conceito de protagonismo juvenil, que propõe uma mudança na maneira de a sociedade considerar o jovem. [...] Em nosso caso, o protagonismo juvenil é instrumentalizado com ferramentas de mobilização social, para favorecer mudanças de comportamento que visam ao exercício pleno da cidadania, que podem ir desde a colaboração para preservar os espaços físicos da escola até a realização de campanhas de prevenção da gravidez na adolescência. (RAVILOLO, s/d, p. 5).

Em comunicação proferida no seminário Educação, Comunicação e Escola, o presidente desta entidade relatou a experiência de produção de jornais escolares enfatizando que seu objetivo não é trabalhar com conteúdos curriculares. Segundo ele,

Uma ONG tem como missão desenvolver cidadania. Não tem como missão, propriamente dita, realizar repasse de conteúdos curriculares. Há uma distinção entre a função da entidade pública e a função da ONG. Então, a experiência que vou apresentar, embora seja realizada no contexto escolar não é uma experiência na escola propriamente dita.[...] Ainda mais que o jornal é uma atividade extra-classe. (RAVILOLO, 1999).

Os dados apresentados até aqui evidenciam que a Comunicação e Cultura emprega os jornais escolares como instrumento de promoção de práticas protagonismo juvenil e cidadania. Estes objetivos definem, portanto, as principais características organizacionais e funcionais dessa atividade, uma vez que a formação específica para a

²⁷ Empreguei, invariavelmente **a** Comunicação e Cultura e não **o** Comunicação e Cultura, como no caso acima. Em vários textos da Comunicação e Cultura foram empregados ora o artigo definido masculino, ora o feminino.

produção dos jornais se fundamenta nestes princípios e visa promover ações que os expressem.

Embora os editores dos jornais escolares desenvolvam uma série de ações de formação e mobilização social que, aparentemente, não estão relacionadas com a produção dos jornais, tais ações constituem excelentes meios de apropriação de conhecimentos sobre diversas atividades sociais e sobre a língua escrita, em particular. Entretanto, como o motivo desta atividade não é propriamente o ensino-aprendizagem dos usos e funções sociais da língua escrita no contexto escolar, as formas de organização da atividade não prevêm a participação de todos os alunos da escola em sua realização. Assim, seus benefícios, infelizmente, ficam restritos aos participantes dos Clubes do Jornal Escolar.

As oportunidades de entendimento dos usos e funções sociais da língua escrita por intermédio da participação na produção dos jornais escolares será objeto de análise do próximo capítulo.

6

**USOS E FUNÇÕES SOCIAIS DA LÍNGUA ESCRITA
NOS JORNAIS ESCOLARES**

Este capítulo tem como principal objetivo apresentar e analisar os dados que exemplificam os diversos usos e funções da língua escrita observados na produção dos jornais descritos no capítulo anterior. Os dados e as análises visam a demonstrar que, ao participar da produção do jornal escolar, os alunos têm acesso a variadas formas de emprego da língua escrita, semelhantes às aquelas encontradas no contexto das atividades sociais letradas.

Dessa forma, em vez de classificar e analisar os dados com base nas *funções da linguagem*, conforme sua estrutura formal e discursiva (HOLLYDAY, 1976), mostrarei como a língua escrita foi empregada na organização da atividade e na produção de diferentes gêneros textuais jornalísticos. Assim, farei primeiro uma caracterização dos dois jornais em termos dos textos neles encontrados.

6.1 Os Gêneros Textuais Publicados nos Jornais RT Informativo e Desperta Jovem

Uma forma de caracterizar os usos e funções atribuídos à língua escrita na produção dos jornais escolares consiste em mapear os diversos textos que foram publicados na edição cuja preparação acompanhei. Assim, apresento, nos quadros abaixo, uma síntese da produção textual de uma edição dos jornais estudados.

QUADRO 1 - Distribuição das matérias do jornal *Desperta Jovem* por gênero textual, título das matérias, autoria, edição e página.

Gênero textual	Título ²⁸	Autoria	Editoria/seção	Pág.
Anúncio	Não consta	Comunicação e Cultura (CC)	Não consta	1
	"Atenção"	Atilene, 6ª F ²⁹ , ECJ ³⁰	Não consta	2
	Não consta	CC	Não consta	2
	Sua escola a 2000 por hora	CC	Não consta	6
	Não consta	Não consta	Não consta	8
Artigo explicativo/informativo	"A questão da ética"	Everton, 6ª F, ECJ	Nova Escola	1
	"Corpo erótico e reprodutivo"	Helena, 6ª F, ECJ	De igual para igual	2
	"Saiba um pouco das DST's/AIDS"	Laís, 6ª F, ECJ	De igual para igual	3
	"Negro: raça da gente, cor Brasil"	Carlos, 6ª F, ECJ	Direitos humanos	2
Artigo opinativo	"Será que estou cumprindo com o dever de estudante?"	Michele, 6ª F, ECJ	Não consta	1
	"O racismo"	Eudes, 6ª F, ECJ	Direitos humanos	2
	O meio ambiente	Adriana - ECJ	Ambiental	2
Editorial	"Editorial"	Everton, 6ª F, ECJ	Não consta	1
Entrevista	"Entrevista com uma adolescentes grávidas" (sic)	Antonio Lemos, 6ª F, ECJ	De igual para igual	2
Expediente	Expediente	Clube do Jornal	Não consta	8
Lista	Aniversariantes do mês	Clube do Jornal	Não consta	8
Mensagem/Recado	Mensagem ao professor	Clube do Jornal	Não consta	7
	Mensagem "dia da criança"	Eudes, 6ª F, ECJ	Não consta	7
	"Dia do funcionário público"	Talita, 6ª F, ECJ	Não consta	7
	Reflexão	Clube do Jornal	Não consta	7
	Mensagem [ao Clube]	Walkiria, professora	Não consta	7
	Neste novo dia ...	Clube do Jornal	Não consta	8
	"Recadinhos" (15)	Diversos	Não consta	7
Notícia	A discriminação contra animais	Helício, 5ª F, ECJ	Ambiental	2
Prestação de contas	Prestação de contas	Clube do Jornal	Não consta	8

O quadro acima permite visualizar a produção textual que caracteriza a edição de número 25, de novembro de 1999, do jornal *Desperta Jovem* (ver ANEXO D, p. 128). Como podemos observar, o jornal contém textos de diversos gêneros, tais como anúncios (9), artigos explicativos e informativos (4), artigos opinativos (3), editorial (1), entrevista (1), expediente (1), lista (1), mensagens e recados (20) e notícia (1).

²⁸ Em ambos os jornais, os títulos e subtítulos foram escritos em caixa alta, com variações de tamanho e tipo da fonte. Transcrevi-os com apenas uma inicial e mantive as aspas, a pontuação e a grafia conforme o original.

²⁹ Empreguei F para ensino fundamental. O número que precede a letra F indica a série.

³⁰ As iniciais ECJ indicam que a autoria da matéria é de um Editor do Clube do Jornal

A autoria das matérias é dos editores (quando assinadas), do Clube do Jornal Escolar (matérias não assinadas mas inseridas pelos editores) ou da ONG (os anúncios de patrocinadores da Comunicação e Cultura e do Clube). A maior parte delas foi produzida por editores do Clube. Das treze matérias assinadas onze são de alunos da sexta série do ensino fundamental e apenas uma é de autoria de uma colaboradora. Este dado mostra que as responsabilidades e os benefícios resultantes da participação no jornal estão concentrados predominantemente nos sócios do Clube. Desta forma, restam poucas oportunidades para os demais alunos da escola participarem da produção do jornal.

Observando-se a quantidade de textos de cada gênero fica claro que a função de informar os acontecimentos ocupa um espaço secundário neste jornal. Uma das causas desse dado parece ser o fato de o jornal ser publicado mensalmente. Dessa forma, privilegia-se a produção de matérias informativas e explicativas, que tratam de temas do interesse dos adolescentes que escrevem e lêem o jornal. Os gêneros textuais dominantes neste jornal são as mensagens pessoais e recados, que são os textos mais lidos, segundo os editores. Mais adiante, tratarei de comentar e analisar a produção desses diversos tipos textuais. Vejamos agora os dados relativos ao jornal RT Informativo.

QUADRO 2- Distribuição das matérias do jornal RT Informativo por gênero textual, título das matérias, autoria, editoria e página.

Gênero textual	Título	Autoria	Editoria/Seção	Pág.
Anúncio	Não consta	CC	Não consta	1
	Não consta	CC	Não consta	2
	Concurso literário	CC	Não consta	6
	Comerciante não perca tempo!	CC	Não consta	8
	Não consta	Não consta	Não consta	8
Artigo informativo	Gincana cultural do Rodolfo Teófilo	Direção da escola	Não consta	7
	O que aconteceu com o ensino médio?	Cícera, 7 ^a F, ECJ	Nova Escola	7
	Os signos do zodíaco	Rosângela/Sandra, 7 ^a F, colaboradoras	Não consta	8
	De igual para igual	Laura, 2 ^a M ³¹ , colaboradora	De igual para igual	3
Artigo opinativo	Esporte e saúde	Jocélio, 3 ^a M, ECJ	Não consta	3
	Negligência no trânsito	Areli, 7 ^a F, ECJ	Direitos Humanos	7
Editorial	Editorial	Clube do Jornal	Não consta	1

³¹ Empreguei M para ensino médio. O número que precede a letra M indica a série.

Expediente	Expediente	Clube do Jornal	Não consta	2
Índice	Índice	Clube do Jornal	Não consta	1
Mensagem/ Recado	Recadinhos	Diversos	Recadinhos	2
	Um certo alguém	Francisco, 3ª M, colaborador	Não consta	8
Prestação de contas	Prestação de conta	Clube do Jornal	Não consta	2
	Contribuição dos vales- transportes	Clube do Jornal	Não consta	7
Reportagem	Descaso na comunidade	Lucas, 3ª M, ECJ	Ambiental	1
	O Aborto	Jocélio, 3ª M, ECJ	De igual para igual	3

O quadro acima representa uma síntese dos textos publicados na edição número 13, de setembro de 1999 do jornal RT Informativo. Um exemplar dessa edição pode ser consultado no ANEXO C, p. 119. São os seguintes os textos publicados nesta edição: anúncios (7), artigos informativos (4), artigo opinativo (2), editorial (1), expediente (1), índice (1), mensagens e recados (10), prestação de contas (1), reportagem (2).

As matérias publicadas neste jornal são de autoria dos sócios do clube, de colaboradores, do Clube do Jornal Escolar (no caso de matérias não assinadas como o expediente e a prestação de contas, mas que são redigidas pelos editores) e da Comunicação e Cultura (os anúncios). Das 10 matérias assinadas seis foram produzidas por editores do Clube, três foram enviadas por colaboradores e uma pela direção da escola. Observa-se que outros alunos da escola também participam da produção do jornal escolar a título de colaboradores. Das treze matérias assinadas onze são de alunos da sexta série do ensino fundamental e apenas uma é de autoria de uma colaboradora.

Também neste jornal, as matérias publicadas refletem a preferência dos alunos por textos opinativos e informativos, em vez de notícias. Nota-se, também, um grande interesse pelas mensagens pessoais, predominantemente escritas sob a forma de "recadinhos". Os principais textos foram produzidos por alunos que cursavam da 7ª série do ensino fundamental a 3ª do nível médio, e refletem os temas abordados nos cursos das editorias em que foram publicados.

Uma análise mais detalhada das principais características de cada gênero textual e como eles foram empregados nos jornais será feita a seguir.

6.2 Os Gêneros Textuais que Compõem os Jornais Escolares

Nesta seção, analisarei as características e/ ou funções específicas de cada gênero textual publicado nos dois jornais e compararei com o emprego que lhes foram atribuídos pelos editores.

6.2.1 Artigos informativos e opinativos

Ao classificar os textos jornalísticos, HARRIS (1997, p. 49) definiu artigo como "texto de opinião ou interpretação" Observa que "Normalmente os artigos são assinados por seus autores e nem sempre refletem a opinião do jornal". Segundo o manual de redação e estilo O Globo, os textos jornalísticos podem ser escritos em estilo

narrativo, realçando o comportamento dos personagens e mantendo certa ordem cronológica; *explicativo*, indo ao detalhe na explicação dos elementos da história, e *opinativo*, destacando um determinado ponto de vista sobre o assunto. (GARCIA, 1998, p. 36).

Com base nestas informações classifiquei algumas matérias dos jornais escolares como artigos informativos e opinativos. Denominei *artigos informativos* as matérias assinadas por um editor ou colaborador e que apresentam informações sobre determinado assunto. Exemplificando, classifiquei como informativa a matéria *O que Aconteceu com o Ensino Médio?*, na qual a autora cita os artigos da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) que definem os objetivos do ensino médio e a matéria *Os Signos do Zodíaco*, na qual se encontram informações sobre a origem dos signos e as datas que correspondem a cada um deles.

Os *artigos opinativos* se caracterizam pela apresentação do ponto de vista do autor sobre um determinado assunto. Um exemplo desse gênero textual é o artigo *Será que Estou Cumprindo com o Dever de Estudante?*, na qual uma aluna reflete sobre seu comportamento na escola. Os textos que reúnem essas duas funções e fazem uma abordagem mais ampla ou detalhada do assunto de que tratam foram classificados como *artigos explicativo-informativos*.

Embora não seja meu objetivo analisar a qualidade das matérias dos jornais, é necessário observar que essas funções textuais encontram-se muito pouco desenvolvidas em muitos artigos. Muitos textos apresentam problemas diversos,

principalmente no que se refere à coesão e à coerência. Essa constatação, entretanto, não invalida a hipótese de que o jornal escolar pode ser uma atividade capaz de promover uma "adequada escolarização" dos usos e funções sociais da língua escrita. No capítulo anterior, vimos como essa atividade cria diversas situações em que os editores são motivados a ler e produzir os diversos gêneros textuais analisados nesta seção. O fato mais importante a ser considerado aqui é que esses problemas podem ser contornados na medida em que os alunos-editores possam contar com a efetiva colaboração dos professores e demais funcionários da escola na produção do jornal.

6.2.2 Editorial

Segundo o Dicionário de Comunicação (RABAÇA e BARBOSA, 1987, p. 118-119), o editorial é um

texto jornalístico opinativo, escrito de maneira impessoal e publicado sem assinatura, sobre os assuntos e acontecimentos locais, nacionais ou internacionais de maior relevância. Define e expressa o ponto de vista da empresa responsável pela publicação.

Segundo FARIA, o editorial é um gênero jornalístico com características bem definidas. Sua estrutura básica é composta de uma apresentação sucinta ou histórico do tema a ser abordado, seguida do desenvolvimento dos argumentos e contra-argumentos necessários à defesa da posição assumida pelo jornal e, finalmente, a exposição do ponto de vista do jornal. (cf. FARIA, 1997, p. 119).

Naturalmente, os editoriais dos jornais escolares que fazem parte deste estudo não apresentam essa estruturação. Em primeiro lugar, porque o público e os temas tratados nos jornais não demandam ou possibilitam esse nível de complexidade. Depois, porque os alunos não dominam tais habilidades jornalísticas. Em ambos os jornais, guardadas as devidas proporções, o editorial assumiu características semelhantes às da *carta do editor* de algumas revistas, na qual se chama a atenção do leitor para os assuntos de destaque na edição. No *Desperta Jovem* o editorial foi assinado por um editor e no *RT Informativo* pelo Super RT, um personagem criado para esse fim.

6.2.3 Entrevista

Este gênero textual foi empregado em apenas um dos dois jornais. Segundo FARIA (1997), as entrevistas podem ser *noticiosa*, quando visa obter informações sobre

fatos que serão abordados sob a forma de notícia; *de opinião*, quando procura levantar a opinião do entrevistado sobre o assunto pesquisado e *de ilustração*, aquela que trata de aspectos biográficos do entrevistado, tais como idéias, gostos, ambiente em que vive, etc. Do ponto de vista da realização, as entrevistas podem ser *coletiva*, quando o entrevistado responde a perguntas de mais de um repórter, ou *exclusiva*, quando é concedida a um repórter ou jornal em particular.

A entrevista que o jornal *Desperta Jovem* publicou com uma adolescente grávida procura mostrar alguns dos problemas enfrentados por ela em virtude de seu estado. Trata-se de uma entrevista de *opinião*, *exclusiva*.

6.2.4 Notícia

Como vimos anteriormente, os jornais escolares observados publicam poucas matérias sob a forma de notícias. Talvez possamos compreender esse fato como reflexo da orientação geral da atividade e da periodicidade do jornal. A dinâmica de produção do jornal escolar é muito diferente daquela dos jornais comerciais diários, que são produzidos por equipes de profissionais dedicadas exclusivamente a esse objetivo. Considerando que a produção de uma edição leva aproximadamente um mês para ficar pronta e que a notícia é o "*relato de acontecimento atual, de interesse público geral, ou de determinado segmento da sociedade*" (AURÉLIO, 1999), é fácil compreender porque este gênero jornalístico encontra-se tão pouco presente nos jornais observados.

A produção de matérias sob a forma de notícias se constitui numa atividade adequada para o desenvolvimento da habilidade de leitura e produção de textos objetivos, em que é necessário distinguir entre fatos e impressões, visto que "*não é notícia o que alguém pensou, imaginou, concebeu, sonhou, mas o que alguém disse, propôs, relatou ou confessou. O que não é verdade, numa notícia, é fraude ou erro*" (LAGE, in FARIA, 1997, p. 102).

6.2.5 Reportagem

As reportagens são matérias mais amplas do que os textos informativos e opinativos, nas quais os editores abordaram com mais detalhes um determinado assunto. Assim, considereei como reportagem as matérias *Descaso na Comunidade*, publicada na primeira página do jornal RT Informativo e *O Aborto*, destaque da editoria

De Igual para Igual. Segundo FREITAS (1997), "na sala de aula, ela [a reportagem] permitirá aos alunos desenvolverem um texto mais criativo que o da notícia, onde se pretende ensinar os estudantes a levantar e usar dados com objetividade máxima" (FARIA, 1997, p. 103).

6.2.6 Anúncio

Os jornais escolares veiculam anúncios dos estabelecimentos comerciais que pagam para a divulgação de seus produtos e dos parceiros institucionais e empresariais da Comunicação e Cultura. Estes se diferenciam dos anúncios dos estabelecimentos comerciais por não visarem à venda de um produto, mas a divulgação das instituições que apoiam as atividades da Comunicação e Cultura.

Embora a produção gráfica e visual dos anúncios não seja de responsabilidade dos editores (a ONG oferece modelos pré-produzidos para venda pelos editores), eles demonstram conhecer bem a função desse tipo de texto, uma vez que recebem orientação para vendê-los.

Os quadros um e dois, neste capítulo, mostram ainda a presença de outros gêneros textuais cuja produção parecem ter exercido um papel secundário do ponto de vista da apropriação dos usos e funções sociais da língua escrita, conforme empregados nestes jornais. Por esse motivo, não serão objeto de comentários específicos. São os textos de expediente, os índices, as listas, as mensagens e recadinhos, as prestações de contas. Parece-me necessário observar, entretanto, que sua presença não pode passar despercebida, na medida em que exemplificam o emprego dos diversos gêneros textuais implicados com a atividade de produção dos jornais escolares.

6.3 Os Usos de Funções da Língua Escrita na Atividade

Os dados apresentados ao longo dos dois últimos capítulos evidenciam que a atividade de produção do jornal escolar envolveu várias funções atribuídas à língua escrita no contexto das atividades sociais letradas. Nesta seção, farei uma síntese daquelas que estavam diretamente implicadas na produção e/ou leitura dos gêneros textuais publicados nas duas edições analisadas. A classificação aqui apresentada se baseia em algumas das categorias propostas por Pereira e Albuquerque (1993) e

Castanheira (1992), descritas na revisão de literatura, no capítulo dois. Outras categorias foram introduzidas, com base em Faria (1996; 1997).

A análise dos gêneros textuais acima indica que a língua escrita foi empregada para:

- ▣ Convencer/conscientizar - artigos opinativos e informativos, editoriais, reportagens, entrevistas;
- ▣ Comunicar impressões, pontos de vista - artigos opinativos, entrevistas;
- ▣ Noticiar eventos - notícias, reportagens, anúncios;
- ▣ Prestar contas - prestações de conta;
- ▣ Informar quem produz o jornal - expediente;
- ▣ Promover comunicação interpessoal - mensagens, bilhetes, "recadinhas";
- ▣ Vender produtos e serviços - anúncios de estabelecimentos comerciais, divulgação dos patrocinadores da Comunicação e Cultura;
- ▣ Fornecer suporte à memória - aniversariantes do mês.

As categorias acima mostram alguns usos e funções atribuídos à língua escrita que se expressam especificamente no contexto da produção escrita dos jornais estudados. Muitos outros, certamente, encontravam-se subjacentes às ações e operações da atividade e não foram registrados. Outros, ainda, não foram expressos na produção textual dos jornais, mas foram observados em diversas instâncias de realização da atividade. Dentre estes, destacam-se o emprego da leitura e da escrita para:

- ▣ Orientar/verificar a observância de normas e regulamentos - código de ética dos jornais escolares, regimento do Clube do Jornal Escolar;
- ▣ Orientar/sistematizar a realização de uma atividade ou evento - listagem de temas da pauta de publicação, tomada de notas nas reuniões; roteiros de reunião;
- ▣ Formalizar registros permanentes - apontamentos das aulas dos cursos, preenchimento de formulários, assinaturas de certificados, de carteiras dos sócios do Clube do Jornal Escolar;
- ▣ Comprovar fatos/acontecimentos - assinaturas de listas de presença, atas de reunião.

A análise acima evidencia alguns usos e funções atribuídas à língua no contexto específico da produção dos jornais escolares. Estou consciente de que ela não esgotou a

descrição desses eventos em sua totalidade. Isto se deve a fatores diversos, dentre os quais se destaca a opção por analisá-los com base na produção textual publicada e nas ocorrências de uso da leitura e da escrita observadas no decorrer da produção do jornal. Certamente, a relação dos gêneros textuais que são produzidos e/ ou lidos pelos alunos que participam da produção dos jornais escolares poderia ser ampliada em muito se esse estudo tivesse acompanhado a produção de um maior número de edições dos jornais ou se envolvesse maior quantidade deles. Por outro lado, uma análise mais extensiva da atividade encontrava-se fora dos objetivos e limites de tempo estabelecidos para este estudo.

Não obstante, os dados analisados evidenciam que a produção de um jornal escolar enseja a leitura e a escrita de uma variedade de gêneros textuais empregados em diversas atividades sociais letradas. A produção e/ou leituras de artigos informativos e opinativos, entrevistas, anúncios, editoriais, mensagens, recados, listas, etc. exemplificam os usos e funções que a língua escrita desempenha em um grande número de nossas atividades cotidianas.

Evidencia-se, dessa forma, que a atividade de produção de jornais escolares pode contribuir para diminuir a distância entre as formas sociais e escolares de produção e apropriação de conhecimentos sobre diversas habilidades de leitura e escrita. Considerando-se que vivemos numa sociedade letrada e que a língua escrita está presente sob as mais diversas formas em nosso dia-a-dia, a produção do jornal escolar contribui para encurtar a distância entre o que se faz com a língua escrita no contexto social mais amplo e na escola. Dessa forma, aproximam-se as formas de emprego da leitura e da escrita na escola daquelas encontradas em casa, na rua, no trabalho.

Ainda que se considere que nos jornais analisados alguns textos apresentem muitos problemas gráficos, de coesão e coerência, etc., esse argumento não invalida as afirmações acima, uma vez que tais características resultam, em grande parte, da própria forma de estruturação da atividade. Recordemo-nos que a produção dos jornais analisados não se beneficia da orientação especializada dos professores das escola e que o objetivo central dessa atividade não é o ensino-aprendizagem de conteúdos curriculares. Ainda assim, a descrição da atividade feita no capítulo anterior evidencia que sua realização implica diversas formas de emprego da língua escrita.

Com base nestes argumentos e nos dados apresentados, pode-se afirmar que a produção de um jornal escolar como atividade pedagógica da qual participem professores e alunos contribui para minimizar a artificialização da língua escrita no contexto escolar.

6.4 Motivos e Objetivos na Atividade

Uma das características mais importantes da Teoria da Atividade é a atenção que confere aos motivos e objetivos na estruturação e orientação das atividades sociais. Leontiev (1998) analisou a origem e a formação dos motivos que regem uma atividade, considerando a existência de “*motivos apenas compreensíveis*” e “*motivos realmente eficazes*”. Com base nestas categorias e no emprego de análises microgenéticas, é possível analisar como os motivos da atividade de produção de jornais escolares são assimilados pelos sujeitos que dela participam. No entanto, esse tipo de análise não foi previsto neste estudo, uma vez que seu objetivo central era mapear os objetivos, ações e operações da atividade de uma perspectiva geral e não ao nível da apropriação individual pelos sujeitos envolvidos. Neste sentido, procurei identificar o motivo da atividade, como vimos no capítulo quatro, mas não me detive em analisar como tal motivo foi apropriado pelos editores dos jornais.

De forma geral, observei que a motivação gerada pelo objetivo de produzir e publicar o jornal confere significado àquelas ações da atividade mais diretamente implicadas com a apropriação das habilidades de leitura e escrita, a exemplo do planejamento e da produção e revisão das matérias. Assim, ao contrário das redações escolares em que não há “*motivos realmente eficazes*”, no contexto da produção do jornal estas ações passam a ser compreendidas como um meio que confere eficácia aos objetivos de expressar sentimentos e pontos de vista, noticiar fatos ou eventos, orientar/verificar a observância de normas e regulamentos, formalizar registros permanentes, comprovar fatos e acontecimentos, prestar contas, vender produtos e serviços, além de outras funções cujas significadas não se restringem às condições de exercícios cuja meta é o ensino de conteúdos curriculares. Na atividade de produção do jornal escolar, as estratégias de leitura, planejamento, textualização, correção lingüística e conceitual relacionadas a cada função acima mencionada ganham sentido em função do desejo de participar de uma atividade socialmente significativa.

7

**PÔR FIM:
CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMEÇOS**

*Peço licença para terminar
soletrando a canção de rebeldia
que existe nos fonemas da alegria:
canção de amor geral que eu vi crescer
nos olhos do homem que aprendeu a ler.
(Thiago de Melo).*

Comenta-se, entre os colegas, que não se termina a escrita de texto como esse, que se coloca um ponto final. Mas, como terminar quando se descobriu um novo horizonte, quando novas compreensões e perguntas se impõem? Mas é preciso terminar. Passo, portanto, a sumarizar as descobertas da caminhada e a anunciar o horizonte que agora diviso, de onde se revelam amplitudes e limites do caminho percorrido.

Este trabalho produziu conhecimentos teóricos e práticos que propiciam não apenas uma compreensão mais consistente do problema da artificialização da língua escrita enquanto objeto de ensino-aprendizagem no contexto escolar como revelou novas dimensões do problema que devem ser abordadas em futuras investigações. Passo a apresentar as principais conclusões construídas e algumas lacunas que se apresentam como possibilidades de futuras investigações, não apenas para mim como para qualquer pesquisador interessado em estudá-las.

Um desafio central desta pesquisa e uma de suas principais contribuições diz respeito à construção de um referencial teórico-metodológico adequado tanto à configuração quanto à investigação do objeto de estudo. Dediquei o primeiro capítulo a equacionar esta questão de forma coerente e consistente, narrando-a tanto do ponto de vista teórico quanto de sua constituição em minha história pessoal e profissional. Desse modo, no primeiro capítulo, recorri à narração de minha história de aprendizagem da leitura e formação profissional para mostrar que os esforços e desejo de conhecimento

desta problemática são o resultado de uma experiência existencial capaz de motivar a busca de soluções práticas e efetivas.

No segundo, quarto e quinto capítulos, discuti a artificialização sofrida pela língua escrita na escola pondo em relevo a descontinuidade existente entre sociedade e escola no que diz respeito aos valores e à forma como atribuem sentido à escrita. Mediante uma revisão de estudos científicos, enfatizei a necessidade e a importância de metodologias de ensino baseadas nos usos e funções que a linguagem desempenha nas práticas sociais de comunicação e produção de conhecimentos, apontando este fator como uma condição indispensável ao sucesso de sua aprendizagem.

Mas a compreensão das implicações das práticas sociais para os processos escolares de sistematização de conhecimentos não resolve o problema da artificialização sofrida pela língua escrita na escola. Pelo contrário, é o reconhecimento de tais implicações, ao lado do que nos revela a experiência cotidiana, que afirma sua existência. Uma compreensão mais adequada à superação desse problema foi construída por meio da revisão de estudos sobre usos e funções sociais da língua escrita, jornal escolar e Teoria da Atividade, os quais possibilitaram conhecer aspectos fundamentais das condições de produção e apropriação da linguagem em atividades sociais letradas e tomá-las como modelo para a compreensão das condições que devem ser observadas em atividades pedagógicas que possibilitem a transposição para o contexto escolar dos usos e funções sociais da língua escrita.

Esta compreensão foi confrontada com dados empíricos mediante a análise da atividade de produção de uma edição de dois jornais escolares produzidos por alunos de escolas públicas, sob a orientação de uma Organização Não-Governamental que vê no jornal escolar um recurso de promoção de protagonismo juvenil e cidadania, conforme explicitarei nos capítulos três e quatro. Neste sentido, a pesquisa de campo confirmou o que a revisão da literatura indicou sobre o valor do jornal escolar como instrumento pedagógico e possibilitou, ainda, a apropriação de um modelo da estrutura dessa atividade, mediante a observação e análise dos objetivos, ações e operação que a constituem.

O fato de os jornais estudados não serem produzidos na sala de aula nem com o objetivo de empregá-lo como recurso para o ensino-aprendizagem de conteúdos lingüísticos impôs importantes limitações ao estudo. Não foi possível, por exemplo, investigar as estratégias de mediação pedagógica que seriam empregadas pelos

professores e alunos se a atividade fosse realizada na sala de aula, nem como a mediação do professor promoveria o desenvolvimento de habilidades de leitura e produção textual que dependem da orientação de um profissional atento a necessidades desta natureza.

Entretanto, a análise das condições de produção dos jornais escolares pesquisados, feita nos capítulos quatro e cinco, evidenciou que, mesmo em tais condições, a produção dos jornais escolares gerou diversas oportunidades de produção de variados gêneros textuais produzidos no contexto de uma atividade que confere significação e funcionalidade às habilidades de leitura e produção textual relativas às funções sociais da língua escrita.

Embora o estudo não tenha previsto uma análise qualitativa da estrutura composicional dos gêneros produzidos, ficou evidente que muitas das lacunas ou problemas presentes nas matérias publicadas poderiam ser minimizados por intermédio da mediação de um professor. Acredito também que tal mediação possibilitaria ampliar a quantidade e a qualidade dos gêneros jornalísticos e, dessa forma, aumentar ainda as possibilidades de expressão dos conteúdos e temas veiculados no jornal escolar.

Mesmos quando consideradas estas limitações, os resultados da pesquisa indicam que a produção de um jornal escolar se constitui numa atividade cuja realização implica a leitura e/ou produção de variados gêneros textuais, tais como artigos informativos, opinativos, editoriais, entrevistas, mensagens, anúncios, etc. No contexto da atividade investigada, a leitura e/ou produção de tais gêneros textuais exerciam as funções de convencer/conscientizar; comunicar impressões, pontos de vista; noticiar fatos e eventos; prestar contas; promover comunicação interpessoal; vender produtos e serviços; fornecer suporte à memória; orientar a observância de normas e regulamentos; orientar/sistematizar a realização de uma atividade ou evento; formalizar registros permanentes; comprovar fatos e acontecimentos, dentre outras.

Finalmente, dada a importância de se investigar as questões que apontei como lacunas nesse estudo, considero pertinente a realização de uma pesquisa-intervenção em que o jornal escolar seja produzido como atividade pedagógica desenvolvida conjuntamente por professores e alunos, como parte das atividades curriculares. Tal estudo deve focalizar os processos de mediação pedagógica do planejamento, textualização, correção, reescrita e posterior leitura (recepção) dos gêneros jornalísticos implicados nesta atividade. Dessa forma, mediante o emprego de uma metodologia de

análise microgenética, será possível estudar a transformação dos "*motivos apenas compreensíveis*" em "*motivos realmente eficazes*" (LEONTIEV, 1998) e, dessa forma, ampliar a compreensão das condições que configuram o ensino-aprendizagem das habilidades de leitura e produção dos gêneros textuais veiculados no jornal escolar como atividade significativa tanto para quem ensina como para quem aprende. Considero que um dos méritos dessa pesquisa consiste na produção de conhecimentos teóricos e práticos que possibilitam dar continuidade a esse estudo em bases mais sólidas, contribuindo para a criação de metodologias e práticas de ensino capazes de conferir sentidos à aprendizagem escolar e à vida pessoal e social de educando e educadores.

BIBLIOGRAFIA

- ALBUQUERQUE, Adriana. *Clube de Jornal Escolar: cidadania e protagonismo juvenil. O Povo*, Fortaleza, 06 set. 1998, caderno **Demais**, p. 4-5.
- ANDERSON, Alonzo B. e TEALE, William H. *A Lectoescrita como Prática Cultural*. In: FERREIRO, E. e PALÁCIO, M. **Os Processos de Leitura e Escrita: novas perspectivas**. Porto Alegre. Artes Médicas, 1987. p. 231-230.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE JORNAIS. *Jornal na Educação*. Suplemento distribuído com o jornal **O Povo**, 06 set. 1998.
- AZEVEDO, Olívia. *A História da Aprendizagem da Leitura pela Criança e o que a Escola Tem a Ver com Essa História*. In: **Leitura: teoria e prática**. São Paulo: UNICAMP, (19):7-20, jun. 1992.
- AZEVEDO, Olívia. **A aprendizagem da Fala pelo Bebê e Algumas Possíveis Implicações para o Ensino-Aprendizagem da Leitura**, 1993, (mimeo.).
- AZEVEDO, Olívia. **Atividade: Eleger o Representante Estudantil**, 1996a, (mimeo.).
- AZEVEDO, Olívia. **Projeto 96**, 1996b, (mimeo.).
- AZEVEDO, Olívia. **Recital de Poemas de Cecília Meireles**, 1997, (mimeo.).
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultural. **Plano Decenal de Educação para todos - 1993-2003**. Brasília: MEC/SEF, 1993.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais - volume introdutório**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CARVALHO, Sílvia Aparecida Santos de. *O Ensino da leitura e da Escrita: o imaginário republicano (1890-1920)*. Trabalho apresentado no **GT Alfabetização, Leitura e Escrita da ANPED**, 1998.
- CASTANHEIRA, Maria Lucia. *Da escrita no Cotidiano à Escrita Escolar*. In: **Leitura: teoria e prática**. São Paulo: UNICAMP, (20):34-45, dez. 1992.
- CAZDEN, Courtney B. *A Língua Escrita em Contextos Escolares*. In: FERREIRO, Emília. e PALÁCIO, Margarita. **Os Processos de Leitura e Escrita: novas perspectivas**. Porto Alegre. Artes Médicas, 1987, p. 165-181.

- COOK-GUMPERZ, Jenny. *Introdução: a construção social da alfabetização*. In: COOK-GUMPERZ, Jenny (Org.). **A Construção Social da Alfabetização**. Porto Alegre: Ates Médicas, 1991.
- D'ÁVILA, Antônio. *Jornalismo Escolar*. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro: INEP, Vol. II., nº 5, novembro de 1944.
- 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.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio – Século XXI** (edição eletrônica – versão 3.0). Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- FREINET, Célestin. **O Jornal Escolar**. Lisboa: Estampa, 1974.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1987.
- GARCIA, Luiz (Org. e Ed.). **O Globo. Manual de Redação e Estilo**. São Paulo: Globo, 1998.
- GOODSON, Ivor F. *Etimologias, Espistemologias e o Emergir do Currículo*. In: **Currículo: teoria e história. Petrópolis: vozes, 1995**.
- HALLYDAY, Michael A. K. *Estrutura e Função da Linguagem*. In: John Lyons (ed.). **Novos Horizontes da Lingüística**. São Paulo: Cultriz/Edusp, 1976.
- HARPER, Babette et al.. **Cuidado, Escola! – desigualdade, domesticação e algumas saídas**. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- HARRIS, Ray. **Faça o seu Próprio Jornal**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.
- HARRIS, Theodore L. e RODGES, Richard E. (Orgs.) **Dicionário de Alfabetização: vocabulário de leitura e escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- HERR, Nicole. **100 Fichas Práticas para Explorar o Jornal na Sala de Aula**. Belo Horizonte: Dimensão, 1997.
- HERR, Nicole. **Aprendendo a Ler com o Jornal**. Belo Horizonte: Dimensão, 1997.
- KOZULIN, Alex. *The concept of Activity in Soviet Psychology: Vygotsky, his disciples and critics*. In: **American Psychologist**, 41(3):264-274, March 1986.
- LEONTIEV, Alexis N. **Actividad, Conciencia y Personalidad**. Buenos Aires: Ediciones Ciencias del Hombre, 1978, p. 81-97.
- LEONTIEV, Alexis N. **O Desenvolvimento do Psiquismo**. São Paulo: Moraes, s/d.
- LEONTIEV, Alexis N. *Uma Contribuição à Teoria do Desenvolvimento do Psiquismo Infantil*. In: VYGOTSKY, Lev Semenovich e outros. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988, p. 59-83.

- LIMA, Elvira Souza. *Do indivíduo e do Aprender: algumas considerações a partir da perspectiva socio-interacionista*. **Educação em Revista**, Belo Horizonte (12): 14-20, dez. 1990.
- LIMA, Maria da Glória B. **Os Usos Cotidianos da Escrita e as Implicações Educacionais: uma etnografia**. Teresina: EDUFPI, 1996.
- M., de R.. *Imprensa Escolar*. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro: INEP, Vol. VII, nº 19, Jan. 1946.
- MIRANDA, Marildes Marinho. *Os Usos da Escrita no Cotidiano*. In: **Leitura: teoria e prática**. São Paulo: UNICAMP, (20):17-33, dez. 1992.
- MORAIS, José. **A Arte de Ler**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.
- MOREIRA, Antonio Flávio B. e SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995.
- PATTO, Maria Helena Souza (Org.). **Psicologia e Ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar**. São Paulo: Queiroz Editor, 1987.
- PENHA, Celuta Noronha. *O Jornal escolar*. In: **AMAE Educando**. Belo Horizonte, 19(177): 9-11, Mar. 1986.
- PEREIRA, Tereza Nêuman Cândido e ALBUQUERQUE, Liana Nise Martins. **A Relação com a Escrita Antes da Escola** (relatório final de pesquisa apresentado ao Inep). Campina Grande, 1993.
- PEREIRA, Tereza Nêuman Cândido e ALBUQUERQUE, Liana Nise Martins. **Convivendo com os Usos da Escrita Antes da Escola** (relatos de pesquisa, série documental n.º 21). Brasília: Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1994.
- PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1985.
- PIAGET, Jean. **Psicologia da Inteligência**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.
- PRADO, Adélia. **Poesia Reunida**. São Paulo: Siciliano, 1991.
- RAMOS, Graciliano. **Infância**. Rio de Janeiro: Record, 1994.
- RAVILOLO, Daniel e LIRA, Júlio. **A Ética no Jornalismo Escolar**. Fortaleza: Comunicação e Cultura, 1998.
- RAVILOLO, Daniel. *Escola de Cidadãos – jornais escolares*. Comunicação pronunciada em 10/03/99 no seminário **Educação, Comunicação e Escola**.
- RAVILOLO, Daniel. **Projeto Clube do Jornal Escolar – o protagonismo juvenil no contexto escolar. Relatório de experiência 1994-1998**. Fortaleza: Comunicação e Cultura, s/d, (mimeo.).

- REGO, Lúcia Browne. *Descobrimo a Língua Escrita Antes de Aprender a Ler: algumas implicações pedagógicas*. In: **Revista Brasileira de Estudos pedagógicos**. Brasília, 66(152): 5-27, jan./abr. 1985.
- ROCKWELL, Elsie. *Os Usos Escolares da Língua Escrita*. In: FERREIRO, Emília. e PALÁCIO, Margarita. **Os Processos de Leitura e Escrita: novas perspectivas**. Porto Alegre. Artes Médicas, 1987, p. 231-249.
- SALUSTIANO, Dorivaldo Alves. **A Literatura sobre Jornal Escolar na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos e na Bibliografia Brasileira de Educação**. Fortaleza: UFC – Mestrado em Educação, 1998, (mimeo.).
- SALUSTIANO, Dorivaldo Alves. *O Jornal Escolar como Instrumento de Ensino-Aprendizagem das Funções Sociais da Língua Escrita*. In: **Anais do XIV EPEN - Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste: avaliação institucional**. Publicado em CD-ROOM pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA, 1999.
- SILVA, Ezequiel T. da. **Elementos de Pedagogia da Leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- SMITH, Frank. **Compreendendo a Leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- SMOLKA, Ana Luiza B. *A atividade de Leitura e o Desenvolvimento das Crianças: considerações sobre a constituição de sujeitos leitores*: In: SMOLKA, Ana Luiza B. et al. **Leitura e Desenvolvimento da Linguagem**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1989, p. 23-41.
- SOARES, Magda. *Escolarização da Literatura Infantil e Juvenil*. In: MARINS, Aracy Alves, BRANDÃO, Heliana Maria Brina e MACHADO, Maria Zélia Versiani. **A Escolarização da Leitura Literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: autentica, 1999, p. 17-48.
- SOARES, Magda. **Linguagem e Escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 1995.
- SOBRINHO, Aluisio Skeff. *Técnicas de Expressão Livre na Escola de 1º Grau*. In: **Educação**, Brasília, 6(25): 2-5, Out./Dez. 1977A.
- SOBRINHO, Aluisio Skeff. *Técnicas de Expressão Livre na Escola de 1º Grau*. In: **Educação**, Brasília, 6(25):6-10, Out./Dez. 1977B.
- SPINILLO, Alina G. e ROAZZI, Antonio. *Usos e Funções da Língua Escrita no Contexto Escolar*. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, 69(161):55-74, jan./abr. 1988.

- SPINILLO, Alina Galvão, ALBUQUERQUE, Eliana Borges C. de, SILVA, Maria Emília Lins e. *“Para que Serve Ler e Escrever?” O Depoimento de Alunos e Professores.* In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.77, n. 187, p. 477-496, set./dez. 1996.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- WERTSCH, James V., DEL RIO, Pablo e ALVAREZ, Amelia. *Estudos Socioculturais: história, ação e mediação.* In: WERTSCH, James V., DEL RIO, Pablo e ALVAREZ, Amelia. **Estudos Socioculturais da Mente.** São Paulo: ArtMed, 1998, p. 11-38.
- WERTSCH, James. (Ed.). (1981). *The Concept of Activity in Soviet Psychology: an introduction.* In WERTSCH, J. (Ed.). **The Concept of Activity in Soviet Psychology.** New York: Sharpe, 1981, p. 3-36.

APÊNDICES

**APÊNDICE A - FORMULÁRIO PARA CONTATO
COM ESCOLAS E RESPONSÁVEIS PELOS JORNAIS**

- 1) Nome e endereço da escola:
- 2) Telefone:
- 3) Nome do jornal:
- 4) Periodicidade do jornal:
- 5) Os/as professores/as participam da produção do jornal escolar? Se sim, quais e que disciplinas ensinam?
- 6) O jornal de sua escola tem assessor/a pedagógico/a? Quem é?
- 7) O que ele/a faz?
- 8) Existe um/a aluno/a ou uma equipe de editores/as responsáveis pelo jornal? Quem são? Que série faz/em? Você pode informar o número do telefone de alguns deles?

Aluno/a	Série	Telefone

- 9) O que eles/as fazem?
- 10) O jornal escolar faz parte das atividades pedagógicas da escola? Como?
- 11) A escola faz algum acompanhamento do processo de produção do jornal? Como?
- 12) Os/as alunos/as que participam da produção do jornal são de que séries?
- 13) Em que momentos eles/elas participam?
- 14) O que eles/elas fazem?
- 15) Você poderia descrever, ligeiramente, as principais etapas de produção do jornal?
- 16) O que é feito com o jornal escolar na escola?
- 17) Que importância a escola atribui ao jornal?
- 18) A escola e/ ou o jornal tem/têm endereço eletrônico? Se sim, qual é?

**APÊNDICE B - JORNAIS E ESCOLAS CONTATADOS
PARA SELEÇÃO DA AMOSTRA DA PESQUISA DE CAMPO**

Nome do jornal	Nome da escola	Fone ³²	Círc. ³³	Direc. ³⁴	Visita ³⁵
A Força da Juventude	Professora Adélia Brasil Feijó	✓			
Aluno n'Ativa	Antônio Bezerra	✓			
Caminho Aberto			✓		
CERE Notícias	CERE Maria J. F. Gomes	✓			
Desafio	Professor José Maria Campos	✓			
Desperta Jovem	Prefeito Almir Dutra		✓		
Epidemia	Professor Joaquim Albano		✓		
Folha do Tenente	Tenente Mário Lima		✓	✓	
Furo de Reportagem	Adalgisa Bonfim Soares	✓			
Gazeta Albuquerqueina	Antônio de A. S. Filho		✓		
Gazeta do Castelo	Presidente Alberto C. Branco	✓	✓		
Geração Escolar	Professor Luiz Costa	✓	✓		
Informativo D. Aires	Jornalista Durval Aires		✓		✓
J. A. Gazeta	José de Alencar		✓		
Jornal Jovem	Irmaão Urbano G. Rodrigues	✓			
Jornal Popular	Padre Amorim	✓			✓
LJ Notícias	Lions Jangada	✓			
NH Notícias	Noel Hugnem Estadual	✓	✓		
Nosso Grito	José Valdo Ribeiro Ramos	✓			
Opinião Jovem	Monteiro de Moraes		✓		
Ousadia Jovem			✓		
Raízes do Futuro	Irmãs Simas		✓		
RT Informativo	Rodolfo Teófilo		✓	✓	

³² Escolas e jornais com os quais fiz contato por telefone. As informações foram obtidas de diretores, secretários, professores facilitadores, membros das equipes dos jornais e registradas em um formulário próprio.

³³ Jornais contatados mediante o acompanhamento dos Círculo de planejamento.

³⁴ Contato pessoal com a direção da escola (diretor ou vice) e/ou com professores facilitadores.

³⁵ Visita à escola para acompanhamento do trabalho da equipe do jornal escolar.

APÊNDICE C - EDITORES DO JORNAL DESPERTA JOVEM

Nome	Série	Idade	Turno
1. Alessandra Silva Santos	5ª - ens. fundamental	11	Manhã
2. Ana Vlândia Nascimento da Silva	5ª - ens. fundamental	12	Manhã
3. Antônia Michele A. dos Santos	6ª - ens. fundamental	13	Manhã
4. Antonia Sâmia M. Cavalcante	4ª - ens. fundamental	12	Manhã
5. Antonio Helício P. de Souza	5ª - ens. fundamental	12	Manhã
6. Antônio Lemos Pereira	6ª - ens. fundamental	12	Manhã
7. Carlos Atila Vieira Moreira	8ª - ens. fundamental	15	Noite
8. Claudiana Freitas de Souza	6ª - ens. fundamental	14	Manhã
9. Eudes André Leopoldo de Sousa	6ª - ens. fundamental	12	Manhã
10. Everton Alexandre Barbosa	6ª - ens. fundamental	12	Manhã
11. Francisca Atilene Vieira Moreira	6ª - ens. fundamental	12	Manhã
12. José Arnaldo Gomes Bezerra	4ª - ens. fundamental	10	Tarde
13. Juliana Maria de Souza	3ª - ens. fundamental	9	Manhã
14. Lais Lucivane Marinho Henrique	6ª - ens. fundamental	12	Manhã
15. Léia Santos	8ª - ens. fundamental	17	Tarde
16. Liliane de Araújo Gama	4ª - ens. fundamental	12	Manhã
17. Maria Aurenice Alves	8ª - ens. fundamental	16	Noite
18. Maria Cristina Souza Silva	6ª - ens. fundamental	13	Manhã
19. Maria de Jesus Barros Fontinele	6ª - ens. fundamental	15	Manhã
20. Maria Helena de Souza	8ª - ens. fundamental	17	Noite
21. Maria Valdiana	6ª - ens. fundamental	13	Manhã
22. Natália Maria Oliveira Raquel	5ª - ens. fundamental	12	Manhã
23. Sarah Vicente Costa	6ª - ens. fundamental	12	Manhã
24. Talita da Silva Santos	6ª - ens. fundamental	11	Manhã

APÊNDICE D - EDITORES DO JORNAL RT INFORMATIVO

Nome	Série	Idade	Turno
1. Ana Paula Costa Viana	3 ^a - ens. fundamental	10	Tarde
2. Areli Sabóia Frâncio	7 ^a - ens. fundamental	15	Tarde
3. Cícera Alves dos Santos	7 ^a - ens. fundamental	15	Tarde
4. Cislene Alves dos Santos	4 ^a - ens. fundamental	11	Manhã
5. Franci Clemente Lima	2 ^a - ensino médio	19	Noite
6. Francisco Gilson Loureiro Gomes	7 ^a - ens. fundamental	15	Tarde
7. Jocélio Rodrigues de Mesquita	3 ^a - ensino médio	19	Noite
8. Lucas de Souza Ribeiro	3 ^a - ensino médio	21	Noite
9. Márcio Ferreira	3 ^a - ensino médio	20	Noite
10. Natália Primo de Caeres	8 ^a - ens. fundamental	15	Tarde
11. Paulo Sérgio Costa Viana	8 ^a - ens. fundamental	14	Tarde
12. Reginaldo Silva de Souza	3 ^a - ensino médio	20	Noite
13. Stefanie Paula Maria Viera de Abreu	6 ^a - ens. fundamental	12	Manhã

ANEXOS

ANEXO A - REGULAMENTO BÁSICO DO CLUBE DO JORNAL ESCOLAR

REGULAMENTO BÁSICO DO CLUBE DO JORNAL ESCOLAR

1. Qualquer aluno da escola, sem restrição, tem direito a ser sócio do Clube, comprometendo-se a respeitar o estatuto e o Código de Ética do jornalismo escolar.
2. Outras pessoas poderão participar da produção do jornal, a título de colaboradores, sem serem sócios do Clube.
3. O aluno ingressa no Clube na condição de sócio estagiário. Ele estará de início conhecendo como funciona o jornal.
4. O sócio estagiário passa a ser sócio efetivo após participar de 3 reuniões consecutivas de planejamento (ou 4 não consecutivas) e participar na elaboração do jornal.
5. Perderá a condição de sócio efetivo o aluno que durante um ano faltar a quatro reuniões de planejamento do jornal (ele volta para a condição de sócio estagiário).
6. Apenas os sócios efetivos do Clube terão direito a voto nas eleições internas e poderão ser escolhidos. Porém, quando o Clube tiver menos de 4 sócios efetivos, os sócios estagiários poderão também participar das votações e serem eleitos.
7. Pelo menos uma vez ao ano o Clube deve organizar uma eleição para escolher coordenadores. O Clube deverá ter obrigatoriamente um tesoureiro. Os outros cargos ficam a seu critério.
8. O Clube poderá completar este Regulamento Básico com qualquer outra norma, desde que não contradiga as cláusulas anteriores, e seja protocolado no Comunicação e Cultura.

ANEXO B - CÓDIGO DE ÉTICA DOS JORNAIS ESCOLARES

CÓDIGO DE ÉTICA DOS JORNAIS ESCOLARES

- Os jornais promovem os direitos humanos e democráticos em toda sua extensão, defendendo a pluralidade de idéias e evitando qualquer forma de preconceitos (raça, credo, sexo etc.).
- Os jornais não são instrumentos de interesses políticos/eleitorais ou de promoção pessoal.
- Quando há eleições na escola (direções, grêmios, sindicatos etc.) os jornais dão espaço igual a todos os candidatos.
- Os jornais exercem seu papel crítico sem cair em ataques pessoais, calúnias e utilização de linguagem inconveniente.
- Em caso de denúncias ou acusações, os jornais dão chance de defesa, ouvindo "o outro lado" e concedendo o Direito de Resposta *.
- O jornal não publica matérias, "recadinhos" ou mesmo editoriais anônimos.

* **Direito de Resposta:** O jornal abre espaço em suas páginas para que pessoas ou entidades que se sentirem ofendidas nos seus direitos, por alguma matéria, possam expressar seus pontos de vista.

**ANEXO C - EXEMPLAR DA EDIÇÃO NÚMERO 13
DO JORNAL RT INFORMATIVO**



Jornal

Informativo

Clube do Jornal dos Alunos do Colégio Municipal de 1ª e 2ª Graus Rodolfo Teófilo - Pojuçara - Maracaná Setembro de 93 nº 13

EDITORIAL

Olá pessoal!
 Estamos de volta trazendo mais uma vez as suas mãos informações que irão lhe deixar em dia como atualização dos acontecimentos. E eu tenho o privilégio de lhes darem boas vindas e ressaltar de modo geral as novidades dessa edição. Estamos abordando assuntos interessantes como: o aborto, negligência no trânsito, descaso na comunidade, além de destacar-mos as boas novas da Gincana Cultural. Não se esqueçam de dar uma olhadinha no meu novo episódio, que sem dúvidas alguém, precisará de sua ajuda para vencer o nosso inimigo o preconceito

Clube do Jornal



DESCASO NA COMUNIDADE



A comunidade do Jardim Bandeirante reivindica melhores condições de saúde. A mesma, sofre com as conseqüências do descaso como por exemplo o ataque das muriçocas, crianças doentes, tudo por causa dos esgotos a céu aberto que, atrapalham até a passagem de moradores à suas residências.

Será que o Jardim Bandeirante é uma comunidade esquecida? Somente quando não vem os "homens bons", que só aparecem em época de eleição, para iludir os "eleitores" com propostas milagrosas de melhoria do bairro. Puro papo.

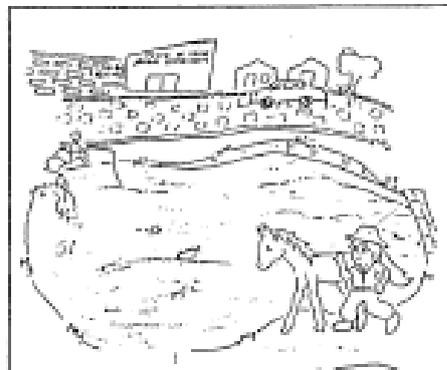
O que eles devem fazer é pas-

sar uma temporada no bairro para que possam sentir na pele o que é morar lá.

As ruas são um tremendo pântano. Não colocaremos a relação das ruas mais prejudicadas pois o espaço não permite.

Para terminar, ressaltar ainda a existência de um enorme buraco de frente ao posto de saúde, cheio de água suja, onde algumas pessoas banham eavulos, defecam e ainda há aqueles que brincam dizendo que tem um belo açude no bairro. Fica aqui o espaço para resposta, caso eles queiram se explicar.

Lucas Santa, Casa Cavite



Assimétrico

Esquema

INDICE

- Recadinhos, Expediente e Prestação de Conta Pág. 1
- Oeborio, De Igual Para Igual, Curiosidade, Esporte e Saúde Pág. 3
- Editoria Primeiras Letras Pág. 4 e 5
- Negligência no Trânsito e Gincana Cultural Do Rodolfo Teófilo Pág. 7
- Um Certo Alguém e Signos dos Zodiacos Pág. 8

Apoio

Programa Escola de Cidadãos

Clube do Jornal Escolar

Iniciativa do grupo COMUNICAÇÃO E CULTURA (085) 2316092

INSTITUTO SOCIAL DE DESENVOLVIMENTO

Hidracor

CORES NATURAIS

LOJAS AMERICANAS

2



Recadinhos

De: Tânis

Para: Bruno (aceleração 1)

Muito obrigada pelo seu recadinho, eu também gosto muito de você.

Espero que você continue sendo esse garoto legal que você é.

Estude muito, se dedique ao máximo para ser alguém na vida.

De: Ana (5ª C manhã)

Para: Eduardo (5ª C manhã)

Edu, desculpe por eu ter te dado um fora, mais eu não gosto muito de você. Só como amigo. Mil desculpas por tudo.

De: Edvânia (6ª C manhã)

Para: Ivan (7ª B tarde)

Ivan você é a pessoa mais importante na minha vida. Você pra mim é tudo, espero que você me dê uma chance para te dizer que te amo gato!

De: Marcos (5ª D)

Para: Stefanie (6ª C manhã)

De amigo para amigo começou nossa amizade agora te confesso que te amo de verdade.

De: Cristiana (2ª ano B noite)

Para: Ana Paula e Regiane (2ª ano B noite)

O verdadeiro amigo não é aquele que ensina o caminho.

Somos de uma geração que nos julgamos incapazes de amar pois amamos de uma maneira louca mais totalmente real. Nunca lembre-se de esquecer de quem nunca esqueceu de vocês.

De: Diana

Para: Andréia (2ª ano E noite)

Feliz aniversário, que você possa ser feliz com quem você ama e que você possa realizar todos seus sonhos. Amiga, não se rebaixe por ninguém porque ninguém mereci suas lágrimas. Te desejo grandes e mil felicidades.

De sua amiga que gosta muito de ti.

De: Nós que fazemos a secretária do Rodolfo Tedfilla

Para: Elizete

Por sua formatura, você deu um exemplo de luta para todos nós, vencendo todas as dificuldades, subistes mais um degrau de sua vida. Esperamos que seja feliz e realize todos seus todos os seus objetivos em toda a sua trajetória.

Tânis, Francineide, Ita, Graça,

Emanuelle, Paula, e Maria.

De: Lindemberg

Para: Talita

Nunca na minha vida vi uma menina tão bonita como você, te considero a menina mais bonita do colégio, pois sua beleza é pura e infinita.

De: Cristiane (5ª noite)

Para: professor Marcos

Professor, muito obrigado pelo senhor ser calmo com seus alunos, que o senhor possa ser muito feliz. Sorria bastante para dar a quem te odeia a impressão que és feliz.

De: Daniele (8ª B tarde)

Para: Gutenberg (8ª C noite)

Olha...

Quero te ver sempre sorrindo mesmo que seja um sorriso triste, pois a pior tristeza é a de quem não sabe sorrir. Nunca ame alguém que te sorriu, pois que te sorriu te engana e quem te ama sofre por ti.

Quando eu não estiver perto de você, e neste papel pegar, lembre-se de mim que não te esquecerá. *Te curvo gato! Valem!!!*

EXPEDIENTE

Coordenadores: Reginaldo,

Lucas Souza.

Editoria De Igual Para Igual:

Natália, Jocélio, Ledyslene

Editoria Ambiental: Lucas, Gilson,

Editoria Direitos Humanos: Arali

Editoria Primeiras Letras: Viviane,

Cristiane, Suelana, Ana Paula.

Desenhos: Franci e Márcia

TECOURCIRA: Claira

Editoria Nossa Escola: Claira, Paulo

Sérgio.

Apoio: Clareia e Queiroz da Profissionais.

R.T.Informar/ Rua Otávio Alves, 511

Pajuçara-Mercedens. Cód. 08132.

Fones: 215-3222 ou 297-3188. Falar c/

Leidyrene (5ª E noite) ou Reginaldo

(3ª C noite). Nossa publicação dá direito

do resposã, contatar os editores ou ligar

para o fone: 231-6092.

Assessor pedagógico: Adriana Holanda

Digitação: Jocélio Mesquita

Edi. Gráficas: Reginaldo & Ledyslene.

Impressão: Comunicação e Cultura

Tiragem: 1500 exemplares.

PRESTAÇÃO DE CONTA

MERCADINHO

AIRTON — — — — 10.00

PANIFICADORA

PANNEVERA — — — 20.00

FARMÁCIA UNIFAR— 30.00

TOTAL— — — — 60.00

TIRAGEM— — — — 28.00

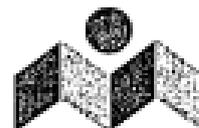
SALDO — — — — 32.00

Apoio

- Secretaria de Educação Básica do Ceará
- Secretaria de Saúde do Ceará (Coordenação DST/Aids)
- Johns Hopkins University/PCS (Usaid)
- Pathfinder (Usaid)
- Pommar-Partners (Usaid)

- Instituto Ayrton Senna
- Fundação Abrinq Polos Direitos da Criança
- Natura Cosméticos
- BNDES
- COMDICA
- Ashoka

- Fundação Mac Arthur



REDE CEARENSE DE PUBLICAÇÕES ALTERNATIVAS



INSTITUTO CEARENSE DE TEORIA E PRÁTICA
 INSTITUTO CEARENSE DE TEORIA E PRÁTICA
 INSTITUTO CEARENSE DE TEORIA E PRÁTICA
 INSTITUTO CEARENSE DE TEORIA E PRÁTICA



O ABORTO

O aborto, que é uma prática ilegal, impede que a gestante dê continuidade a vida. O código penal prevê pena que varia de 1 a 3 anos de prisão para a mulher que aborta e de 3 anos para quem faz o aborto. Porém, uma lei de 1940 autoriza o aborto nos seguintes casos: de estupro e quando há riscos de vida para a mãe.

Muitas são as causas que levam uma mulher a se submeter ao aborto como, não ter condições financeiras para sustentar um filho, com medo da rejeição dos pais, pressão do parceiro e, ainda, por receio de gerar uma criança defeituosa.

Essas mulheres podem sofrer diversas complicações tanto físicas como psicológicas. Correm o risco de não poderem mais engravidar, passaram por depressões e serem discriminadas pela sociedade.

Geralmente o aborto é feito em clínicas particulares e/ou clandestinas onde podem não apresentarem condições higiênicas adequadas. Nessas locais é cobrado caro pelos serviços, o que leva muitas vezes mulheres de baixa renda a cometerem o

Colaboração de Daniela



aborto em suas próprias casas, com pí-lulas abortivas ou materiais perfurantes como alfinetes, tesouras por exemplo, colocando-as em risco de vida.

No Brasil são registrados mais de 200 mil abortos por ano entre jovens de 10 a 19 anos de idade (pesquisa realizada por Zenilda Vieira Bruno, da

UECe). Esse número poderia ser reduzido com um pouco mais de informação e com o uso de métodos anticoncepcionais como a pílula contraceptiva

e a camisinha, que também previne contra DST's e a AIDS. Mas para que essas informações cheguem ao "povo" é preciso uma maior intervenção do governo com campanhas sobre o assunto.

No Brasil são registrados mais de 200 mil abortos por ano entre jovens de 10 a 19 anos de idade.

DE IGUAL PARA IGUAL

O jornal RT Informativo mais trás em todas as suas edições várias editoriais, mas muitos alunos não sabem o significado que elas tem.

Isso porque muitos ao receberem o jornal dobram e guardam, alguns lêem simplesmente por curiosidade de ler os recadinhos, outros são até mal educados, rasgam sem dar valor ao trabalho de nossos amigos.

Quando será que podemos ser de igual para igual? Temos os mesmos objetivos, sem se sentir inferior ou superior ao nosso próximo. Esses jovens levam o nome do nosso colégio para várias localidades de Fortaleza e outros locais.

Na editoria de Igual Para Igual eles alertam aos jovens a se prevenirem contra as DST's e a Aids, o gravidez na adolescência, sem contar nos termos importantíssimos que as outras editorias trazem.

Leiam o jornal! Pensem e reflitam as mensagens que ele trás, e ao invés de criticar, mande boas notícias para que possa melhorar cada vez mais a qualidade do jornal, talvez assim, leitores e editores, alunos e a direção da escola possam ser finalmente de Igual Para Igual.

Jucélia Mesquita, 3º ano C noite

Laura Souza, 2º ano E noite

CURIOSIDADE PREÇO DO CONVERTIMENTO



Você sabia que quando alguém se converte ao cristianismo, sete muçulmanos oram em jejum por sete dias para que essa pessoa volte para o islamismo ou fique louca?

Márcio Pereira, 3º ano B noite

ESPORTE E SAÚDE

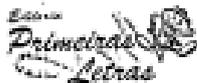
Por que muitas pessoas dedicam seu tempo e esforço para saltar mais alto? Ou correrem mais depressa? Ou fizerem cair seu oponente com um soco? Ou ainda fazerem uma bola passar sob uma trave de um gol? E mais, por que as pessoas se deliciam em assistir a estes espetáculos? Enfim, qual o fascínio que o esporte exerce sobre o homem? Com certeza é os benefícios que ele trás.

Falar em esporte é antes de mais nada falar em saúde. Os dois estão unidos pois a prática do esporte – na sua maioria – contribui para o aprimoramento físico e mental, consequentemente melhorando a saúde de adolescente.

O esporte além de contribuir para a higiene de indivíduos, comprovou-se que os esportistas fumam e bebem menos, com isso previnem-se de doenças com as respiratórias por exemplo. Ajuda ainda a um viciado em drogas a se reabilitar do vício.

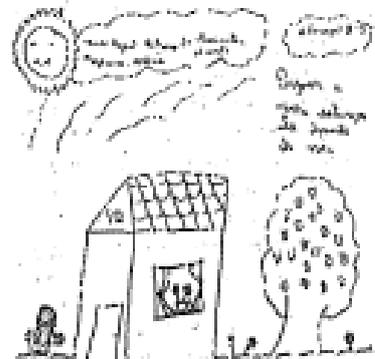
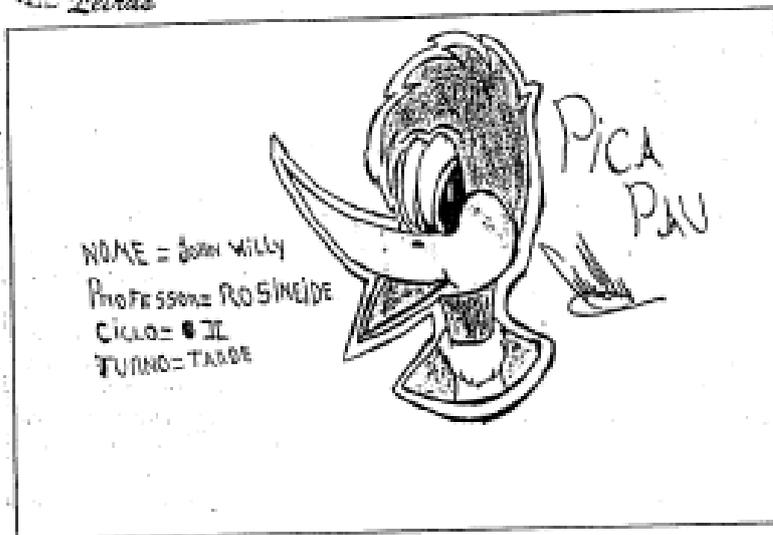
O esporte, com certeza, é uma das maiores fontes de saúde já conhecidas. Não existe meio mais eficiente de fazer com que o jovem se sinta como parte ativa dentro da sociedade, do que o esporte.

Jucélia Mesquita, 3º ano C noite



Os textos e desenhos publicados nesta edição são de crianças em fase de alfabetização. Os seus erros fazem parte do processo de aprendizagem.

RT Informativo



Eu peço aos jovens do Rodolfo Teófilo que estudem muito com o estudo você garante um futuro melhor, porque as drogas não vai para frente. É isso que eu peço a vocês.

2º Ciclo Manhã
Professora Eliane
Aluno Neil.

Jesus é o caminho, a verdade e a vida. Ninguém vai ao Pai se não por ele. Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio Rodolfo Teófilo.

Série: 2º Ciclo
Professora: Eliane
Turno: manhã
Aluno: Geová

Ciclo 2º manhã
Professora Eliane
Aluna Sandra
Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio Rodolfo Teófilo.

De: Sandra
Para: Eliane
Tia Eliane eu gosto muito de você. Você é uam pessoa muito legal. Lembre sempre de mim pois eu nunca vou esquecer de você. Tia Eliane eu adoro estudar com você. Tia nos te adoramos. Beijos de sua aluna Sandra.



RT Informativo

Os textos e desenhos publicados nesta edição são de crianças em fase de alfabetização. Os seus erros fazem parte do processo de aprendizagem.



2º Ciclo Manhã
Professora: Eliane

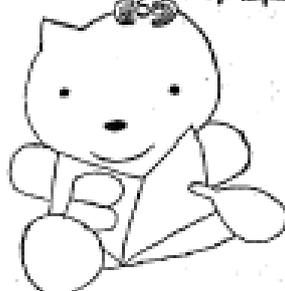


Essa é minha foto
foto uma foto
que nasceu
para mi fazer
ela para sempre

Eli Kelly



2º ciclo manhã, Professora Eliane
Aluna Danièle, para a professora,
Escola Municipal de ensino fundamental
Sede do Tupyto.



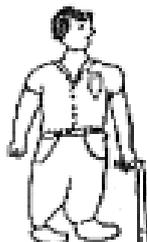
gostaria de gostar muito de você
você é muito legal

2º Ciclo Manhã
Professora Eliane
Aluna Danièle
Para Tia Eliane
Tia Eliane, você é uma
pessoa legal porque
você ensina muito bem.
Eu aprendi com você.
Muitos
beijos
para
você.



Este verso é um homenagem
fazam em a comuna
fazem em a comuna
fazem em a comuna

Respeite os Vento que um dia vocerá se
delitar se



Rosemrite
Saca 2º ciclo

dia 24 de cada bar

Adriano

O SUPER CRT



Thais

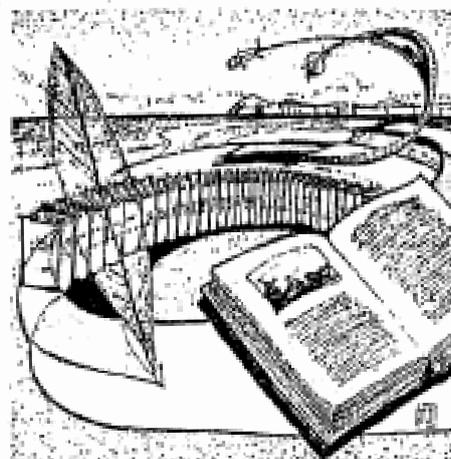
CONCURSO LITERÁRIO

CONHECENDO O PARLAMENTO

A Assembleia Legislativa do Estado do Ceará, em convênio com Secretaria da Educação Básica, organiza um concurso literário para alunos das escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio.

Para concorrer, os alunos interessados deverão entregar seus trabalhos no período de 16 setembro a 30 de outubro de 1999 na direção da escola. Os alunos poderão concorrer com um único trabalho em cada uma das categorias (redação e poesia).

Poesias e redações deverão versar sobre "O papel do Deputado Estadual...
 ... no fortalecimento da democracia e seus efeitos na vida do cidadão"
 ... na representação democrática do cidadão"
 ... na tarefa de elaborar leis e fiscalizar o seu cumprimento"
 ... e sua contribuição para a Educação Pública - Cidadã"
 ... e as relações com o Poder Executivo"
 ...no desenvolvimento regional, local e da minha comunidade"



PREMIAÇÕES

MÉRITO LITERÁRIO DE REDAÇÃO (diploma de Honra ao Mérito) para a melhor redação elaborada por aluno do ensino fundamental e médio em cada escola.

MÉRITO LITERÁRIO DE POESIA (diploma de Honra ao Mérito) para a melhor poesia elaborada por aluno do ensino fundamental e médio, em cada escola.

REVELAÇÃO REGIONAL DE REDAÇÃO (troféu) para a melhor redação elaborada por aluno do ensino fundamental e médio nos municípios de cada CREDE (Centro Regional de Ensino).

REVELAÇÃO REGIONAL DE POESIA (troféu) para a melhor poesia selecionada entre as melhores de cada escola pública, elaboradas por alunos do ensino fundamental e médio nos municípios de cada CREDE.

CAMPEÃO DE REDAÇÃO para a melhor redação elaborada no Estado por aluno do ensino fundamental e do ensino médio. Os dois premiados recebem troféu, um computador e impressora.

CAMPEÃO DE POESIA para a melhor poesia elaborada no Estado por aluno do ensino fundamental e médio. Os dois premiados recebem troféu, um computador e impressora.

As escolas participantes também recebem destaque:

MÉRITO ESCOLA PARTICIPATIVA (diploma de Honra ao Mérito) para a escola do município que apresentar o maior número de trabalhos.

MÉRITO ESCOLA QUALIDADE LITERÁRIA (diploma de Honra ao Mérito) para as escolas dos alunos premiados com o troféu Revelação Regional de Redação e Revelação Regional de Poesia.

Realização:



Apoio divulgação:

COMUNICAÇÃO E CULTURA
 Iniciativas Culturais

COMO APRESENTAR OS TRABALHOS

Os trabalhos deverão apresentar no cabeçalho o título CONCURSO LITERÁRIO "CONHECENDO O PARLAMENTO", o nome do trabalho e identificação do aluno onde deve constar o nome, idade, endereço completo da escola, série cursada e assinatura.

Redação - Deverá ser apresentada em folha de papel almaço, com letra legível, contendo, no mínimo, duas laudas com tinta azul, cada, ou datilografada em papel oficial, contendo no mínimo uma lauda e meia, em espaço duplo, ou editada em computador, contendo no mínimo uma lauda e meia, em espaço duplo, margens normais, fonte Arial 12.

Poesia - Deverá ser apresentada em folha de papel almaço, com letra legível, ou datilografada em espaço duplo ou editada em computador, espaço duplo e fonte Arial 12, contendo, uma lauda com, no máximo, seis versos, seis e no máximo dez estrofes.

NEGLIGÊNCIA NO TRÂNSITO

Aumenta a cada dia o número de acidentes nas ruas e avenidas de Fortaleza, na maioria das vezes com vítimas fatais.

Mas afinal de que é a culpa? Sempre tem aquele pedestre que diz que a culpa é do motorista, ou o motorista que diz que a culpa é do pedestre por não respeitar as faixas.

Mas cada um tem sempre um pouco de responsabilidade: os motoristas não respeitam os sinais e os pedestres não ficam atrás na falta de atenção.

Para melhorar é preciso cada um ter consciência dos seus deveres e direitos. Seria bom, que os órgãos responsáveis pelo trânsito colocassem mais sinais e aplicassem a lei com mais rigor. Quem sabe assim o número de acidentes mortos no trânsito diminuir!



Aról Sobral, 7º C tarde

GINCANA CULTURAL DO RODOLFO TEÓFILO

A realização da Gincana Cultural da Escola Rodolfo Teófilo vem atender a necessidade atual da escola: diversificar suas atividades pedagógicas para despertar e estimular no educando a busca do conhecimento, através da criatividade, da pesquisa, bem como desenvolver o hábito à leitura, o exercício da cidadania e o espírito de cooperação no processo ensino-aprendizagem.

Os objetivos que norteiam a gincana cultural são:

- Dinamizar as atividades didáticas na escola;
- Promover a integração dos educandos no processo ensino-aprendizagem;
- Estimular a criatividade dos educandos, dentre outros.

PERÍODO DE REALIZAÇÃO: 25 À 27/10/99

A direção

CONTRIBUIÇÃO DOS VALES-TRANSPORTES

Lúcia, Vicente, Fátima, Regina Calô, Aurinete, Cláudia, Encida, Regina Célia, Andréia, Ana Zélia, Sandra, Regina Paulino, Rosineide, Ivonete, Leide, Fátima Duarte, Lucilada, Abel, Romeu, Agemiro.

OBS: Os vales-transporte foram divididos entre o Gabriel da Silva Saraiva, que está realizando um trabalho teatral na escola e o Clube do Jornal.

O QUE ACONTECEU COM O ENSINO MÉDIO?

No começo deste ano uma nova lei chamada de LDB (lei de diretrizes e bases), foi implantada no Ceará e em outras localidades do país. Essa Lei Educacional, define o Ensino Fundamental ao Municipal, e o Ensino Médio ao Estado. A Lei LDB é abrangente, seus objetivos são grandes finalidades, ao nosso ensino.

Artigo 35: O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de 3 anos, tem como finalidades:

I - A consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental.

II - A preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando.

III - O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética.

IV - A compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos.

Artigo 38: Os sistemas de ensino manterão exames supletivos, que compreenderão a base nacional, comum do currículo. Mas para termos, um ensino médio com tantas qualidades, precisamos nos educarmos, pois, se juntarmos a comunidade, rapidamente conseguiremos a construção de uma escola pública de ensino médio do estado em nosso bairro de Pajuçara.

Cleora Alves, 7º B tarde

não stoparis

RT

UM CERTO ALGUÉM

Como é bom saber que se-
quanta muitas
querem acabar
com a minha paz...
Há um certo al-
guém que faz tudo para
que eu domine e eleve
meu espírito ao céu.

É bom
saber
que se-
quanta
muitos se
mostram com raiva, ódio e
agressivos, há um certo alguém
que com tudo isso sofre mais,
muito se ama.

É bom saber que enquanto
viver na colúmbia, e todas as
jornadas no céu há um certo al-
guém a me ajudar a combater a
luz e do paz, que descoberto a

falidade, as mentiras e a deso-
mor.

É bom saber que, nem tudo está
perdido e que a vida é assim mes-
mo, apesar de afetos e baixas
mostradas,
bons e ruins
e que a dar
que sinto hoje, nes-
ta escuridão fria,
do cárcere, pode
ser grande bálsa-
mo de paz, amor,
alegria, na dia de
amanhã...

É bom demais saber
que, depois de longas
jornadas de cansaço, de
momentos e horas de terror, eu
encontrei esse certo alguém no
infinito... feito paz, feito amor...
Jesus Cristo.



Francisco José, 1º B

OS SIGNOS DO ZODÍACO

O Zodíaco significa a camadas dos animais. Foi criado pelos gregos, há quase dois mil anos.

Os doze signos representam, então a representação as características da personalidade humana.

Se você não sabe qual é o seu signo, identifique na relação abaixo:

- Áries: 21/03 a 20/04
- Touro: 21/04 a 20/05
- Gêmeos: 21/05 a 20/06
- Câncer: 21/06 a 22/07
- Leão: 22/07 a 22/08
- Virgem: 23/08 a 22/09
- Libra: 23/09 a 22/10
- Escorpião: 23/10 a 21/11
- Sagitário: 22/11 a 21/12
- Capricórnio: 22/12 a 20/01
- Aquário: 21/01 a 19/02
- Peixes: 20/02 a 20/03

Rodrigue e Nóbis, 1º B

PROMOÇÃO



Dia das crianças nos compramos agora
de R\$ 2.900 reduzimos a mais bicicleta na
dia 12 de outubro. **PANEVERA**,
amigo das crianças.

Rua - Mendel Steinbrech - 1473 - pajucara - Fone: 215-3398

**MERCADINHO
AIRTON LTDA**

Completo sortimento de
carim, bebidas,
alimentos,
perfumaria e
muito mais em geral.

Av. João Cabral
Steinbrech, 4688 - Pajucara
207.1167 e 986.1820

**farmácia
UNIFAR**

* MATRIZ - Rua João Cabral, 340 - Fone: 215.2047 - Pajucara - Maranhão.
* FILIAL - Av. VII, nº 327 - Fone: 371.1416 - Jercizati I - Maranhão
RESP. TÉCNICOS: Dr. Joaquim Gonçalves Neto e Maria Eliane Pente Gurgel.

Completo
sortimento de
medicamentos e
perfumaria

COMERCIANTE NÃO PERCA TEMPO!

A gráfica do grupo Comunicação e Cultura está a disposição para
confeccionar seus impressos, tais como: comandas, folders,
panfletos, cartões, papéis timbrados e outros.

Entre em contato e confira nossos preços

Informações pelo
telefone: 221.6092

TRAGA SUA ARTE PRONTA EM DISQUETE E TERÁ DESCONTO

**ANEXO D - EXEMPLAR DA EDIÇÃO NÚMERO 25 DO JORNAL
DESPERTA JOVEM**

DESPERTA JUVEM

Clube do Jornal
dos Alunos da Escola
Municipal de 1º Grau
Prefeito
Almir Freitas Dutra
(Pajuçara - Maracanaú)
Novembro de 1999 Nº 25

“EDITORIAL”

Olá! Estamos de volta com o nosso jornalzinho *Desperta Jovem*, com muitas novidades. Uma delas é a questão da ética é usada no jornal como na escola. O gratificante em Ter ética é saber que os adolescentes tem tido facilidade em discutir e aprender, em pôr em prática princípios éticos. Bem mais que muitos adultos.

Mas não só a ética está neste jornal contido e sim muitas e outras novidades com duas editorias novas: *Nossa Escola* e *Direitos Humanos*.

Agora se aprofunde mais e viaje nas leituras, para quem tem alma de estudante e sentir que a origem de tudo isso está no bom senso de cada um de nós.

Everton 6ª série

“A QUESTÃO DA ÉTICA”

Como todos nós sabemos nas sociedades dos dias de hoje as pessoas são bem diferentes entre si. Por tanto é preciso muita cautela ou seja cuidado ou prudência para não confundir moderação ética com censura. A censura é uma agressão a liberdade de expressão.

Se não ficou bem claro, vou explicar: Censura é um exame de matéria de jornal, revista, livro etc., ou de uma obra artística a ser exibida ou divulgada. A modera-

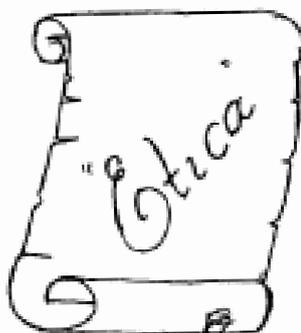
ção ética é uma atitude educativa que decorre de respeito uns aos outros. Afinal o que é ética? Para

que serve? Ética é a parte da filosofia que se ocupa de estudo da conduta humana sob o ponto de vista do bem e do mal.

E para que serve? Serve para expor em tudo que acontece no nosso dia-a-dia, imagine se no nosso país tudo fosse a base da ética?

Pense bem para que seja a resposta bem clara já que nós estamos precisando tanto.

Everton 6ª série M



“SERÁ QUE ESTOU CUMPRINDO COM O DEVER DE ESTUDANTE?”



E Eu acho que não. Quando é no horário do recreio, eu jogo embalagem de xilito no chão da escola, tendo a lixeira. Eu tenho preguiça de jogar o lixo no lixo. Quando é na hora da concentração fico conversando com minhas amigas, puxando conversa com quem não quer. Quando a professora briga comigo com vontade de responder e desrespeitar. Mas quando passa algum tempo procuro refletir se estavas certa em responder a professora e acabo chegando a conclusão de que se tivesse feito seria uma grande burrada.

Michelle 6ª série



Apoio

Programa Escola de Cidadãos



Iniciativa do grupo
COMUNICAÇÃO E CULTURA
(085) 2316092



Hidracor

LOJAS AMERICANAS

“O RACISMO”



Eu acho o racismo, simplesmente uma negação, nós todos somos iguais todos nós temos olhos, boca, língua, nariz, ou seja, não tem ninguém diferente do outro, só por causa das cores, os brancos brigam com os negros, os negros brigam com os amarelos, isso não era pra acontecer, por que eu nunca vi as flores brancas brigarem com as vermelhas e nem as vermelhas brigarem com as rosas.

Endes André 6ª A Teresinha



“NEGRO: RAÇA DA GENTE, COR DA BRASIL”

No mundo de hoje o negro ainda é muito discriminado, principalmente no Brasil, depois de muito tempo da Abolição dos escravos (em 13 de maio de 1888).

Apesar de o índio ser mais discriminado no Brasil, o negro ainda é muito julgado na sociedade por exemplo: existe a crença na sociedade brasileira de que se o negro for rico é por que ele é um pagodeiro ou um jogador de futebol famosíssimo e não importa mais nada.

O que seria do povo brasileiro se não fosse o negro

com suas heranças como: a capoeira no esporte, nas comidas como: o vatapá, o acarajé etc. no folclore com o maracatu, enfim sem o negro o Brasil não é nada é ainda tem gente querendo ser superior ao negro. É ruim.

E não é só no Brasil que isso acontece. Nos outros países existem grupos de jovens neonazistas com idéias de Hitler para acabarem com a raça negra no mundo para existência só dos brancos. Os negros são nossos irmãos e devemos evitar para que nada de mal lhes aconteça e isso é dever de todos e meu também.

Carlos Átila 8ª noite

A DISCRIMINAÇÃO CONTRA OS ANIMAIS



A discriminação está grande e muitos animais estão em extinção por causa do homem.

Muitas baleias morrem por causa da crueldade dos homens e da ganância dos que tiram o couro das baleias para fazer óleo.

Uma gigantesca tartaruga foi encontrada morta na praia do atlântico no Estados Unidos, o animal deve ter entre 20 e 30 anos de idade e pesa 225 quilos e foi levada para a praia por um pescador que a encontrou sem vida.

Antônio Helício de Sousa Junior 5ª série Prof. Cláudia

O MEIO AMBIENTE

Hoje em dia é muito fácil falar sobre como cuidar da natureza e não poluir os rios e outras coisas mais do nosso meio ambiente. Mas isso não pode ficar só como um alerta. Para melhor a gente cuidar do nosso meio ambiente não vamos ficar lendo só por ler as coisas que falam como preservar a natureza e sim vamos ler e cumprir para que um dia isso tudo acabe de vez.

“A natureza conta com vocês”

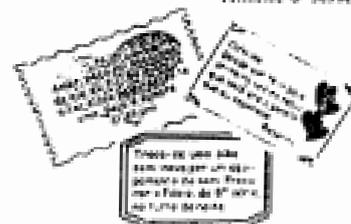
Adriana 6ª A Prof. Teresinha



“ATENÇÃO”

O clube do jornal Desperta Jovem está lançando uma nova idéia para vocês leitores, se alguém de sua comunidade “quer vender ou trocar” imóveis, móveis, carros etc ou mandar um recadinho para seu amado (a) essa é a sua chance. O jornal está lançando um espaço de Anúncios populares e os anúncios de recadinhos apenas R\$ 1,00 e ainda tem moduras para vocês escolher exemplos.

Antônio 6ª série M



PROTEJA OS ANIMAIS

Apoio

- Secretaria de Educação Básica do Ceará
- Secretaria de Saúde do Ceará (Coordenação DST/Aids)
- Johns Hopkins University/PCS (Usaid)
- Pathfinder (Usaid)
- Pommar-Partners (Usaid)

- Instituto Ayrton Senna
- Fundação Abrinq Pelos Direitos da Criança
- Natura Cosméticos
- BNDES
- COMDICA
- Ashoka

- Fundação Mac Arthur



Desperta, Jovem

"ENTREVISTA COM UMA ADOLESCENTES GRÁVIDAS"

COM QUANTOS ANOS VOCÊ ENGRAVIDOU?

R= Com 15 anos

VOCÊ SOFREU NA SUA GRAVIDEZ?

R= Sim, por rejeição do meu namorado e dos meus pais.

QUAL O TIPO DE PROBLEMA QUE MAIS COMOVEU SUA FAMÍLIA?

R= A gravidez e o preconceito.

ALGUMA VEZ VOCÊ PENSOU EM TOMAR ALGUMA ATITUDE NA SUA GRAVIDEZ?

R= Sim, por desespero.

O QUE VOCÊ ACHA DAS JOVENS DE HOJE?

R= Muito agressivas e sem pensamentos.

SUA GRAVIDEZ LHE ATRAPALHOU EM ALGUMA COISA?

R= Sim, em meus estudos e meu trabalho.

SEU NAMORADO LHE AJUDOU QUANDO VOCÊ FICOU GRÁVIDA?

R= Não, só fez e agora me despreza.

O QUE SEU PAI ACHOU QUANDO VOCÊ FICOU GRÁVIDA?

R= Que eu tinha perdido minha juventude.

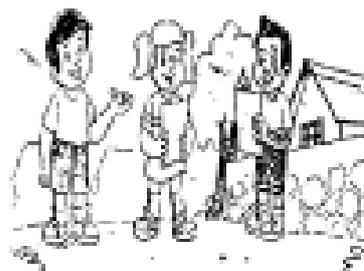
QUAL O CONSELHO QUE VOCÊ DARIA AS JOVENS QUE ESTÃO GRÁVIDAS?

R= Que pensem na vida, e que um filho não é oro e sim experiência.

O QUE VOCÊ PENSA AGORA?

R= Eu tento que pensar em minha vida e educar meu filhinho para não sair numa cidade como eu saí.

Entrevistador: Antônio Lemos (P) série III
Entrevistada: J.H.L.P. 15 anos



CORPO ERÓTICO E REPRODUTIVO



O corpo está presente desde que iniciamos nossa história de vida, ainda dentro do útero materno.

Este corpo se constitui a partir das relações que estabelecem com as pessoas mais íntimas e próximas a nós.

Aprendemos a amar e ser amado, a tocar e ser tocado. É o corpo. O corpo e o desejo. Sonhos, experiências e conhecimentos vão preenchendo e construindo nossa história.

O corpo cresce, vai se desenvolvendo e atravessa uma série de transformações. As vezes nos assusta, mas, surgindo, abre novos horizontes, transgredir regras, nesse corpo fica "amora" "transa". Há os momentos de recolhimento, solidão, timidez, vergonha... Experiências que nos ensinam muito sobre nós mesmos.



Enfim, o corpo somos nós, com uma história única, singular e muito nossa. As diferentes histórias de ser e viver esse corpo possibilitam muitos e novos encontros. Na hora da transa a gente quer saber mais da anatomia do prazer. Mas é muito importante conhecer também como funcionamos por dentro e como somos por fora.

Para os homens é mais fácil se observarem, além de permitir de seus órgãos genitais são extensos. Já as mulheres conhecem pouco seu corpo, têm vergonha e receio de se olharem e de se tocarem. Muitas acham que isso é feio e rejeito. Poucas já pegaram o capuzinho para verem como são seus órgãos genitais. A verdade é que tanto o homem quanto a mulher conhecem pouco sobre como são seus corpos.

Repórter: MELINA DE SOUSA

"SAIBA UM POUCO DAS DST's/AIDS"

As doenças sexualmente transmissíveis ou seja DST's, são: a sífilis, gonorréia, cancro mole, condiloma acuminado, linfogranuloma venéreo, herpes genital, aids e uretrites não gonocócicas. Devemos saber que essas doenças são comuns em nosso meio. São sinais e sintomas o homem um corrimento amarelado concentrado na ponta do pênis, com dor e ardência ao urinar. Os sinais e sintomas na mulher manifestam-se com um corrimento mal cheiroso, dor e queimação ao urinar. A sífilis adquirida começa com uma ferida de forma arredondada e seca, que não coça, não dói e não arde. A sífilis congênita é adquirida da mãe infectada por transmissão do agente causador.

O cancro mole são feridas produzidas pela doença sífilis, pulcroenta

e muito dolorosas, o linfogranuloma venéreo aparece febre, dor no corpo. O condiloma acuminado começa com um pequena verruga indolor nos órgãos genitais. A herpes genital aparecem lesões com 3 dias após a contaminação. A uretrites não gonocócicas é uma doença causada por diversos agentes. E finalmente a aids a mais grave das doenças sexualmente transmissíveis é ainda sem cura. a aids não se pega por: pratos, talheres, copos, cismas, banheiros, beijos. Mas para isso precisamos nos prevenir usando camisinha em todas relações sexuais, exija materiais médicos, como usar luvas sempre que manusear sangue ou outros líquidos orgânicos (urina, fezes).

Mesmo sabendo que a Aids não se pega com isso, mais precisamos está sempre prevenidos.

Laila de olive montes
Prof. Terezinha.

Departamento de Educación

El presente documento es de carácter informativo y no tiene fines de lucro. Se permite su reproducción siempre que se cite la fuente.



El presente documento es de carácter informativo y no tiene fines de lucro. Se permite su reproducción siempre que se cite la fuente.

El presente documento es de carácter informativo y no tiene fines de lucro. Se permite su reproducción siempre que se cite la fuente.

El presente documento es de carácter informativo y no tiene fines de lucro. Se permite su reproducción siempre que se cite la fuente.

El presente documento es de carácter informativo y no tiene fines de lucro. Se permite su reproducción siempre que se cite la fuente.

El presente documento es de carácter informativo y no tiene fines de lucro. Se permite su reproducción siempre que se cite la fuente.

El presente documento es de carácter informativo y no tiene fines de lucro. Se permite su reproducción siempre que se cite la fuente.

El presente documento es de carácter informativo y no tiene fines de lucro. Se permite su reproducción siempre que se cite la fuente.

El presente documento es de carácter informativo y no tiene fines de lucro. Se permite su reproducción siempre que se cite la fuente.

El presente documento es de carácter informativo y no tiene fines de lucro. Se permite su reproducción siempre que se cite la fuente.

El presente documento es de carácter informativo y no tiene fines de lucro. Se permite su reproducción siempre que se cite la fuente.



Participe. Crie. Realize.

O Instituto Ayrton Senna, junto com as empresas Microsoft e Gateway promovem um concurso para incentivar o uso inovador da informática na educação. Poderão participar Escolas Públicas de ensino fundamental e médio dos estados do Ceará, Distrito Federal, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo. Cada escola só poderá concorrer com um único projeto.

Serão selecionados 20 projetos, que receberão, para o ano 2000, um laboratório de informática completo, apoio técnico e pedagógico para transformar as idéias apresentadas em ação. As escolas ficarão responsáveis pelas instalações físicas e a implementação da iniciativa.

Os projetos apresentados pelas escolas deverão ser elaborados por equipes compostas, necessariamente, por estudantes e professores e, opcionalmente, por outros representantes da comunidade escolar (funcionários, coordenação, direção da escola).

Esses projetos deverão utilizar de maneira integral os recursos materiais fixados como prêmio (veja emboixo). Outros recursos materiais poderão constar no projeto desde que a escola comprometa sua existência.

As propostas selecionadas deverão integrar as diversas disciplinas das escolas e promover o desenvolvimento de diversas habilidades e competências nos estudantes, não apenas o já conhecido "aprender a aprender", mas também a aprender a fazer, aprender a ser, e aprender a conviver. Os seja, projetos que integrem a educação à formação de cidadãos.

INSCRIÇÕES

Data-limite para as inscrições: 3 de dezembro de 1999.

A inscrição deverá ser feita pela direção da escola, em ficha própria, encaminhada à Secretaria do Concurso, por correio postal ou eletrônico, pela Caixa Postal 12.148 - CEP 02098-970 São Paulo - SP, e-mail: escola2000@escola2000.org.br. A ficha de inscrição deverá ser aquela constante no material promocional enviado à escola ou constante do site: www.escola2000.org.br

PRÊMIOS

As escolas vencedoras receberão um laboratório de informática composto por 5 (seis) microcomputadores com processadores de 400 MHz, 64 Mb de memória AM, controladora de vídeo com 4 Mb de memória, disco rígido de 4,3 Gb, 8x1 multimedial (32X), fax modem de 56 Kbps e monitor de 14 polegadas; 1 (um) microcomputador com configuração de servidor; 1 (uma) impressora jato de tinta colorida, com velocidade de 4 ppm (preto) e resolução de 720x360 dpi em preto e 360x360 dpi em cores, com cartucho colorido e preto (um de cada); 7 (sete) estabilizadores de última geração; acesso gratuito à Internet pelo prazo necessário à implementação do projeto, que não poderá ser superior a 12 (doze) meses a contar da data da premiação; assistência técnica aos microcomputadores e à instalação gratuita, pelo mesmo prazo fixado para a utilização da Internet.

Patrocinador:

Microsoft

Gateway



Apoio divulgativo:

Comunicação e Cultura

Instituto
Ayrton Senna

Desperta Jovem



MENSAGEM AO PROFESSOR

Nós do Clube do Jornal queremos parabenizar a todos os professores do Brasil, afinal todos merecem por fazerem um trabalho que não é tão fácil, mas que vale a pena, pois eles estão formando futuros cidadãos que serão o futuro do país.

"Parabéns Professores(as). Você merece!"



MENSAGEM "DIA DA CRIANÇA"

"Criança, o futuro do amanhã", esta frase nos mostra que o dia da criança não é só no dia 12 de Outubro, mas sim, todos os dias, devemos lembrar também que todos tem uma criança dentro de se, cheia de alegria e de fervor, devemos soltar essa criança.

dia da criança, o dia da esperança.

Esdras André G



MENSAGEM "DIA DO FUNCIONÁRIO PÚBLICO"

Dia 28 de Outubro dia do funcionário público, quero parabenizar todos os funcionários pelos seus belos trabalhos que nos fazem ultimamente sem esquecer que esse dia, o dia deles não é apenas esse dia, mas todos os dias, por isso devemos valorizar esses funcionários sempre, por isso vai o nosso parabéns para todos vocês funcionários públicos...

Essa é a homenagem do clube do jornal.
Bárbara

MENSAGEM

Agradeço a todos que fazem o Jornal Escolar, pois tenho muito respeito, amor, e admiração por todos vocês. E que vocês continuam sendo essas pessoas maravilhosas e lutadoras que são.

GALEU EDITORES DO CLUBE DO JORNAL!!

UM BENÇÃO DA AMIGA E PROFESSORA WALKYRIA

"RECADINHOS"

DE: Lais
PARA: Todos do Jornal Desperta Jovem
Não importa o quanto as coisas possam ir mal.
Lembre-se. Temos um ao outro.

DE: Valdiviana
PARA: Alguém
Um Adeus
Se algum dia me encontrares na rua, não precisa mudar de endereço, pensa logo, pois sou um estranho e que entre nós nunca houve nada, para não ver seus olhos nos meus. Passarei por você sem sequer te lembrar que entre nós houve um adeus. Nossos são tão diferentes, Assim o destino creveço, podemos encontrar em outros braços bem amor que entre nós não viveu.

DE: Weverson
PARA: Fatinha
Fatinha, você é uma ótima professora para mim e obrigado por para todos nós que hoje estudamos com a Umbelina, parabéns para você é genial.

DE: Evilane
PARA: Walkyria
Professora do gosto muito de você. Você me ensinou muitas coisas legais, me ensinou a desenhar, escrever e a brincar, por isso eu desejo toda a felicidade do mundo.

DE: Tatiane (5ª A noite)
PARA: George (6ª Manhã)
George são poucas palavras para expressar o meu amor por você e culto gato. Você é demais 100% gostoso.
Queria ser um barquinho para cruzar o oceano e te dizer bem baixinho George eu te amo...
My love.

DE: Tatiane da 3ª série
PARA: Jaqueson da 2ª série
Jaqueson eu gosto muito de você. Te amo gato e te amo demais.
Todo mundo sabe
Todo mundo vê
Só você não sabe o quanto eu amo você.

DE: Lidiana
PARA: Rafael
Rafael você é tudo pra mim, eu te adoro muito.
Você é uma pessoa muito especial.

DE: Natalia Raquel
PARA: Ana Vládia
A vida é a arte do encontro, embora haja tanto desencontro pela vida.
Curta a vida, pois a vida é curta.
Te curto de montão.

DE: Daniele
PARA: Terezinha
Terezinha, eu te adoro, adoro estudar com você, na 3ª série.
Você vai longe, acredite...
Adoro você.

DE: Natalia Raquel 5ª série
PARA: Cíliã
Nunca liada-se com luzes e cores, por que as luzes se apagam e as cores desbotam.
O que tem para fazer hoje, não deixa pra amanhã, pois não agrada Deus para prever o futuro.

DE: Sarah 6ª manhã do jornal
PARA: Tótila escola Almir Dutra.
Estude, estude pra valer, se perderes o estudo, perderas o seu viver.

DE: Bia
PARA: Delmar
Delmar eu gosto muito de você, nunca cassarei de ficar com você.
Te amo.

DE: Edileuzã
PARA: Umbelina
Tente de alguma maneira, fazer alguém feliz.
Apreta o nó de um abraço.
Um passo em sua direção.
Aproxime-lhe e experimenta.
Dê um pouco de calor de seu coração, assente-se bem perto.
E deixe-se ficar.
Muito tempo de pouco tempo.
Não conte o tempo de se dar.
Deixe o sorriso reconhecer.
E não se espante.
Se a pessoa mais feliz for você.

DE: Cristina
PARA: Dando
Dando você é especial, curto de montão, pois você é especial.

DO: clube do jornal
PARA: os alunos
Pessoal vamos valorizar o nosso jornal, pois o jornal escolar não é brincadeira como algumas pessoas dizem, pois o jornal é da gente.
Agradecemos...

REFLEXÃO

É melhor pensar e depois agir do que agir e depois pensar.

NESTE NOVO DIA...

Prometa a si mesmo;

Ser tão forte que nada perturbo a paz de sua mente.

Falar de felicidade, saúde e prosperidade a cada pessoa que conhecer.

Fazer sentir aos seus amigos que há algo de valer neles.

Ver o lado brilhante de cada coisa e conseguir otimismo por meio dele.

Pensar somente o melhor, trabalhar somente pelo melhor e esperar somente o melhor.

Ser tão entusiasmado pelo feito dos demais como por seu próprio.

Esquecer os erros do passado e insistir para conseguir

grandes realizações no futuro.

Exibir um aspecto atraente em todo o tempo e obsequiar a cada pessoa conhecida com um sorriso.

Dar tanto tempo a seu melhoramento pessoal que não sobre tempo para criticar os outros.

Ser demasiado grande para preocupar-se, demasiado sobre para ir-se e demasiado feliz para permitir a presença de problemas que perturbem sua fé.

PARABÉNS "FRANCY"

TENHA SEMPRE

FÉ NA VIDA E

PRINCIPALMENTE

EM SI MESMA.

ANIVERSARIANTES DO MÊS SETEMBRO:

06 - Lourdes	21 - Nalmir
07 - Meiry	24 - Auronico
11 - Elzatan	26 - Telma
13 - Aglone	26 - Veridiana
19 - Ana Vládia	27 - Juliana
19 - Valéria Marília	

OUTUBRO

03 - Ana Lélia
08 - Ronalda
15 - Sarah
16 - Francy
18 - Everton



EXPEDIENTE

PROFESSORA FACILITADORA:
WALKYRIA E MALDIANA

COORDENADORA:
MARIA HELENA

EDITORES:

NOSSA ESCOLA: ANTÔNIO LEMOS; MARIA DE JESUS; ANTONIA SAMIA; LEUDIA; ANTONIA MICHELE; LILIANE ARAÚJO; VALÉRIA; ELIILTON E CLAUDIARA.

DE = PT = (DE IGUAL PARA IGUAL) HELENA; LEIA; AURENICE; EVERTON; CRISTINA; ÁTILA; TALITA; ATILENE;

ANA VLADIA E NATÁLIA.

DIREITOS HUMANOS: EUIDES ANDRÉ;

ALESSANDRA; GESSON DANNY; ANTÔNIO

GERSON; ARNALDO E HELÍCIO;

MEIO AMBIENTE: JULIANA E DIOGO

ASSESSOR PEDAGÓGICO:

ADRIANO HOLANDA

DIGITAÇÃO: CARLOS HENRIQUE

TRAJEM: 1.500 EXEMPLARES

EDITORAÇÃO ELETRÔNICA E IMPRESSÃO:
COMUNICAÇÃO E CULTURA

SEM ESQUECER QUE NOSSA PUBLICAÇÃO
DA DIREITO A RESPOSTAS CONTATO COM A

EQUIPE 267-2456 O LIGUE PARA O

FOFONE 231.8092

CÓDIGO DO JORNAL: 24/13

ASSOBENSPA

ASSOCIAÇÃO
BENEFICIENTES
SÃO SEBASTIÃO DE
PAJUÇARA

RUA - SÃO LUCAS Nº 810 PAJUÇARA
MARACANAU - CEARÁ

PRESTAÇÃO DE CONTAS

FRIG FRUT E BODEGAS	R\$ 10,00
ASSOBENSPA	R\$ 10,00
MERCADINHO SÃO JORGE	R\$ 5,00
DOAÇÃO DO CLUBE	R\$ 3,00
TOTAL	R\$ 28,00
SALDO	R\$ 99,00

FRIG FRUT
E BODEGAS

FRIGORÍFICO E PADARIA, HORT FRUTTE E
MERCADINHO EM UM SÓ LUGAR

TELE-ENTREGA: 463-1098

RUA - B Nº 60 B CONJUNTO INDUSTRIAL
MARACANAU - CEARÁ

MERCADINHO
SÃO JORGE

Tradição e bons serviços prestados ao povo
de Pajuçara

Temos: carneis, enlatados, vinhos etc.
Entregamos aos garrafas de água mineral
gratuitamente, pelo fone: 215-2240.
Organização Fran Jorge, Rua João Coronado nº
30 próximo aos correios, em Pajuçara.
Maracanau - Ceará.

COMERCIANTE NÃO PERCA TEMPO!

A gráfica do grupo Comunicação e Cultura está a disposição para confeccionar seus impressos, tais como: comandas, folders, panfletos, encartes, papéis timbrados e outros.

Entre em contato e confira nossos preços

Informações pelo
telefone: 231.8092

TRAGA SUA ARTE PRONTA EM DISQUETE E TERÁ DESCONTO