

Marilia Lara Bergamo

**A PRÁTICA DA LEITURA DE TEXTOS JORNALÍSTICOS:
UMA EXPERIÊNCIA COM O JORNAL ESCOLAR**

Dissertação submetida ao Programa de
Mestrado Profissional em Letras da
Universidade Federal de Santa Catarina
para a obtenção do Grau de Mestre em
Letras.

Orientador: Prof. Dr. Adair Bonini.

Florianópolis
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Bergamo, Marília Lara

A PRÁTICA DA LEITURA DE TEXTOS JORNALÍSTICOS: :
UMA EXPERIÊNCIA COM O JORNAL ESCOLAR / Marília
Lara Bergamo ; orientador, Adair Bonini, 2018.
170 p.

Dissertação (mestrado profissional) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de
Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em
Letras, Florianópolis, 2018.

Inclui referências.

1. Letras. 2. Jornal Escolar. 3. Análise Crítica
de Gênero. 4. Leitura. 5. Textos jornalísticos. I.
Bonini, Adair. II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Programa de Pós-Graduação em Letras. III.
Título.

Marilia Lara Bergamo

**A PRÁTICA DA LEITURA DE TEXTOS JORNALÍSTICOS:
UMA EXPERIÊNCIA COM O JORNAL ESCOLAR**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de “Mestre”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras.

Florianópolis, 8 de maio de 2018.

Prof^a Rosângela Hammes Rodrigues, Dr.
Coordenadora do Curso

Banca Examinadora:

Prof. Adair Bonini, Dr.
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Débora de Carvalho Figueiredo, Dr.^a
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Mary Elizabeth Cerutti-Rizzatti, Dr.^a
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Silvia Inês Coneglian Carrilho De Vasconcelos, Dr.^a
Universidade Federal de Santa Catarina

A todos que contribuíram de alguma forma para que a conclusão deste trabalho fosse possível.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente afirmo que este é um trabalho construído a muitas mãos. Por isso, agradeço primeiramente a Deus e a minha família: minha mãe Bernadete Bronzatti, meu pai Antônio Bergamo e minha irmã Lígia Bergamo Silva pelo amor e suporte durante toda a minha formação, desde a infância, que me possibilitaram concluir este projeto.

Ao professor e orientador Dr. Adair Bonini, pela atenção, paciência e gentileza.

À colega de orientação e amiga Gabriela Rempel, que esteve presente durante o processo de pesquisa, tornando-se um apoio de valor inenarrável.

A Marcos Calegario, pelo incentivo e apoio.

A Karin Brands, Edivaldo Rezende, Emanuely Silva, Sabrina Oliveira e Janilson Santana, entre outros, a quem gostaria de expressar toda minha gratidão e apreço pela amizade e por me socorrerem nas horas de necessidade.

A todos os professores com os quais tive o privilégio de conviver, como aluna ou como colega, que me proporcionaram experiências e aprendizados incomensuráveis.

Aos educandos com quem trabalhei, em especial os que participaram desta experiência, por me ensinarem, dia após dia, a evoluir como pessoa e profissional.

À equipe docente do PROFLETRAS-UFSC e colegas de pós-graduação, por compartilharem alegrias, dúvidas, anseios e conhecimentos.

À equipe gestora da escola João Alfredo Rohr, pela receptividade e confiança.

Aos professores Dr. Marcos Baltar e Dra. Mary Elizabeth Cerutti-Rizzatti, pela presença e valiosas contribuições na banca de qualificação.

À professora Dra. Nara Caetano pelo apoio e disponibilidade para presidir a banca da qualificação.

Enfim, ficam registrados aqui meus sinceros agradecimentos a todos que contribuíram para a realização deste trabalho, seja de forma direta ou indireta.

“É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.
(Paulo Freire, 2001 [1996])

RESUMO

A presente pesquisa traz as práticas de leitura de textos jornalísticos no interior da experiência da produção de um jornal escolar (JE) não-modelado pelas práticas do jornalismo dominante. Para tanto, discorreu sobre práticas de leitura e o desenvolvimento do jornal escolar em aulas de português em uma escola pública, fundamentando-se na Análise Crítica de Gêneros (BONINI, 2013). Desenvolvida em uma escola da Rede Municipal de Florianópolis/SC, com estudantes de sétimo ano durante o último trimestre de 2017, a pesquisa apresentou como objetivo geral compreender a leitura de textos jornalísticos como parte do percurso de construção de um jornal escolar que se configure uma mídia dos estudantes alternativa às dominantes e que possa contribuir no processo de formação dos sujeitos envolvidos e buscou responder a seguinte questão: Como se dá a leitura de textos jornalísticos como parte do percurso de construção de um jornal escolar que se configure como uma mídia dos estudantes alternativa às dominantes e que possa contribuir no processo de formação escolar para a emancipação dos sujeitos envolvidos? Em relação à metodologia, o estudo fundamentou-se como pesquisa participante (DEMO, 2008), considerando o envolvimento dos alunos participantes e da professora/pesquisadora com o objeto de pesquisa. Os dados foram gerados a partir de diversas atividades de leitura, análise linguística e produção textual para o jornal escolar e das observações e anotações no diário de campo realizadas no decorrer do processo. Para responder à questão de pesquisa e alcançar o objetivo estabelecido, o estudo foi estruturado, sob uma perspectiva crítica (BONINI, 2013, 2017), a partir da concepção de leitura como interação (GERALDI, 1988), do entendimento da teoria dos gêneros do discurso (BAKHTIN (1997 [1952/53]), BAKHTIN ([VOLOCHINOV] 2006 [1929]), e do conceito de prática social dos trabalhos de Fairclough (2003, 2001 [1992]); das contribuições de acerca da leitura a partir de uma perspectiva crítica, baseando-nos em Freire (2009 [1967]), Meurer (2002, 2005), Busnardo e Braga (2000), Figueiredo (2008) e Fairclough (2001[1992]); das ideias sobre a leitura de textos jornalísticos de Fairclough (2003), Bonini (2011b, 2017), Baltar (2010), Caldas (2006) e, ainda, sobre o jornal escolar, nos fundamentando em Baltar (2003, 2004, 2010), Ijuim (2001,2006) e Bonini (2011a, 2017). A partir da análise dos dados, buscou-se responder à questão de pesquisa, e verificou-se que as práticas de leitura empreendidas no âmbito desta pesquisa propiciaram momentos em que consideramos que foram proveitosos para o desenvolvimento da consciência crítica dos educandos, a partir do

reconhecimento de diferentes maneiras de representação da realidade e das práticas sociais encontradas nos textos jornalísticos lidos e das discussões empreendidas em função das atividades realizadas; assim como momentos de participação em eventos de discussão e deliberação coletiva, que propiciou aos estudantes entenderem e se envolverem em processos de diálogo e decisão que existem em uma sociedade democrática. O contato com diversos tipos de mídias alternativas proporcionaram a ampliação do repertório quando da escolha de referências para a produção do JE, para além da prática jornalística dominante.

Palavras-chave: Jornal escolar. Leitura. Análise Crítica de Gêneros. Textos jornalísticos.

ABSTRACT

The present research brings the practices of reading journalistic texts within the experience of the production of a school newspaper not modeled by the practices of the dominant journalism. For this purpose, it discussed reading practices and the development of the school newspaper in Portuguese classes in a public school, based on Critical Gender Analysis (BONINI, 2013). Developed in a public school of Florianópolis / SC, with students of seventh year during the last quarter of 2017, the research had as general objective to understand the reading of journalistic texts as part of the course of construction of a school newspaper that constitutes a media of the students alternative to the dominant ones and that can contribute in the process of training of the subjects involved and tried to answer the following question: How is the reading of journalistic texts as part of the course of construction of a school newspaper that is configured as a media of the students alternative to the dominant ones and that can contribute in the process of school formation for the emancipation of the subjects involved? Regarding the methodology, the study was based as participant research (DEMO, 2008), considering the involvement of the participating students and the teacher / researcher with the research object. The data were generated from several activities of reading, linguistic analysis and textual production for the school newspaper and the observations and notes in the field diary carried out during the process. In order to answer the research question and reach the established objective, the study was structured, from a critical perspective (BONINI, 2013, 2017), from the conception of reading as interaction (GERALDI, 1988), understanding of discourse (BAKHTIN (1997 [1952/53]), BAKHTIN ([VOLOCHINOV] 2006 [1929])), and the concept of social practice in Fairclough's works (2003, 2001 [1992]); from a critical perspective, based on Freire (2009 [1967]), Meurer (2002, 2005), Busnardo and Braga (2000), Figueiredo (2008) and Fairclough (2001 [1992]); (2003), Bonelli (2011b, 2017), Baltar (2010), Caldas (2006), and the school newspaper, based on Baltar (2003, 2004, 2010), Ijuim (2001,2006)) and Bonini (2011a, 2017). From the analysis of the data, we tried to answer the question of research, and it was verified that the reading practices undertaken in the scope of this research provided moments in which we considered that they were useful for the development of the critical conscience of the students, from the recognition of different ways of representing the reality and social practices found in the journalistic texts read and the discussions undertaken in function of the activities carried out; as well as moments of

participation in discussion and collective deliberation events, which allowed the students to understand and become involved in processes of dialogue and decision that exist in a democratic society. The contact with several types of alternative media provided the amplification of the repertoire when choosing references for the production of the school newspaper, in addition to the dominant journalistic practice

Keywords: School newspaper. Reading. Critical Analysis of Genres. Journalistic texts.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Manchete de notícia sobre o caso da investigação da PF na UFSC.....	100
Figura 2 – O primeiro parágrafo da notícia (Diário Catarinense)	103
Figura 3 – Outra Manchete de notícia tratando do mesmo tema (Agência Brasil de Comunicação)	106
Figura 4 – Análise das manchetes – identificação dos sujeitos nas orações.....	108
Figura 5 – Observação da posição no sujeito na oração.....	108
Figura 6– Leitura de notícia (rede Brasil Atual)	109
Figura 7– Leitura de Notícia (Folha de S.P.).....	111
Figura 8– Coluna “Erramos” (Folha de S.P.).....	112
Figura 9– Resposta questão 1 GPAB	115
Figura 10– Resposta questão 1 BSAJ.....	115
Figura 11– Resposta questão 1 OMCL	116
Figura 12 – Resposta questão 2 SJEK.....	117
Figura 13– Resposta questão 2 GPAB	117
Figura 14 – Resposta questão 3 GPAB	118
Figura 15– Resposta questão 6 GPAB	118
Figura 16– Leitura de notícia em duplas	119
Figura 17– Resposta pergunta 1 SSAT e SVIM.....	123
Figura 18– Resposta pergunta 1 BMOI e BISU	123
Figura 19– Resposta questão 4 OMCL e SOCJ	124
Figura 20 – Resposta pergunta 4 BSAJ e BABF.....	124
Figura 21– Resposta pergunta 5 BSAJ e BABF.....	125
Figura 22– resposta pergunta 5 MSCG e SJEK	125
Figura 23– Ata da reunião deliberativa sobre o JE.....	133
Figura 24– Jornal Diário Escolar (Capa e primeira página).....	138
Figura 25– Jornal Diário Escolar (segunda e terceira páginas).....	139

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	19
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	29
2.1 A ANÁLISE CRÍTICA DE GÊNERO.....	29
2.2 LEITURA.....	41
2.2.1 Leitura: a interação através do texto.....	42
2.2.2 Leitura: uma perspectiva crítica.....	48
2.3 A LEITURA DE TEXTOS JORNALÍSTICOS E O JORNAL ESCOLAR.....	57
2.3.1 A leitura de textos jornalísticos: a mídia na escola.....	57
2.3.2 O jornal escolar: a mídia da escola.....	65
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	75
3.1 A PESQUISA PARTICIPANTE.....	75
3.2 O CAMPO E OS PARTICIPANTES.....	80
3.2.1 A escola e sua estrutura física e pedagógica: o campo.....	80
3.2.2 Os Participantes da pesquisa.....	81
3.3 DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA.....	84
3.4 INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS.....	87
3.5 DIRETRIZES DE ANÁLISE.....	91
4 ANÁLISE.....	93
4.1 MOMENTOS DE PRÁTICAS DE LEITURA.....	94
4.1.1 Leitura de mídias.....	94
4.1.2 Leitura de textos jornalísticos.....	99
4.1.2.1 Leitura de manchetes em duas diferentes mídias: O caso da operação da PF na UFSC.....	99
4.1.2.2 Leitura de notícia em mídia dominante: “Temer deixa hospital e diz que está ‘inteiro’”.....	119
4.2 MOMENTOS DE PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS DEMOCRÁTICOS.....	129
4.3 REFLEXÃO SOBRE O GÊNERO E A MÍDIA: AS SEÇÕES DO JE.....	135
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	141
REFERÊNCIAS.....	151

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	157
APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	161
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	163
ANEXO B – JORNAL “DIÁRIO ESCOLAR”.....	167

INTRODUÇÃO

No mundo atual, ser um leitor experiente e crítico é condição para participar de inúmeros processos sociais, além de ser requisito para exercer a cidadania, visto que vivemos em uma sociedade que pode ser definida como *grafocêntrica*. O advento da tecnologia da imprensa, a partir da invenção da prensa móvel de Gutenberg (MCLUHAN, 1972), possibilitou aos países ocidentais o controle do saber através do livro, constituindo-se um tipo de sociedade onde as práticas letradas exercem papel central. Nessa sociedade que se organiza em torno da circulação da informação, principalmente através da escrita, e que distingue seus membros pela capacidade de uso e compreensão bem como pelo acesso a diversos textos, é natural que a leitura deva assumir um lugar de destaque nas discussões acerca de educação e cidadania.

A leitura é uma *prática social e histórica*, que se articula com a sociedade e com o tempo a que pertence através de textos em diferentes *gêneros do discurso* (BAKHTIN, 1997 [1952/53]), não podendo ser tratada como mera decodificação de signos ou como um processo unicamente mental. Assim, como *prática social* em uma sociedade onde a apropriação dos artefatos culturais depende fortemente da apropriação da escrita, a aprendizagem da leitura é fator imprescindível para a formação de sujeitos emancipados que possam disputar as versões da realidade social e lutar por mudanças sociais, que incluem as situações de desmedida desigualdade econômica e social, assim como as situações de opressão e manipulação que imperam atualmente em diversos setores do nosso país.

Para construir uma nação de leitores críticos e ativos é necessário, em primeiro lugar, formá-los, e para isso alguns aspectos são importantes: boas condições de acesso e permanência na escola, valorização dos profissionais da educação, ampla oferta de livros em escolas e bibliotecas públicas e ainda o incentivo à leitura de maneira desvinculada de interesses mercadológicos (BRITTO, 2015).

Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais, que são referência para o ensino no Brasil, apresentam em seus objetivos, mais especificamente no documento de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, a promoção, através do processo de ensino-aprendizagem, das noções de: *cidadania; posicionamento crítico; valorização do patrimônio sociocultural; respeito a diferentes crenças e valores; formação de identidade de sujeito integrante e transformador; desenvolvimento da autoconfiança; valorização da saúde; utilização de diferentes linguagens; uso de diferentes fontes de informação;*

questionamento da realidade por meio de pensamento lógico, criatividade e análise crítica (BRASIL – PCNs LP, 1998). Os conteúdos de Língua Portuguesa nesse documento se organizam em torno de dois eixos: USO e REFLEXÃO – o primeiro diz respeito às práticas de leitura e escuta de textos, e também de produção textual oral e escrita; o segundo se refere à prática de análise linguística. O *texto* é destacado como unidade de ensino e pode-se depreender do documento a importância atribuída à leitura para o trabalho com a língua materna. Através dos PCNs são consolidados alguns progressos, dos quais citamos a orientação para o trabalho com o *texto* a partir dos *gêneros* e a análise linguística sendo realizada a partir da língua em funcionamento.

Essa mudança proposta pelos PCNs se deve à contribuição de pesquisadores da área da Linguística Aplicada que, principalmente a partir da década de 1980, levantaram discussões e questionamentos sobre os objetivos e conteúdos da disciplina de Língua Portuguesa, propondo alternativas ao viés normativista de um ensino focado na gramática, que se ocupava em grande parte de definições e classificações, visão que foi predominante durante um longo período no ensino de língua materna.

Como dito anteriormente, a escola tem grande importância na formação de leitores ativos e críticos, desde a alfabetização até a formação do leitor perene. Embora tenha avançado no tocante à evolução substancializada nos PCNs e ao acesso à escolarização, a formação de leitores esbarra em problemas de ordem social, como o acesso aos artefatos culturais escritos, além da formação do leitor e outras dificuldades que podem ser destacadas. O primeiro ponto elencado estaria na escassez do *acesso* a materiais escritos diversos. Para Britto (2015), a leitura é um campo de disputa político e social, como a luta por educação ou saúde: “A escrita e a leitura sempre foram, e continuam sendo, instrumentos de poder e, nesse sentido, sempre estiveram, e continuam estando, articuladas aos processos de produção do conhecimento e de apropriação dos bens econômicos.” (BRITTO, 2015, p.140). Assim, segundo o autor, é negado ao povo o *direito* à leitura, assim como tantos outros direitos que são cerceados em sociedades de exclusão. Nesse sentido, é somente na escola que muitos indivíduos têm o acesso a diferentes materiais e, conseqüentemente, a oportunidade de ler.

Esse fato nos leva para o segundo ponto levantado: o alcance da formação de leitores críticos nos moldes dos PCN se configura um desafio para a educação. A formação de leitores nas escolas brasileiras enfrenta problemas de ordens diversas que se iniciam a partir das condições sociais dos alunos – moradia, alimentação, transporte etc. – passando pela estrutura das instituições – disponibilidade de materiais, estrutura dos

ambientes, número de estudantes por sala etc. – até a valorização e formação dos profissionais – remuneração, condições de trabalho, carga horária, lacunas na formação inicial e continuada. No entanto, recentemente, diversos programas do Governo Federal entre os anos de 2003 e 2015 têm colaborado para melhorar as condições da aprendizagem no país. Tais iniciativas proporcionaram, por exemplo, a ampliação do acesso ao Ensino Fundamental no Brasil, que no ano de 2014 chegou perto da totalidade dos jovens com idade entre seis e quatorze anos¹.

Para além dos problemas citados acima, que influenciam diretamente o processo educativo, as demandas objetivas do dia-a-dia, a mídia, a indústria cultural e o individualismo característico do cenário pós-moderno produzem uma *cegueira branca* nos indivíduos, tal qual figura alegoricamente no romance de Saramago (2008), dificultando a percepção efetiva dos discursos, ideologias e relações de poder que constituem as práticas sociais e, conseqüentemente, naturalizando as situações de opressão. Além disso, os sujeitos participantes dos processos educativos estão inseridos num contexto mais amplo, de ordem capitalista, onde a formação de leitores nem sempre tem enfrentado os interesses dominantes que primam pela conservação da ordem social vigente.

Desta maneira, em um movimento oposto ao da lógica mercadológica dominante, este trabalho se organiza em torno de uma experiência na esfera escolar, abordando temas e textos presentes em mídias jornalísticas através do desenvolvimento de um jornal escolar na disciplina de Língua Portuguesa. No interior dessa experiência foi enfatizada a *leitura reflexiva* de textos em *gêneros do discurso* da esfera jornalística, visando colaborar para o desenvolvimento crítico e linguístico dos estudantes de uma escola pública ao ampliar o acesso à leitura, entendida como prática social, de textos em *gêneros* presentes na esfera jornalística. Por esse motivo, o reiteramos que o foco deste trabalho não são as etapas de produção do JE (do ponto de vista de produção e revisão textual), mas as práticas de leitura empreendidas nesse processo.

¹Conforme dados fornecidos pelo site do observatório do Plano Nacional de Educação (PNE), 97,5% dos jovens entre 6 e 14 anos se encontravam matriculados no Ensino Fundamental no ano de 2014. A meta para o ano de 2024, de acordo com o mesmo plano, é de 100%, ou seja, visa à universalização do Ensino Fundamental. <<http://www.observatoriodopne.org.br/>> Acesso em: 14 mar. 2017.

Atualmente circulam na sociedade diversos discursos calcados no senso comum que apresentam visões “fantasiosas” a respeito da leitura (BRITTO, 2015), discursos esses que são distanciados da realidade histórica, mas que encontram ecos no discurso pedagógico-liberal, que coloca a leitura como um bem em si – a leitura salva, civiliza, edifica, é um prazer que necessita ser descoberto – ignorando os aspectos sociais, históricos e econômicos envolvidos, inclusive de acesso aos bens de cultura socialmente valorizados. Esse ideário se configura terreno fértil para a empreitada de empresas produtoras de textos e informação e, conseqüentemente, às conformações ideológicas-liberais, para a produção e consumo de objetos de leitura, assim como o fazem com os demais produtos da cultura de massa.

Um exemplo disso está no crescente interesse das empresas jornalísticas em implantar projetos com o uso do jornal nas escolas. Diversos pesquisadores (BALTAR, 2003; BONINI, 2011a; IJUIM, 2006) fazem importantes ressalvas a esse respeito, visto que o objetivo dessas propostas não é formar cidadãos conscientes e críticos através da leitura dos jornais, mas sim proporcionar um letramento *para* as mídias, produzindo consumidores para o(s) produto(s) oferecido(s) pelas agências de informação. Em uma perspectiva crítica, todavia, o jornal escolar pode se tornar um instrumento que colabore para a formação dos sujeitos. Bonini (2017), ao contextualizar sua proposta de trabalho com o jornal escolar, uma mídia produzida pelos estudantes, o trata como uma *mídia contra-hegemônica*.

O autor (BONINI, 2017) define mídia como um *dispositivo mediador*, tecnologia que possibilita a interação através da linguagem, regulando as condições de circulação, produção e interpretação dos gêneros que circulam socialmente. Assim, dependendo da mídia, certas especificidades permearão a interação: em uma rádio não há interação visual e aspectos da sonoridade, como a entonação, são importantes, da mesma maneira que em um jornal de papel não existe contato sonoro, sendo relevantes aspectos textuais e recursos visuais.

Além disso, Bonini (2017) reitera que existem mídias que são compreendidas como convencionais e se configuram como dominantes no tocante ao poder econômico, político e de alcance social:

Do modo como a esfera jornalística está hoje socialmente organizada, há um tipo de jornalismo e de jornal que aparece como dispositivo padrão, convencional, e que encampa marcas como a simulação tanto de um efeito de neutralidade quanto de representação de uma voz coletiva (na

medida em que reivindica para si a credencial de ser a tribuna da democracia e, em alguma medida, de se posicionar como sendo o dispositivo que assegura a existência da democracia.) (BONINI, 2017, p.170).

Essas mídias convencionais oprimem os sujeitos ao buscar a manutenção do poder através da veiculação de narrativas que pretendem mais alienar do que informar. A esse respeito, Demo (2000) afirma que na atual *sociedade do conhecimento* predomina o projeto de desinformação: “É já comum a queixa de que estamos entupidos de informação, cercados de um bombardeio do qual já não temos qualquer controle. Na verdade, pensamos que se trata de informação, mas na verdade trata-se de manipulação sibilina” (DEMO, 2000, p. 39). O autor cita as estratégias de propaganda e marketing, que manipulam as preferências e moldam comportamentos com base em refinados processos de informação dirigida. Da mesma forma, também há manipulação de toda sorte nas informações veiculadas pelas mídias jornalísticas, o que, por si só não deveria causar espanto, visto que a imparcialidade não existe e todo relato é feito sob determinado ângulo de visão. Todavia, dependendo de como é conduzido, esse processo informativo leva à “imbecilização” dos indivíduos. Demo (2000) exemplifica como isso ocorre em noticiários de televisão:

Falando [...] de noticiários da televisão, alguns diriam que o “Jornal Nacional” da Globo tende a ser “oficial”, no sentido de veicular o que favorece a ordem vigente. A seletividade manipulativa da informação aparece na ênfase sobre notícias favoráveis ao status quo, bem como na maneira de arrumar as notícias e na retórica e estética que as cercam, em particular nos locutores e efeitos especiais. É imbecilizante no sentido de que nos tolhe a visão crítica, fazendo-nos crer que a maneira mais atraente de dar notícia é a própria. Desfaz seu caráter disruptivo, induzindo-nos à acomodação. Outros noticiários também são manipulativos, por certo, mas podem, em seu contraponto, conclamar algo de espírito crítico e, quando menos, não ser tão manipulativos. No pano de fundo de todos, tremula a bandeira certa do mercado: notícia de verdade é aquela que vende. (DEMO, 2000, p.40).

Além de dominarem as comunicações, impondo narrativas “oficiais”, em geral são os grandes grupos jornalísticos e do mercado

editorial que vencem as licitações para o fornecimento sistemático de material para leitura de textos da esfera jornalística nas escolas públicas. Nesse cenário, as mídias alternativas têm pouco espaço e o trabalho com esse tipo de material é restrito a iniciativas isoladas que buscam ampliar o contato dos estudantes com discursos alternativos aos dominantes.

Por outro lado, a escola, principal agência de letramento, encontra dificuldades para conseguir formar cidadãos críticos, visto que esta é uma tarefa complexa e política que vai de encontro aos interesses dominantes que buscam a permanência das situações de desigualdade e opressão. Paulo Freire, ao dissertar sobre o papel da educação (2009 [1967]; 1989) trata da conscientização com o fim de formar sujeitos críticos e livres da opressão. Isso se daria através da ação dialógica em uma educação libertadora e transformadora. O autor entende que os seres humanos deveriam ter a palavra para reconhecer sua realidade, conscientizar-se e transformá-la: a palavra é ação. A alfabetização seria o primeiro degrau do processo e se daria a partir da realidade do educando, através da qual este escreveria sua história enquanto autor e testemunha, de maneira a reconstruí-la criticamente, ressignificando a cultura e o mundo humano através da leitura. Entendemos que propor a leitura de diferentes mídias e o incentivo para a criação de uma mídia que estabeleça um contraponto ao discurso dominante pode contribuir para o empoderamento dos sujeitos e sua formação crítica.

Dada a importância da leitura de textos jornalísticos, e de maneira a conhecer os diferentes discursos, ideologias, representações e identidades sociais que circulam através das mídias na sociedade atual, esta pesquisa se organizou a partir da seguinte questão: **Como se dá a leitura de textos jornalísticos como parte do percurso de construção de um jornal escolar que se configure como uma mídia dos estudantes alternativa às dominantes e que possa contribuir no processo de formação dos sujeitos envolvidos?**

Justificamos a escolha deste eixo temático evocando alguns problemas encontrados na formação leitora no Brasil, que apesar de ter avançado em muitos aspectos ainda necessita de atenção; e na possibilidade de o jornal escolar ser uma ferramenta útil para auxiliar os educadores na árdua tarefa de colaborar para a formação de leitores ativos e críticos.

Por conseguinte, é importante pontuar que nosso país conseguiu, nos anos 2000, diminuir significativamente o índice de analfabetismo, caindo de 12% em 2001 para 6% em 2011, de acordo com o INAF –

Instituto Nacional de Alfabetização², embora apenas um em cada quatro brasileiros domine plenamente as habilidades de leitura e de escrita. Nesta mesma pesquisa, constatou-se também o aumento da escolaridade média dos brasileiros, ainda que a porcentagem dos alfabetizados com nível pleno de habilidades de leitura tenha se alterado pouco em dez anos. Se, por um lado, esses dados demonstram o sucesso das iniciativas públicas no âmbito da escolarização – oferta e condições para a permanência na escola – por outro lado, demonstram ainda certa dificuldade da educação básica na formação leitora.

Além dos dados do INAF, outra pesquisa que traz dados interessantes sobre o tema é a *Retratos da Leitura no Brasil*, em levantamento feito no ano de 2015³. Os resultados revelam que grande parte das crianças pequenas declara que gosta de ler, o que se modifica nas respostas de jovens que estão cursando o segundo ciclo do Ensino Fundamental. Há uma mudança na relação entre leitura e sujeitos nessa passagem de ciclos, o que aponta para algo nas práticas de leitura no ambiente escolar que contribui para que os adolescentes percam o interesse demonstrado na fase anterior.

Em um contexto em que as pessoas – especialmente os adolescentes – se comunicam e utilizam a leitura e escrita de variadas maneiras para interagir socialmente através da internet (88% dos sujeitos que estavam estudando declararam acessar a internet – Retratos da Leitura no Brasil 2015), é problemático constatar que os mesmos revelem não gostar de ler, pelo menos não o quanto gostavam nos primeiros anos de escolarização. Uma hipótese para explicar esse resultado poderia ser levantada através da existência de práticas artificiais de leitura que resistem na escola, mais especificamente nas aulas de língua materna. Um exemplo desse tipo de prática seria a utilização da leitura do *texto como pretexto*: para o ensino de nomenclatura gramatical, para servir como modelo de escrita de redações escolares, responder questionários, preencher fichas de leitura ou para servir como avaliação através de atividades subsequentes, entre outras.

Esse tipo de trabalho com a leitura de forma artificial ignora os aspectos sociais constitutivos desta prática, como a interação através do contato com diferentes textos nos *gêneros discursivos*, em diferentes

²http://www.ipm.org.br/pt-br/programas/inaf/relatoriosinafbrasil/Paginas/inaf2011_2012.aspx. Acesso em: 12 fev. 2017.

³http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf. Acesso em: 12 fev. 2017.

esferas da atividade humana. A respeito desse tratamento artificial da leitura, Gee (2004), a partir de uma visão cultural, ressalta que:

Nas escolas de hoje muitos processos de instrução, não menos aqueles ligados ao aprender a ler, envolvem praticar habilidades fora de qualquer contexto no qual são usados por pessoas adeptas a essas habilidades. [...] Crianças que devem aprender a ler principalmente como um processo instruído na escola estão em uma desvantagem aguda. Seria como aprender a cozinhar ou jogar videogames através de palestras ou exercícios descontextualizados. Possível, talvez, mas certamente nem eficaz nem fácil. (GEE, 2004, p. 13 – tradução nossa)⁴.

De acordo com o autor, muitas vezes a leitura é tomada como um processo instrucional, o que dificulta a aprendizagem e distancia os estudantes da verdadeira prática social, resultado de um processo cultural real e significativo.

Segundo Freire (1989) toda prática educativa é ideológica e política, portanto, os educadores que optam por uma ou outra ação estão servindo (consciente ou inconscientemente) a algo ou a alguém. Entendemos que as práticas artificiais de leitura mencionadas acima contribuem para a preservação das situações de desigualdade e opressão veiculadas através de diferentes discursos e práticas sociais, logo a escolha da metodologia de ensino para o trabalho com a leitura é fundamental se visamos uma formação crítica. Diversas iniciativas buscam alternativas para melhoras nas práticas pedagógicas através do desenvolvimento de diferentes estratégias para o trabalho em sala de aula, entre as quais destacamos o jornal escolar. Neste trabalho, optamos por analisar a construção de um jornal escolar como uma abordagem pedagógica com os gêneros discursivos, ou seja, com os textos a serviço da interação social.

O uso do jornal escolar como metodologia de ensino de língua materna não é uma novidade. No decorrer dos anos, diversos educadores e pesquisadores exploraram esse método sob diferentes perspectivas,

⁴ In today's schools many instructed processes, not least those connected to learn to read, involve practicing skills outside any contexts which they are used by people who are adept at those skills. [...] Children who must learn reading primarily as an instructed process in school are at an acute disadvantage. It would be like learning to cook or play video games via lectures or descontextualized skill-and-drill. Possible, maybe, but surely neither effective nor easy. (GEE, 2004, p. 13)

sendo o primeiro marco no campo a obra de Freinet (1974), que, no âmbito do *Movimento Escola Nova*, teve como principal característica a intenção de propor um modelo de ensino alternativo ao tradicional, baseando-se na criação de jornais escolares que propiciariam um espaço menos artificial para a produção textual do que as redações da tradição escolar.

Embora o jornal escolar tenha uma tradição consolidada no ensino de língua materna, de acordo com Bonini (2011a), atualmente no Brasil destacam-se apenas dois livros que trazem relatos de experiência dessa natureza: Baltar (2004) e Ijuim (2006), dado que não é grande a produção bibliográfica com esses contornos. O primeiro é voltado para o desenvolvimento do jornal escolar com vistas à produção textual, em uma perspectiva interacionista sociodiscursiva, e o segundo investiga depoimentos de participantes, aplicando uma perspectiva educacional e social. Bonini (2011a) observou que geralmente os trabalhos com o jornal escolar tendem a seguir o modelo das mídias comerciais e, por isso, ele defende outra direção: a possibilidade de se tornar uma alternativa de empoderamento dos estudantes através da criação de mídias independentes alternativas às dominantes. O autor afirma que os estudantes podem criar sua própria mídia ao mesmo tempo em que desenvolvem simultaneamente conhecimento sobre os gêneros, sobre a linguagem e o sobre os discursos presentes na sociedade.

Da mesma maneira, Augé (2008), baseando-se em sua experiência na construção de um jornal com estudantes, cita ainda outra vantagem: na produção de um jornal escolar, se escreve para um *leitor* real, o que se torna um fator de motivação para a realização das atividades de leitura e escrita. Baltar (2003) ressalta nesse sentido o desconforto e a insegurança que os estudantes apresentavam no tratamento com a língua escrita e como, no desenvolvimento do jornal, foram compreendendo que ela está a serviço da interação, assim como ocorre na modalidade oral.

Recentemente, o trabalho de Couto (2016) teve contornos semelhantes aos adotados neste trabalho, principalmente no que diz respeito à ancoragem teórica e metodológica. No referido estudo, a pesquisadora utilizou o jornal escolar como metodologia para o desenvolvimento da escrita através de processos de revisão textual e atesta que a elaboração de um jornal pode colaborar em outros aspectos ainda não explorados para o desenvolvimento dos estudantes.

Tendo isso em vista, o objetivo geral desta pesquisa foi **compreender a leitura de textos jornalísticos como parte do percurso de construção de um jornal escolar que se configure uma mídia dos estudantes alternativa às dominantes e que possa contribuir no**

processo de formação dos sujeitos envolvidos. Para tanto, com os objetivos específicos, buscou-se:

Levantar possibilidades de trabalho com a leitura sob uma perspectiva crítica junto ao jornal escolar;

Caracterizar o percurso didático-pedagógico no processo de construção de um jornal escolar como mídia dos estudantes, com ênfase em práticas democráticas e coletivas;

Problematizar as possíveis ressignificações das práticas de leitura de textos jornalísticos e do papel social dos gêneros utilizados no âmbito escolar resultantes do processo de produção de um jornal escolar.

Para alcançar os objetivos propostos, optamos metodologicamente pela *Pesquisa Participante* (DEMO, 2008), em virtude do envolvimento dos participantes de forma democrática e participativa. A respeito da fundamentação teórica, para a construção do jornal escolar buscamos subsídios na teoria crítica por meio da *Análise Crítica de Gênero* (ACG) conforme propõe Bonini (2013). Essa perspectiva une a *Análise Crítica do Discurso* (ACD) de Fairclough, os estudos sobre os *Gêneros do Discurso* (BAKHTIN, 1997 [1952/53]) e a perspectiva crítica de Freire (2009 [1967]). Assim, a ACG parte da noção de discurso como *prática social* da ACD, que se realiza nos *Gêneros do Discurso* (BAKHTIN, 1997 [1952/53]) e situa, com a perspectiva freiriana, o papel da linguagem nos ‘embates de modelos de sociedade’, assumindo uma posição em favor de práticas libertárias, nesse caso, a construção de uma mídia dos alunos que estabeleça um contraponto ao discurso das grandes empresas jornalísticas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O presente estudo, no que compete à sua fundamentação, está dividido em três seções. Na primeira delas, tratamos da Análise Crítica de Gêneros principalmente a partir da proposta de Bonini (2013); e em seguida são discutidos alguns aspectos da leitura de acordo com Geraldí (1988), Bakhtin (1997 [1952/53]), Bakhtin ([VOLOCHINOV] (2006 [1929])). Tratamos também da leitura em uma perspectiva crítica partindo dos estudos de Freire (2009 [1967]), Meurer (2002, 2005), Busnardo-Braga (2000) e Figueiredo (2008). Na última seção apresentamos uma discussão sobre os textos jornalísticos e sua presença no ambiente escolar com base em Bonini (2011b, 2017), Baltar (2010), Caldas (2006), entre outros, para enfim apresentar uma revisão teórica a respeito do Jornal Escolar, colocando em foco os estudos de Bonini (2011a, 2017), além de uma breve contextualização histórica com as referências que foram centrais para sua constituição como ferramenta de aprendizagem, como Freinet (1974), Baltar (2004), Ijuim (2001, 2006), entre outros. A partir dessa matriz teórico-epistemológica, estrutura-se a metodologia e a análise que serão apresentadas nos capítulos posteriores.

2.1 A ANÁLISE CRÍTICA DE GÊNERO

De uma maneira geral, a ACG na proposta teórica de Bonini (2013), põe em foco o *gênero* (BAKHTIN, 1953), a partir de uma aproximação com a proposta Faircloughiana de Análise Crítica do discurso – ACD (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999; FAIRCLOUGH, 2003), realizando ainda uma articulação destes dois quadros teóricos com a noção de transitividade crítica da obra de Paulo Freire (FREIRE, 2009 [1967]). Essa perspectiva de análise crítica “ênfatiza uma reflexão sobre o papel do gênero na manutenção e na mudança das estruturas de poder desiguais e assimétricas” (BONINI, 2013, p.117) e, por isso, propõe uma pesquisa que seja comprometida com a reflexão crítica visando desvelar situações de dominação e exploração.

José Luiz Meurer (2005) iniciou os estudos no campo da ACG, propondo uma abordagem dos gêneros que pudesse recompor as representações da realidade, as relações sociais e as identidades sociais a partir da ACD de Fairclough (2001[1992]). Sendo esta última teoria fundante da ACG, entendemos ser relevante a retomada de sua perspectiva para melhor compreensão da concepção teórica com que este trabalho se alinha. Após uma breve contextualização da ACD, que inclui a discussão sobre os conceitos de *discurso* e *prática social*, trataremos

algumas considerações sobre os dois enquadres teóricos-metodológicos propostos por Fairclough, para assim retomar a articulação proposta na ACG de Bonini (2013).

A ACD, mais do que tratar do texto, se ocupa em grande medida da relação entre linguagem e questões sociais: as formas de representação da realidade, a constituição das identidades e das relações de poder. Essa teoria surge em resposta à análise crítica que Fairclough (2001[1992]) faz de algumas abordagens⁵ de análise do discurso que, segundo ele, não dariam a devida atenção para a relação entre *discurso* e *práticas sociais*, assim como não enfatizariam a investigação das relações entre uso das formas discursivas, manutenção e mudanças nas relações de poder. Assim, a ACD procura estabelecer relação entre o linguístico e o social, através do desenvolvimento de um método que proporcione base para o questionamento crítico e reúne um conjunto de conceitos que busca abordar a linguagem como *prática social*. Para tanto, Fairclough (2001[1992]) desenvolveu um método que aborda o problema social de maneira ampla, utilizando para isso um abrangente aparato teórico-metodológico, incluindo conceitos oriundos tanto da Linguística quanto das Ciências Sociais, em uma abordagem *trans e multidisciplinar*.

Nesse sentido, Resende e Ramalho (2006) explicam como a ACD proposta por Fairclough emprega autores com perspectivas teóricas que vincularam discurso e poder, como Bakhtin e Foucault, a fim de operacionalizar sua abordagem sociodiscursiva. Algumas noções da teoria da enunciação de Bakhtin (2006 [1929]; 1997 [1952/53]), como a de linguagem como interação social, e outras, como *gêneros discursivos* e *dialogismo*, são primordiais para a ACD.

Bakhtin (2006 [1929]), em sua crítica ao objetivismo abstrato, apresenta o meio social como organizador da atividade linguística, assim

⁵ Fairclough (2001[1992]) apresenta algumas abordagens para a análise do discurso, divididas em dois grupos, a saber: “As abordagens que classifiquei como basicamente não-críticas são: os pressupostos para a descrição do discurso de sala de aula, de Sinclair e Coulthard (1975); o trabalho etnometodológico da ‘análise da conversação’; o modelo de discurso terapêutico de Labov e Fanshel (1977); e uma abordagem recente da análise de discurso desenvolvida pelos psicólogos sociais Potter e Wetherell (1987). As abordagens críticas que incluí são: a ‘linguística crítica’, de Fowler *et al.* (1979), e a abordagem francesa da análise de discurso desenvolvida com base na teoria de ideologia de Althusser por Pecheux (Pecheux, 1982).” (FAIRCLOUGH, 2001 [1992] p.32). O autor ressalva que a classificação acima não é absoluta e que os estudos que tratam do discurso são muitos e variados, portanto admite o caráter *seletivo* da seleção de estudos realizada por ele.

como a atividade de linguagem e sua relação intrínseca com os sujeitos participantes da interação. O dialogismo, mais do que se referir a diálogos (trocas de turno na fala), trata da relação de sentido entre diferentes enunciados, ou seja, da presença de diferentes vozes dentro de um enunciado. Segundo o autor, todos os enunciados são dialógicos, já que nascem das interações sociais, estão sempre ligados a enunciados já ditos e buscam uma resposta, ou seja, estão relacionados a enunciados não ditos. Os gêneros, por sua vez, são formas relativamente estáveis de enunciados, estabilização que acontece por meio do seu uso em situações concretas semelhantes. Para este estudioso, fundador da teoria semiótica da ideologia, esta se localiza no signo, não na consciência, dado que para a filosofia marxista da linguagem, a consciência só passa a ter existência na materialização em signos no processo de interação social. Resende e Ramalho (2006) destacam a importância da noção de dialogismo para o caráter emancipatório da teoria de Fairclough:

Essa noção de várias vozes, que se articulam e debatem na interação, é crucial para a abordagem da *linguagem como espaço de luta hegemônica*, uma vez que viabiliza a análise de contradições sociais e lutas pelo poder que levam o sujeito a selecionar determinadas estruturas linguísticas ou determinadas vozes, por exemplo, e articulá-las de determinadas maneiras num conjunto de outras possibilidades. (RAMALHO E RESENDE, 2006, p.18, grifos das autoras).

Do mesmo modo, para a ACD, o discurso é visto como prática social (FAIRCLOUGH, 2001[1992]), o que implica entender que os sujeitos realizam ações por meio da linguagem e também assumir a existência de uma relação bidirecional entre discurso e estruturas sociais, onde um influencia e é simultaneamente influenciado pelo (a) outro (a):

Ao usar o termo discurso, proponho considerar o uso da linguagem como forma de prática social e não como atividade puramente individual ou reflexo de variáveis institucionais. Isso tem várias implicações. Primeiro, implica ser o discurso um modo de ação, uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros, como também um modo de representação [...] Segundo, implica uma relação dialética entre o discurso e a estrutura social, existindo mais geralmente tal relação entre a prática social e a estrutura social: a última é tanto uma condição como um efeito da primeira.[...] O

discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado. (FAIRCLOUGH, 2001[1992], p. 90-91).

Em obra mais recente, Fairclough (2003) explica em três níveis, do concreto a estruturas mais abstratas, a relação entre eventos, práticas e estruturas sociais. Estruturas sociais são essencialmente abstratas e a relação do que acontece entre estruturas e eventos concretos é extremamente complexa. Os eventos não são efeitos diretos das estruturas sociais, visto que o relacionamento entre estes níveis é intermediado por entidades organizacionais que de certa maneira regulam a interação. Para um melhor entendimento destes conceitos, o autor traz como exemplo as línguas (estruturas sociais) e os textos (eventos concretos). Entre estes níveis existem discursos e gêneros, chamados por ele de elementos da ordem do discurso (FAIRCLOUGH, 2003, p.24). Esses elementos, em articulação com outros, dão origem às práticas sociais:

As práticas sociais podem ser vistas como articulações de diferentes tipos de elementos sociais que estão associados a áreas particulares da vida social [...] articulam o discurso (linguagem) com outros elementos sociais não discursivos. Podemos ver qualquer prática social como uma articulação dos seguintes elementos: ação e interação; relações sociais; pessoas (com crenças, atitudes, histórias, etc.), o mundo material, o discurso. (FAIRCLOUGH, 2003, p.25, tradução nossa) ⁶.

A ACD então se ocupa dos recursos sociocognitivos, ou seja, admite que “os recursos empregados tanto para produzir como para consumir (i. é, fazer sentido dos) textos não são apenas cognitivos, mas sociocognitivos, perpassados por discurso e ideologias.” (MEURER, 2005, p.89). Através dos discursos, os indivíduos criam *realidades* conforme produzem textos e é nesse sentido que a ACD é utilizada para mostrar que certas realidades são formadas por ações discursivas, que não devem ser tomadas como verdades absolutas.

⁶ Social practices can be seen as articulations of different types of social element which are associated with particular areas of social life [...] they articulate discourse (hence language) together with other non- discursal social elements. We might see any social practice as an articulation of these elements: action and interaction; social relations; persons (with beliefs, attitudes, histories etc.), the material world, discourse. (FAIRCLOUGH, 2003, p.25).

Nesse seguimento, ao dissertar sobre a ACD e emancipação⁷, Meurer (2005) destaca que a ACD, nos moldes em que Fairclough a concebe, pode contribuir para a conscientização dos indivíduos de maneira a levar à mudança social, já que estes poderiam assumir uma posição de resistência a determinados discursos se estiverem conscientes do que representam. Por isso, a compreensão da linguagem como prática social pode colaborar para a emancipação de grupos sociais oprimidos.

O princípio de linguagem como espaço de luta hegemônica advém dos trabalhos de Foucault, mas a ACD refuta a visão determinista do aspecto constitutivo do discurso, que entende o homem como unilateralmente coagido pelas estruturas discursivas. De outro modo, Fairclough (2001[1992]), assume que o discurso tem o poder de, além de reproduzir, constituir realidades sociais, criando *formas de conhecimento e crenças, relações sociais e identidades*:

A prática discursiva é constitutiva tanto de maneira convencional como criativa: contribui para reproduzir a sociedade (identidades sociais, relações sociais, sistemas de conhecimento e crença) como é, mas também contribui para transformá-la. Por exemplo, as identidades de professores e alunos e as relações entre elas, que estão no centro de um sistema de educação, dependem da consistência e da durabilidade de padrões de fala no interior e no exterior dessas relações para sua reprodução. Porém, elas estão abertas a transformações que podem originar-se parcialmente no discurso:

na sala da sala de aula, do parquinho, da sala dos professores, do debate educacional, e assim por diante. (FAIRCLOUGH (2001[1992], p.92).

A ACD é, como o próprio nome diz, crítica porque admite que as situações opressoras sejam passíveis de transformação e a linguagem é

⁷ Entendemos emancipação a partir da ótica freiriana, como explica Figueiredo (2005): “Assim, emancipação na perspectiva de Freire é apropriar-se e experimentar o poder de pronunciar o mundo, a vivência da condição humana de ser protagonista de sua história.” (FIGUEIREDO, 2005, p.5). Nas palavras do próprio autor: “No momento em que a indignação toma forma, e nos contagia como maneira de colocar os nossos direitos e deveres em prática tornando-nos seres libertados e aptos a emancipar. Então podemos afirmar que mudar é possível e que os seres humanos não são puros espectadores, mas atores também da própria história.” (FREIRE, 2000, p.53).

um aspecto importante nessa luta. Outro pressuposto teórico da ACD apontado por Meurer (2005) na teoria faircloughiana são os *textos serem vistos como traços e pistas de rotinas sociais*, passando por uma reflexão sobre *opacidade e naturalização*: “Fairclough enfatiza a necessidade de analisar os traços e pistas que ocorrem em diferentes gêneros textuais, buscando evidenciar como eles refletem discursos e rotinas sociais” (MEURER, 2005, p.90). Meurer (2005) também destaca a *opacidade* na relação entre linguagem e estruturas sociais, isto é, essa relação é pouco visível e muitas vezes passa despercebida, gerando um efeito de *naturalização*: o que é criado discursivamente passa a ser apreendido como algo dado, natural e imutável e, a partir do momento da naturalização de uma perspectiva, ela se legitima e a sua desconstrução se torna uma tarefa complexa.

O discurso, as relações de poder e a hegemonia constituem os textos e a ACD contribui no sentido de desvendar como o poder dominante utiliza-se de discursos e de práticas discursivas para se manter, colaborando para o entendimento de como esse poder age na sociedade através da linguagem:

O discurso como prática política estabelece, mantém e transforma as relações de poder e as entidades coletivas (classes, blocos, comunidades, grupos) entre as quais existem relações de poder. O discurso como prática ideológica constitui, naturaliza, mantém e transforma os significados do mundo de posições diversas nas relações de poder. Como implicam essas palavras, a prática política e a ideológica não são independentes uma da outra, pois a ideologia são os significados gerados em relações de poder como dimensão do exercício do poder e da luta pelo poder. Assim, a prática política é a categoria superior. Além disso, o discurso como prática política é não apenas um local de luta de poder, mas também um marco delimitador na luta de poder: a prática discursiva recorre a convenções que naturalizam relações de poder e ideologias particulares e as próprias convenções, e os modos em que se articulam são um foco de luta. (FAIRCLOUGH, 2001[1992], p.94-95).

Meurer (2005) afirma ainda que gêneros e hegemonia estão relacionados, já que a escolhas dos textos nos eventos discursivos dependem das relações de poder estabelecidas. O autor aponta que a ACD assume que as práticas sociais – o discurso, nesse caso – são ao mesmo tempo coercitivas e capacitadoras, ou seja, ao mesmo tempo em que o

discurso pode reforçar uma perspectiva dominante, por outro lado tem o poder de mudá-la, desafiando-a e questionando-a. Assim, a ACD pode colaborar em ações que busquem mudanças nas formas de poder estabelecidas. O autor afirma que “A ACD pode ser uma ferramenta importante para a conscientização dos indivíduos sobre como a linguagem serve às formações ideológicas na manutenção do poder.” (MEURER, 2005, p. 93). Desta maneira, a ideologia se constitui nas significações que se expressam em discursos, contribuindo para perpetuar ou questionar formas de poder. O poder dominante na maioria das vezes não é imposto por coerção, mas tende a levar as pessoas a cooperar, através de diferentes estratégias discursivas.

A ACD contou com um modelo analítico desenvolvido por Fairclough em sua obra intitulada “Discurso e Mudança Social” 2001[1992]. Após isso, o autor continuou desenvolvendo seu trabalho e apresentou um segundo modelo (CHOULIARAKI E FAIRCLOUGH, 1999; FAIRCLOUGH, 2003). Essa perspectiva mais recente trouxe expansões e agregou aspectos relacionados ao caráter emancipatório da teoria, conforme afirmam Ramalho e Resende (2006), que incluem a ampliação da abertura nas análises e o aprofundamento do interesse na análise de práticas decorrentes de relações exploratórias.

Os objetivos da ACD, no primeiro modelo de Fairclough 2001[1992], chamado de tridimensional, são os seguintes: “descrever, interpretar e explicar os eventos discursivos em, respectivamente, três dimensões que se completam: texto, prática discursiva e prática social.” (MEURER, 2005, p. 103), ou seja, o evento discursivo é analisado sob três perspectivas que se complementam: como *texto*, *prática discursiva* e *prática social*. Como *texto*, a análise do evento discursivo privilegia a descrição dos elementos linguísticos: léxico, opções gramaticais, coesão e estrutura textual. A segunda dimensão, a *prática discursiva*, tem como meta a investigação das condições de produção, distribuição e consumo, com foco na coerência, força ilocucionária, intertextualidade e interdiscursividade. A última dimensão, *prática social*, mostra como o texto é relacionado com práticas sociais mais amplas, em especial sua ligação com a ideologia e hegemonia. Este último nível de análise tende a ser mais complexo que os anteriores, pois depende de fatores e teorias extralinguísticas. Resende e Ramalho (2004) observam que há, no modelo tridimensional, a centralidade do discurso, embora o conceito de prática social esteja presente, visto que toda a análise parte sempre do texto, através do qual se explora as estruturas de dominação a ideologia e as relações sociais.

A partir do primeiro modelo, a teoria continuou sendo desenvolvida e o enquadre mais recente da ACD (CHOULIARAKI E FAIRCLOUGH, 1999; FAIRCLOUGH, 2003) mantém esses três níveis, mas de uma forma mais dispersa na análise, o que possibilita uma perspectiva mais ampla das práticas sociais, sua articulação com outras práticas e com a estruturação das conjunturas, no sentido de entender a natureza discursiva das mudanças sociais e culturais contemporâneas, além de investigar práticas emancipatórias em estruturas cristalizadas da vida social. Isso se dá, segundo Resende e Ramalho (2004), a partir do movimento da linguagem entendida como prática social, encontrado no primeiro modelo, para a linguagem entendida como parte da vida social, intimamente interconectada com outros elementos (FAIRCLOUGH, 2003). Assim, a vida social é entendida como composta por diferentes práticas⁸, entre as quais o discurso é visto como um momento, ao lado de três outros igualmente importantes: *atividade material, relações sociais e fenômeno mental*.

Essa perspectiva de compreensão do discurso como um momento, que se internaliza e se articula com outros momentos de uma prática, possibilita que determinada prática seja transformada quando ocorre uma recombinação de seus elementos internos. Também, segundo Ramalho e Resende (2004), há nessa perspectiva da ACD, além da observação dos momentos internos de uma prática, a possibilidade de analisar uma prática e seus momentos internos na relação com outra(s) prática(s) na relativa permanência de estruturas e conjunturas. As autoras explicam esses conceitos, com base em Chouliaraki e Fairclough (1999), e destacam a vantagem de análises que envolvam aspectos conjunturais:

O caráter relativo das permanências, no que se refere a práticas sociais, pode ser entendido no contraste entre conjunturas, estruturas e eventos. Para Chouliaraki e Fairclough (1999, p. 22): conjunturas são “conjuntos relativamente estáveis de pessoas, materiais, tecnologias e práticas – em seu aspecto de permanência relativa – em torno de projetos sociais específicos”; estruturas são “condições históricas da vida social que podem ser modificadas, mas lentamente”; eventos são

⁸ As práticas, constituídas na vida social, são entendidas como “maneiras habituais, em tempos e espaços particulares, pelas quais pessoas aplicam recursos – materiais ou simbólicos – para agirem juntas no mundo” (CHOULIARAKI e FAIRCLOUGH, 1999, p. 21).

“acontecimentos imediatos individuais ou ocasiões da vida social”. Segundo os autores, a vantagem de se focalizar as conjunturas é a possibilidade de se perceber não apenas o efeito de eventos individuais, mas de séries de eventos conjunturalmente relacionados na sustentação e na transformação de práticas. (RESENDE E RAMALHO, 2004, p.195).

As autoras também afirmam que abordar as redes de práticas e seus efeitos em termos de conjunturas e estruturas pode ajudar a compreender as relações de poder que sustentam as articulações das práticas, sua relativa permanência ou transformação:

A abordagem de redes de práticas é importante em ADC por, no mínimo, dois motivos: as práticas assim compreendidas são determinadas umas pelas outras, e cada prática pode articular outras, com diversos efeitos sociais. As redes de práticas são sustentadas por relações sociais de poder, e as articulações entre práticas estão ligadas a lutas hegemônicas. Desse modo, permanências de articulações entre práticas são compreendidas como efeito de poder sobre redes de práticas, e tensões pela transformação dessas articulações são vistas como lutas hegemônicas. Dado o caráter inerentemente aberto das práticas sociais, toda hegemonia é um equilíbrio instável, e a ADC como prática teórica emancipatória trabalha nas brechas ou aberturas existentes em toda relação de dominação. O conceito gramsciano de hegemonia converge com a proposta dialética da ADC de pensar as práticas sociais como essencialmente contraditórias e em permanente transformação. (RESENDE E RAMALHO, 2004, p.196).

Conforme citado acima, percebemos o caráter emancipatório deste enfoque, principalmente através da possibilidade de transformação social propiciada pela articulação e rearticulação de práticas e de redes de práticas. Assim, esse enquadre de análise passa pelas seguintes etapas: a identificação de um *problema*; os *obstáculos* para que o problema seja superado, “quais as características permanentes nas redes de práticas que sustentam o problema observado – através de três focos de análise correlacionados: análise da conjuntura, análise da prática particular e, finalmente, análise de discurso” (RESENDE E RAMALHO, 2004, p.203); em seguida verificam-se as *funções do problema na prática*; as

possibilidades para a *superação* dos obstáculos e por fim uma reflexão crítica da análise realizada. Esse enfoque teórico, mais complexo e abrangente, no sentido de promover a interação entre Linguística e Ciências Sociais, coloca o analista crítico em uma posição de agente na luta por transformações em situações de dominação e exploração.

Em concordância com o que já foi assinalado, a ACD segundo Fairclough (2001[1992]) operacionaliza alguns conceitos da perspectiva dialógica de Bakhtin (1997 [1952/53]) em sua abordagem trans e multidisciplinar. Para Bakhtin (1997 [1952/53]), os textos são entendidos como elementos interligados, semelhantes a elos em uma corrente da cadeia discursiva. Na ACD, os textos refletem estilos, relações sociais, identidades e formas de representar o mundo, além de, por estarem ligados a outros textos e discursos, estarem associados a estruturas sociais mais amplas. Entretanto, Meurer (2005) aponta que a ACD não trata sistematicamente dos gêneros, ou seja, não tem um método para relacionar os gêneros com as crenças, identidades e relações sociais e o autor acredita que a perspectiva teórica e metodológica da ACD dá possibilidades para uma análise de gênero que ultrapasse a constatação de regularidades estruturais e linguísticas para entrar nas suas regularidades nas esferas sociais, contribuindo para corrigir injustiças sociais e para a emancipação das camadas menos privilegiadas. Na educação, o autor destaca a possibilidade que a ACD traz para explorar o poder da linguagem na constituição de formas de conhecimento, crenças, relações e identidades.

Em continuação a esses debates, Bonini (2013) conceitua a Análise Crítica de Gêneros, a partir da ótica freiriana. Conforme o exposto, José Luiz Meurer iniciou os estudos no campo da ACG, propondo um estudo dos gêneros que pudesse recompor as representações da realidade, as relações sociais e as identidades sociais. Bonini (2013) considera as reflexões propostas por Meurer (2005) em termos da relação entre ACD e análise de gêneros. Para além dessa relação, tenta avançar em termos de seus trabalhos anteriores, que consistiam na organização textual/acional dos gêneros (movimentos retóricos), propondo a articulação das proposições teóricas de Bakhtin e Freire.

Nesse sentido, o autor faz uma aproximação entre gêneros, ACD (CHOULIARAKI FAIRCLOUGH, 1999; FAIRCLOUGH, 2003) e a teoria freiriana (FREIRE, 2009 [1967]), entendendo que a linguagem ocorre dentro do embate entre classes e grupos sociais. Ou seja, pressupõe-se um engajamento do pesquisador que, “mediante sua inscrição em um embate de modelos de sociedade” pode

contribuir para: desmistificar a realidade (desmassificando, desconstruindo a consciência mágica e construindo a consciência transitiva crítica), favorecer processos de dialogação e de deslocamento das posições dos grupos dominantes, rumo ao autogoverno (mediante a objetivação da realidade e a construção de soluções coletivas – “não românticas”). (BONINI, 2013, p.109).

A conscientização tem grande relevância na obra de Freire (2009 [1967]), que a entendia como o caminho para a libertação das massas populares. Essa conscientização se daria através da educação libertadora, dialógica na sua concepção, que seria o caminho para a humanização dos indivíduos, para que esses se reconheçam no mundo e tenham a escolha de atuar no seu contexto de maneira crítica e consciente.

Para o autor, uma comunidade com a consciência *intransitivada* seria aquela que se ocupa somente com suas demandas objetivas do dia-a-dia, com o que é vital e imediato, ignorando aspectos da historicidade, de si mesmo como autores da história, ignorando o mundo além da sua realidade. A partir do momento que percebe o mundo e o homem de maneira mais ampla, através do diálogo, passa de uma consciência intransitiva para uma *consciência transitiva*. Em um primeiro momento, essa consciência transitiva é *ingênuo*:

A transitividade ingênuo [...] se caracteriza, entre outros aspectos, pela simplicidade na interpretação dos problemas. Pela tendência a julgar que o tempo melhor foi o tempo passado. Pela subestimação do homem comum. Por uma forte inclinação ao gregarismo, característico da massificação. Pela impermeabilidade à investigação, a que corresponde um gosto acentuado pelas explicações fabulosas. Pela fragilidade na argumentação. Por forte teor de emocionalidade. Pela prática não propriamente do diálogo, mas da polêmica. Pelas explicações mágicas. (FREIRE, 2009 [1967], p.59).

A transitividade ingênuo é, então, uma posição delicada, quando o ser humano pode facilmente se voltar para práticas e pensamentos de autoritarismo e à massificação. Todavia, pode-se chegar a um estado de *transitividade crítica* através da educação, do diálogo e da democracia:

A transitividade crítica [...] a que chegaríamos com uma educação dialogal e ativa, voltada para a responsabilidade social e política, se caracteriza pela profundidade na interpretação dos problemas.

Pela substituição de explicações mágicas por princípios causais. Por procurar testar os “achados” e se dispor sempre a revisões. Por despir-se ao máximo de preconceitos na análise dos problemas e, na sua apreensão, esforçar-se por evitar deformações. Por negar a transferência da responsabilidade. Pela recusa a posições quietistas. Por segurança na argumentação. Pela prática do diálogo e não da polêmica. Pela receptividade ao novo, não apenas porque novo e pela não-recusa ao velho, só porque velho, mas pela aceitação de ambos, enquanto válidos. Por se inclinar sempre a arguições. Esta posição transitivamente crítica implica num retorno à matriz verdadeira da democracia. Daí ser esta transitividade crítica característica dos autênticos regimes democráticos e corresponder a formas de vida altamente permeáveis, interrogadoras, inquietas e dialogais, em oposição às formas de vida “mudas”, quietas e discursivas, das fases rígidas e militarmente autoritárias. (FREIRE, 2009 [1967], p.60).

Com base nesses preceitos e buscando a *transitividade crítica*, assume-se um posicionamento ideológico no qual a ACG contribui para verificar o papel do gênero nas relações de dominação. A análise nesses moldes parte de um olhar sobre as práticas sociais desiguais, investigando as representações, as relações sociais e as identidades em termos do gênero, o que implica também em observá-lo como *enunciado* (BAKHTIN, 1997 [1952/53]).

Bonini (2013) também afirma que a “construção do objeto de pesquisa em ACG pressupõe um necessário conhecimento da história e da sociedade e o devido posicionamento em favor das práticas libertárias e o ingresso nessas práticas” (BONINI, 2013, p. 115) e ressalta a importância do estudo dos gêneros jornalísticos para se conhecer as estratégias de dominação dos grupos sociais favorecidos.

Sob esse ângulo de visão, a ACG pode ser uma maneira de construir contrapontos ao discurso neoliberal do jornalismo produzido por grandes grupos midiáticos, fomentando o debate e ampliando as possibilidades de formação de cidadãos críticos e conscientes. Por outro lado, a ACG pode também investigar práticas libertárias, como quando o jornalismo se configura agente transformador, ou quando estudantes do ensino básico se engajam em práticas de letramento midiático através da produção e compreensão de gêneros discursivos “posicionando-se frente à mediação, frente às questões políticas de seu tempo, perspectivando-se,

assim, um sujeito que se opõe aos projetos de poder assimétricos de grupos conservadores.” (BONINI, 2013, p. 117).

A escolha do trabalho com a leitura de textos jornalísticos e a produção de um jornal escolar, que rege este estudo, se alinha à perspectiva teórica da ACG quando se opõe de maneira crítica ao jornalismo dominante e às relações de opressão, visando à transformação social através de práticas que busquem a emancipação dos sujeitos.

Esclarecidos alguns pontos principais a respeito da ACG e sua vinculação teórica, seguimos nas próximas seções com algumas reflexões a respeito da leitura e do jornal escolar, que nortearão o desenho da análise a ser empreendida em seguida.

2.2 LEITURA

Ler; aprender a ler; ensinar a ler. Quando pensamos em leitura, em uma primeira impressão, o termo nos remete à decodificação da linguagem escrita. Para aprender a ler, bastaria entender o funcionamento do alfabeto, a correspondência entre letras e sons, a formação de sílabas, a junção das mesmas em palavras e enfim chegar ao domínio da técnica para praticar a leitura. No entanto, ler é mais do que decodificar e reconhecer signos. A leitura é um fenômeno *multifacetado e complexo* (GERALDI, 1988) e ao irrompermos por ele, assumimos o risco de valorizar determinado aspecto, ou ainda não abordar satisfatoriamente os estudos que versam sobre o tema, já que são muitos e provenientes de variados campos do conhecimento.

Freire (1989), ao iniciar seu texto sobre o trabalho desenvolvido em São Tomé e Príncipe, retoma a temática da alfabetização de adultos, que é recorrente em sua obra e relata que, ao repensar o tema, o faz como se fosse a primeira vez. Nas palavras do autor: “É que para mim, não há assuntos encerrados. É por isso que penso e re-penso o processo de alfabetização como quem está sempre diante de uma novidade [...] Mas ao pensar e ao re-pensar a alfabetização, penso ou re-penso a prática em que me envolvo.” (FREIRE, 1989, p.22). É com este ânimo que, revisitando diferentes autores com para repensar a prática da leitura no âmbito escolar, iniciamos nossas considerações a respeito do tema.

Propomo-nos a discutir o assunto a partir de uma perspectiva pedagógica e crítica que ressalta o caráter social e político da leitura. Dessa forma, optamos por três enfoques que se complementam na abordagem do tema e que colaboraram para a construção da presente pesquisa. Primeiramente, discutiremos a leitura como interação a partir da teoria bakhtiniana (BAKHTIN, 1997 [1952-53]; BAKHTIN

[VOLOSHINOV] 2006 [1929]) e das reflexões de Gerdali (1988, 1997). Em seguida, trataremos da leitura em uma perspectiva crítica, partindo de Freire (2009 [1967]), Meurer (2002, 2005), Busnardo-Braga (2000) e Figueiredo (2008); e por fim, discutiremos a leitura de textos jornalísticos no interior do trabalho com o jornal escolar, nas seções seguintes.

2.2.1 Leitura: a interação através do texto

Iniciamos as reflexões a respeito da leitura reafirmando o seu caráter multifacetado e reconhecendo que ler não é simplesmente decodificar as formas linguísticas. Apoiando-nos na teoria bakhtiniana da enunciação, encontramos subsídios para melhor compreender como se dá o processo da leitura, principalmente a partir dos conceitos de *discurso*, *enunciado* e *gêneros do discurso*, que vão além do estudo das formas da língua, chegando à constituição dialógica do *discurso* e da *ideologia*. Essa teoria nos auxilia na compreensão do conceito de leitura que buscamos abordar neste trabalho, ou seja, uma leitura que vá além da decodificação e que forneça subsídios para que os sujeitos compreendam melhor as representações criadas por meio da linguagem.

Bakhtin ([VOLOCHINOV] (2006 [1929]) afirma⁹ que as formas da língua só existem enquanto *signos* em um contexto concreto específico de interação. Dessa maneira, o sentido de um texto não existe *a priori*, não está terminado para ser acessado pelo interlocutor através das formas da língua, mas é construído no momento da interação por meio de *enunciados*. Assim, a situação de interação, que inclui o contexto e os interlocutores, determina e constitui o *enunciado*: “A situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação.” (BAKHTIN [VOLOSHINOV] 2006 [1929], p.115-116). O *enunciado*, nesse sentido, é a unidade real da interação discursiva, um evento único e não-repetível composto por uma *dimensão verbal* (ou por outro material semiótico); e uma *dimensão social*, que inclui o tempo e espaço (*cronotopo*), assim como os interlocutores da interação.

No tocante ao tratamento da materialidade textual, estudos de ordem cognitiva, que ocuparam lugar central nos estudos no campo da leitura entre 1970 e 1970, colocaram em foco a compreensão, a memória,

⁹ Bakhtin [Volochinov] 2006 [1929], no capítulo intitulado *língua, fala e enunciação*, tece críticas à orientação do pensamento filosófico-linguístico denominada *objetivismo abstrato*, que concebe a língua como um sistema de normas fixas e imutáveis.

a percepção, entre outros aspectos mentais envolvidos no ato de ler. Essa visão cognitivista da leitura, conforme explica Kleiman (2016), trouxe uma série de esclarecimentos para o entendimento do comportamento do leitor frente ao texto escrito: como é realizado o processamento visual durante a leitura, o papel dos conhecimentos prévios do leitor, como são elaboradas as estratégias metacognitivas para a compreensão de um texto, como ocorre o processamento dos elementos textuais em diferentes níveis, entre outros aspectos. Consideramos que o maior ganho desses estudos foi a elucidação do papel ativo do leitor no processo de compreensão. Todavia, essa face cognitiva da leitura não é a única nem a principal, visto que a teoria produzida não consegue alcançar o texto como enunciado em sua dimensão social, pois se ocupa na maior parte da materialidade textual e dos processos mentais realizados pelo leitor.

A respeito do enunciado enquanto texto, a dimensão verbal, Geraldi (1988, 1997) afirma que o que determina a textualidade é um processo sequencial dinâmico onde há um projeto de dizer que orienta a produção dos textos. Logo, os mecanismos de coesão, repetição, conexidade, que fazem parte e constituem esse processo, não podem ser aprendidos separadamente, descolados da enunciação, já que os fundamentos da textualidade passam até pelas condições de leitura do texto.

Ainda tratando da materialidade textual, Geraldi (1988) ressalta a importância do *léxico* para a leitura e construção de sentido, assim como para a percepção das ideologias, visto que um texto é feito de palavras e é através do texto como enunciado que o leitor encontra pistas para “ressituar o texto na história de sua produção e reencontrar os sujeitos com que se relaciona” (GERALDI, 1988, p. 105). As palavras, nesse sentido, não são neutras e os sujeitos autores agenciam os termos de acordo com seus posicionamentos para produzir seus textos. O leitor, por sua vez, trabalha com hipóteses de sentidos para reconhecer o significado das expressões e essas hipóteses se fundamentam em grande parte no contexto, mostrando que desde o *léxico* a leitura se mostra como produção de sentidos efetuada pelo leitor de maneira orientada pelo texto.

Geraldi (1988) compara essa produção de sentidos a uma flecha que aponta para dois lados: “ao ler, o leitor trabalha produzindo significações e é nesse trabalho que ele se constrói como leitor. Suas leituras prévias, sua história de leitor, estão presentes como condição de seu trabalho de leitura e esse trabalho o constitui leitor e assim sucessivamente” (Geraldi, 1988, p. 106).

O *enunciado* materializa o *projeto de dizer* de um sujeito em função do outro na interação que, desde o seu projeto discursivo, objetiva e se realiza em função da resposta daquele a quem é destinado:

toda palavra comporta *duas faces*. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede *de* alguém, como pelo fato de que se dirige *para* alguém. Ela constitui justamente o *produto da interação do locutor e do ouvinte*. Toda palavra serve-se de expressão a *um* em relação ao *outro*. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (BAKHTIN [VOLOSHINOV], 2006 [1929] p.115).

Em conformidade com essa perspectiva, Geraldi (1988) afirma que o leitor está presente ativamente no processo de produção do texto enquanto leitor virtual, por isso se torna *co-enunciador* do texto. Todavia, no momento da leitura, como leitor real, o leitor se torna o enunciador dos sentidos construídos enquanto o autor, nesse momento, passa a ser *co-enunciador* da leitura que se realiza.

na situação de enunciação, o próprio ato de enunciar é já um acontecimento, e este deixa suas marcas no enunciado. Estas marcas são retomadas pelo co-enunciador (o outro no diálogo, o leitor no texto) como sinalizações, não por si só suficientes, mas necessárias para a produção de sentidos. (GERALDI, 1988, p. 106).

Da mesma maneira que o texto não se separa da enunciação, um enunciado sempre remete a outros enunciados, desde sua produção, já que o autor trabalha com textos lidos, assim como o leitor opera com conhecimentos adquiridos através de outras leituras, outros *discursos*¹⁰, posicionando-se frente a eles. Para Bakhtin (1997 [1952/53]), o enunciado é um *elo na cadeia enunciativa*, visto que ao mesmo tempo em que se constitui a partir de enunciados já ditos, é projetado em função de seu interlocutor e de uma *reação-resposta*, em determinada *esfera da atividade humana*:

¹⁰ Segundo a teoria bakhtiniana, forma e conteúdo (semântico e axiológico) estão unidos no discurso como fenômeno social.

Um enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação verbal de uma dada esfera. As fronteiras desse enunciado determinam-se pela alternância dos sujeitos falantes. Os enunciados não são indiferentes uns aos outros nem são auto-suficientes, conhecem-se uns aos outros, refletem-se mutuamente. São precisamente esses reflexos recíprocos que lhes determinam o caráter. O enunciado está repleto dos ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunicação verbal. O enunciado deve ser considerado acima de tudo como uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera (a palavra “resposta” é empregada aqui no sentido lato): refuta-os, confirma-os, completa-os, baseia-se neles, supõe-nos conhecidos e, de um modo ou de outro, conta com eles. Não se pode esquecer que o enunciado ocupa uma posição definida numa dada esfera da comunicação verbal relativa a um dado problema, a uma dada questão, etc. Não podemos determinar nossa posição sem correlacioná-la com outras posições. E por esta razão que o enunciado é repleto de reações-respostas a outros enunciados numa dada esfera da comunicação verbal. (BAKHTIN, 1997 [1952/53], p.316).

Conforme o exposto, os enunciados existem e se relacionam diretamente com a *esfera da comunicação humana* onde são produzidos. Cada esfera elabora seus *tipos relativamente estáveis de enunciados*, o que Bakhtin (1997 [1952-53]) denomina *gêneros do discurso*. Os *gêneros*, dessa forma, são constituídos de maneira histórica e social nas atividades humanas, em situações de interação reconhecidas pelos sujeitos, interações que, no decorrer do tempo, produzem e marcam nos enunciados certa regularidade. Então, a partir da perspectiva dialógica, o gênero não é um produto, uma tipificação ou classificação dos diferentes textos, mas um processo ligado à atividade humana, que ao mesmo tempo regula e se renova a cada situação de interação.

O conceito *gênero do discurso* (BAKHTIN, 1997 [1952-53]) é essencial para compreender o processo de leitura e de escrita, visto que a construção de um enunciado não pode ser considerada como uso e combinação absolutamente livre das formas da língua, o conhecimento do *gênero* é necessário para que ocorra a interação.

Nessa mesma linha de considerações, Geraldi (1988) descreve a leitura como uma ação no presente, mais do que apenas a decifração de significações construídas no passado. O autor, ancorado nas reflexões bakhtinianas, afirma que nenhum texto é escrito no vazio, todos trazem sua história e o processo da leitura opera com conhecimentos linguísticos e além deles: com outros textos e com as condições concretas da leitura, que fazem com que cada interação através do texto seja nova. Desta maneira, afirma o autor ser a leitura *co-produção* do texto, já que o texto orienta a leitura, mas a leitura ultrapassa os limites da materialidade textual:

Ler é construir uma compreensão no presente com significações que, entranhadas nas palavras, são dissolvidas pelo seu novo contexto – que incluem também as contrapalavras do leitor – para permitir a emergência de um sentido concreto, específico e único, produto da leitura que se está realizando. Nesse sentido, a leitura é também co-produção do texto, uma atividade orientada por este, mas que lhe ultrapassa. O reconhecimento do que já é conhecido é uma condição necessária para que se dê a leitura, mas não é condição suficiente. É preciso ultrapassar o já sabido e reconhecido para construir uma compreensão do que se lê (e do que se ouve). (GERALDI, 1988, p. 103)

Geraldi (1988) ressalta que há diferentes maneiras de citar e as escolhas do enunciador remetem a seus interesses discursivos, já que as vozes que se mostram no texto por meio dos signos não são neutras, visto que *todo signo é ideológico* (BAKHTIN [VOLOSHINOV], 2006 [1929]). A ideologia é social e se constitui nas esferas da atividade humana, perpassando a interação e se materializando por meio dos enunciados.

Assim, conclui-se que para compreender o processo de significação que é construído na interação dos interlocutores através do texto escrito, ou seja, como *enunciado*, é necessário um olhar sobre os elementos linguísticos e sociais que constituem esse processo.

No interior dessa discussão que aborda a leitura e o texto não apenas mediante sua materialidade textual, mas a partir de sua constituição enunciativa, a teoria crítica adotada neste trabalho através da ACG mostra forte preocupação social e colabora para a prática pedagógica no sentido de denunciar e desnaturalizar situações de desigualdade e opressão presentes na sociedade. A partir da perspectiva crítica, então, a ACG se preocupa principalmente com relações que são construídas discursivamente, construindo ou afirmando representações da

realidade, identidades e relações de poder por meio de textos nos *gêneros do discurso* presentes nas diferentes *esferas da atividade humana*.

A respeito do tratamento pedagógico dado à leitura, Geraldi (1988, 1997) afirma que, desde a alfabetização, a leitura na escola é tratada mais como decifração do que como construção de sentidos através da interação via texto. O autor apresenta alguns enganos metodológicos que, na época de seu estudo, eram comuns no tratamento dado à leitura no ambiente escolar, como a exigência de resultados imediatos para as leituras realizadas e as constantes iniciativas no sentido de motivar e conquistar leitores: “Que atividade é esta, afinal, de que fogem os sujeitos sociais (os alunos são sujeitos sociais) que precisam ser conquistados para a ela aderirem ou a ela retornarem?” e esclarece: “Quando ler é se esforçar para descobrir os significados já fixados, a alegria de ler desaparece e devem aparecer todas essas ações de conquista.” (GERALDI, 1988, p. 112). Ou seja, a leitura em sala de aula muitas vezes é realizada fora da prática social, de maneira a abordar somente a dimensão verbal do enunciado, em uma prática descontextualizada, que se transforma em um exercício monótono e sem propósito.

A leitura na escola, segundo Geraldi (1997) é legitimada através da autoridade, visto que as práticas normalmente propostas nos livros didáticos e nas aulas de Língua Portuguesa em geral, não respondem a um interesse dos leitores e sim a uma demanda externa à prática social: “Não se trata, pois, de textos buscados por sujeitos que, querendo aprender, vão a eles cheios de perguntas próprias” (GERALDI, 1997, p.170) e a leitura passa a ser um meio de estimular operações mentais (procurando informações no texto, por exemplo), e não uma forma de produzir conhecimentos através da interação.

No entanto, a escola para o povo, que vise uma formação crítica, deverá praticar a leitura – a leitura como prática social e crítica – como também deverá discutir e problematizar o próprio conhecimento que é construído, explicitando os conteúdos ideológicos veiculados. Formar leitores nesse último viés implica uma concepção de leitura como ato de produção, que, conforme já foi tratado, não é solitário e muito menos uma repetição do já dito.

Construção de significados, mudanças de significados, atribuição de sentidos: partem sempre do texto – são trabalhos de leitura. Numa sociedade onde a leitura não é uma prática social, ler na sala de aula para construir possibilidades, construir sentidos, torna-se perigosa subversão. (GERALDI, 1988, p. 112).

O autor defende a construção de outra legitimidade para o uso dos textos em sala de aula, de maneira que a leitura seja integrada ao processo de produção, visto que “a leitura incide sobre ‘o que se tem a dizer’ porque lendo a palavra do outro, posso descobrir nela outras formas de pensar que, contrapostas às minhas, poderão me levar à construção de novas formas, e assim sucessivamente” (GERALDI, 1997, p.171).

No interior da discussão sobre alguns dos aspectos principais da leitura, Geraldi (1988) problematiza o acesso dos indivíduos, destacando o direito de ler:

As múltiplas faces do leitor, portanto, se distribuem passando pelas condições sociais, pelos saberes e conhecimentos com que opera e pela competência linguístico-discursiva. Uma mera escolarização sem melhoria das condições sociais produz o paradoxo de ensinar a ler quem sabe que não terá o direito a ler. (GERALDI, 1988, p. 110).

Mais do que ensinar a ler, a luta pela leitura é política e prevê a reivindicação, principalmente, do acesso aos objetos de leitura, visto que, em sociedades de exclusão, poucas possibilidades são ofertadas para a realização de leituras significativas. A escola, nesses contextos de desigualdade social, é, muitas vezes, o único lugar onde os sujeitos têm a oportunidade de realizar leituras formativas, de textos em *gêneros do discurso* que estão distantes do seu cotidiano e que são prestigiados na sociedade.

A perspectiva da ACG (BONINI, 2013), principalmente no âmbito escolar, acarreta uma perspectiva de leitura como *prática social* que permite, nas aulas de língua portuguesa, em consonância com a teoria bakhtiniana, estabelecer práticas de leitura situadas que colaborem para a reflexão sobre o papel da linguagem nas interações sociais.

Em continuidade a esse tema, no próximo tópico trazemos para discussão autores que trataram da leitura a partir de uma perspectiva crítica e apresentam algumas possibilidades de trabalho pedagógico nessa direção.

2.2.2 Leitura: uma perspectiva crítica

Pensar em pedagogia crítica no Brasil é obrigatoriamente se remeter à obra de Paulo Freire. Esse autor trouxe inúmeras contribuições para o contexto pedagógico, como o resgate da experiência de vida do aluno e a premissa da necessidade do comprometimento ético e político do professor com a justiça e a liberdade. Outro ponto marcante de sua

obra foi a indicação da relação de distanciamento crítico a partir da relação com a escrita, possibilitando assim a problematização da realidade vivida. No entanto, o ponto central para as reflexões que são aqui desenvolvidas se concentra na desnaturalização de representações que geram desigualdade e exploração. Freire (2009 [1967]) trata da leitura crítica da realidade como um importante instrumento de conscientização, que passa pela alfabetização e práticas políticas de mobilização e de organização.

Dessa forma, para o autor, a leitura seria instrumento de *conscientização* e de *ação* para mudanças sociais. A ACG, por sua vez, entende o papel da linguagem como uma forma de ação que contribui para desnaturalizar ou reafirmar situações que (re)produzem e neutralizam discursos dominantes, geralmente opressores.

A ACG, conforme proposta inicialmente por Meurer (2002), procura analisar criticamente os acontecimentos sociais não como um fato em si, com vida própria, mas como resultado de valores humanos. A leitura, sob essa perspectiva, contribuiria para desnaturalizar situações discursivas que são consideradas corriqueiras, problematizando-as, visto que “nada existe de intrínseco nos fatos discursivamente apresentados que os torne naturais, da maneira que se apresentam. Consequentemente, as práticas sociais estabelecidas podem ser questionadas e desafiadas como representações discursivas.” (MEURER, 2002, p. 23). Meurer (2002), ao tratar do poder constitutivo do discurso explica que as representações da realidade são afetadas por valores sociais e que certas visões de mundo predominam sobre outras, visto que as pessoas falam, ouvem, escrevem e leem de maneira socialmente determinada, como membros de certa categoria social. Assim, “diferentes crenças e esquemas de conhecimento conduzem a diferentes percepções de mundo e a ações sociais e discursos diferenciados” (MEURER, 2002, p.23).

Mais do que proporcionar a oportunidade de problematizar a realidade representada discursivamente, levando os sujeitos a enxergar situações de opressão veladas, Meurer (2002) aponta para outra possibilidade: a leitura, por meio do contato com diversos textos e discursos, carrega potencial de emancipação quando oportuniza ao sujeito tomar para si a autoria de sua própria representação discursiva do mundo:

A construção diária da nossa própria narrativa pessoal como ser humano é, em grande parte, determinada pelos textos que produzimos e a que estamos expostos [...] as representações que construímos do mundo, da ‘realidade’ que nos cerca, muitas vezes refletem e reconstróem uma

visão naturalizada, não problematizada dessa realidade. Entretanto, nada é estável e fixo, e novas formas de perceber e expressar discursivamente podem e muitas vezes, deveriam levar à construção de novas ‘realidades’ (MEURER, 2002, p. 28).

Ao dissertar sobre a compreensão crítica da importância do ato de ler, Freire (1989) afirma que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, ao passo que continua após a mesma: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (FREIRE, 1989, p.9). Assim, linguagem e realidade são constitutiva e dialeticamente relacionadas. Para Freire (1989), assim como em Meurer (2002), conforme o exposto acima, ao ler o mundo, o transformamos através da nossa prática consciente: “a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.” (FREIRE, 1989, p.13). Esse movimento de reconstrução discursiva da realidade aparece no pensamento freiriano, visto que, para ele, as palavras na alfabetização deveriam vir do mundo dos educandos – não do educador – para após o aprendizado da escrita voltar a ele, inseridas no que o autor chama de *codificações*, que são as *representações da realidade*. Em suma, leitura a partir de uma perspectiva crítica implica sempre percepção crítica, interpretação e reformulação do lido – ato de conhecimento, ato *criador* e ato político.

Figueiredo (2008) reitera essa visão a partir de sua abordagem da ACD para a prática da leitura na escola. Segundo a autora, escritores e leitores são constituídos pelos discursos aos quais têm acesso. Dessa maneira, se o discurso dominante não encontra um contraponto, através de discursos alternativos, a tendência é que os discursos veiculados pelo poder dominante se naturalizem e constituam/reafirmem identidades, relações sociais e de poder assimétricas, aumentando o poder dos grupos produtores desses discursos. No entanto, afirma Meurer (2002), se o indivíduo *percebe* algum fator que o prejudique e que pareça natural, a ideologia torna-se visível e perde sua potencialidade de operar sustentando desigualdades de poder.

Assim, para continuar em funcionamento, a ideologia não se mostra explícita nos textos e discursos, mas perpassa as práticas discursivas. Segundo Figueiredo (2008), não é tarefa fácil resistir ao poder dos discursos dominantes, visto que isso depende da familiaridade

leitora do indivíduo. Dessa forma, ao mediar o contato com o texto, o professor

estimula a confiança necessária para a produção de leitores/as (e interlocutores/as) que não são apenas comunicativamente competentes, mas também criticamente conscientes das formações discursivas e das contradições presentes nos textos, portanto capazes de dialogar com suas fontes. Para tanto, os alunos precisam ver os textos que produzem e consomem como parte dos discursos nos quais estão embutidos. (FIGUEIREDO, 2008, p.4).

Por conseguinte, a leitura pode “equipar os/as alunos/as com ferramentas teóricas e analíticas que lhes permitam desconstruir os discursos aos quais um determinado texto pertence, o que pode ser feito através da desnaturalização, ou desfamiliarização, das noções do senso comum que sustentam o texto.” (FIGUEIREDO, 2008, p.4)

Ancoradas na teoria crítica, de maneira similar à proposta de Figueiredo (2008), Busnardo e Braga (2000) sugerem uma pedagogia crítica de leitura, que inclua tanto um questionamento do poder dominante, quanto uma ação política. Para tanto, apontam para outros tipos de práticas que, juntamente com a leitura *oposicional*, podem servir como estratégia para a abordagem da leitura: a leitura *negociada* e a *preferencial*. As autoras elencam algumas estratégias de abordagem pedagógica da leitura crítica, como a exposição a situações diversificadas:

A exposição a vários tipos de ideologias e a vários tipos de situações de leitura seria fundamental para que o leitor identificasse, por exemplo, a necessidade da leitura preferencial (aquela favorecida em ambientes institucionais e que envolvem sanção social, por exemplo), ou a possibilidade de negociação ou oposição. (BUSNARDO e BRAGA, 2000, p. 112).

Essas noções de leitura operacionalizadas pelas autoras foram criadas por Hall (1980), em uma obra que ganhou destaque na pesquisa de recepção de mídias. O referido autor apresentou três categorias da semiologia articuladas à noção marxista de ideologia (leituras preferenciais, negociadas e de oposição), o que configurou grande avanço nos estudos culturais, para a análise da cultura como resultado de um processo de tentativa de dominação, mas nunca de total submissão por parte da população. Embora tenha sido alvo de críticas e reformulação

pelo próprio autor em anos posteriores¹¹, no tocante à homogeneização do caráter ideológico das instituições de comunicação, e reconheçamos algumas limitações dessa perspectiva, entendemos que para o presente trabalho essas ideias podem auxiliar a compreensão das práticas de leitura empreendidas nesta pesquisa. Todavia, buscamos reinterpretar esses conceitos sob o ponto de vista enunciativo e crítico adotado neste trabalho.

À vista disso, Hall (1980) compreende que qualquer sociedade tende, com diferentes graus, a impor suas classificações do mundo social, cultural e político. Estas constituem uma ordem dominante, embora não seja única nem incontestável. Assim, as diferentes áreas da vida social parecem ser traçadas em domínios discursivos, hierarquicamente organizados em códigos/significados dominantes ou preferenciais. Essas representações discursivas são maneiras de interpretar formadas de acordo com interesses dominantes que, segundo o autor, conectam eventos, de forma implícita ou explícita, a grandes totalizações ou grandes visões de mundo, ou seja, “relacionam eventos para o ‘interesse nacional’ ou para o nível de geopolítica, mesmo que façam essas conexões de forma truncada, invertida ou mistificada” (HALL, 1980, p 60, tradução nossa¹²).

A *leitura preferencial*, então, tem essa constituição política e ideológica mais impregnada e se tornou institucionalizada de maneira que o leitor aceita e interpreta os significados do texto segundo as referências da sua construção. Podemos citar como exemplo os significados com base em conhecimentos do chamado *senso comum*. Em outras palavras, na *leitura preferencial*, o leitor opera dentro do código dominante aceito e utilizado em sua sociedade.

Por outro lado, nem sempre determinado texto é interpretado da maneira como foi projetado para ser. Conforme já tratamos na seção anterior, o leitor opera com outros conhecimentos e referências, que nem

¹¹ “O modelo descrito no artigo, realmente, faz com que as instituições de comunicação pareçam bastante homogêneas no seu caráter ideológico, mas elas não o são. O modelo não está suficientemente atento para isso. (...) Ele trata a institucionalização da comunicação como algo demasiadamente unidimensional e diretamente relacionado à ideologia dominante”. (Hall, 2003, p. 368). Citação de uma entrevista concedida por Hall por ocasião dos 25 anos do artigo codificação/decodificação.

¹² “Dominant definitions connect events, implicitly or explicitly, to grand totalizations, to the great syntagmatic views-of-the-world: they take 'large views' of issues: they relate events to the 'national interest' or to the level of geo-politics, even if they make these connections in truncated, inverted or mystified ways” (HALL, 1980, p. 60)

sempre coincidem com a intencionalidade encontrada na produção do texto. *Leitura negociada* seria então aquela em que os sentidos de um texto são frutos de uma negociação entre referências dominantes e referências particulares dos leitores.

A *Leitura oposicional*, por fim, é aquela em que o leitor compreende a significação, entende a proposta dominante, mas a interpreta segundo uma estrutura de referência alternativa. Hall (1980) traz como exemplo para melhor entendimento deste último tipo de leitura um expectador de um debate que tem como tema a necessidade de limitar salários dos trabalhadores, mas a cada menção do termo “interesse nacional”, o leitor compreende “interesse de classe” segundo suas referências pessoais, entendendo e se posicionando contra uma estratégia discursiva para naturalizar uma situação opressiva. Este seria um caso de leitura oposicional.

Relacionamos essas noções de leitura com a ACD de Fairclough (2001[1992]), visto que o autor considera o discurso como potencial para mudança social, que poderia ser explorado, no nosso ponto de vista, através do incentivo a leituras oposicionais e negociadas. Dessa forma, assim como já tratado na seção 2.1, segundo Fairclough (2001[1992]), o discurso é visto como uma forma de prática social, uma maneira de agir e não apenas representação do mundo. Em sua explicação sobre o modelo tridimensional de análise, o autor relata que a prática social deve ser analisada em seu âmbito *textual*, *social* (a relação entre práticas e estruturas sociais) e em relação à *interpretatividade*, ou seja, em compreender a prática discursiva “como alguma coisa que as pessoas produzem ativamente e entendem com base em procedimentos de senso comum partilhados.” (FAIRCLOUGH, 2001[1992], p.100), e reconhece a importância de “tentar compreender como os membros das comunidades sociais produzem seus mundos ‘ordenados’ ou ‘explicáveis’” (FAIRCLOUGH, 2001[1992], p.100). Essa análise de como os indivíduos interpretam, ressalta o autor, deve acompanhar a compreensão de que os discursos são revestidos política e ideologicamente, ou seja, há a presença de determinadas visões de mundo em sua constituição.

Fairclough (2003) também afirma a importância dos gêneros na sustentação de estruturas da sociedade contemporânea, tais como governo, negócios, universidades, mídia etc., estruturas ligadas com a governança (o processo que diz respeito a como uma instituição regula ou exerce influência sobre outra) da sociedade. Assim, alguns gêneros contribuem para esse processo de dominação, governando a maneira como as coisas são feitas e alterando aspectos sociais: “Os gêneros de

governança são caracterizados por propriedades específicas de recontextualização – a apropriação de elementos de uma prática social dentro de outra, colocando a primeira no contexto da última, e transformando-a em formas particulares no processo” (Fairclough, 2003, p.32, tradução nossa¹³). É comum, por exemplo, a utilização de estruturas discursivas do cotidiano em discursos formais e textos jornalísticos para simular/criar uma aproximação entre plateia e orador/escritor.

Os gêneros de governança, de acordo com Fairclough (2003), também têm a propriedade de conectar o local e particular com o global; e carregam a possibilidade de reestruturação de posições. Esses gêneros, que incluem os utilizados pela mídia em geral, são caracterizados por simular relações sociais que tendem a mistificar a distância e hierarquia entre os diferentes grupos sociais. Retomando o exemplo usado anteriormente, ao utilizar estruturas discursivas de uma conversa informal em um discurso, um político pode representar uma proximidade com grupos populares que não se verifica na realidade.

Podemos realizar uma aproximação dessas ideias, principalmente a noção de formações discursivas, segundo as quais os sujeitos interpretam e a noção de gêneros de governança de Fairclough (2003) com o que foi proposto por Hall (1980). Nesse sentido, Fairclough (2001[1992]) esclarece que as práticas sociais, das quais as práticas discursivas são um momento, são moldadas por estruturas sociais, relações de poder e pela própria prática social em que os sujeitos estão envolvidos. Então, em uma sociedade onde algumas instituições dominam diversos campos da vida social, existirão estruturas discursivas e gêneros de governança relacionadas aos interesses dessas instituições. A leitura preferencial seria, portanto, aquela orientada para estes interesses dominantes.

Todavia, ao mesmo tempo em que são moldadas, as práticas discursivas também alteram essas estruturas sociais mais amplas. Por isso Fairclough (2001[1992]) admite o discurso como campo de luta com potencial de mudança social. Sob essa ótica, podemos compreender a leitura oposicional e negociada como possibilidades para um trabalho que incentive o questionamento do que é veiculado e que promova a problematização a respeito do tipo de interesses/identidades/relações representados/criados discursivamente.

¹³ “The genres of governance are characterized by specific properties of recontextualization – the appropriation of elements of one social practice within another, placing the former within the context of the latter, and transforming it in particular ways in the process.” (FAIRCLOUGH, 2003, p.32)

Juntamente com as proposições de Fairclough (2001[1992]), as noções bakhtinianas (BAKHTIN, 1997 [1952-53]; BAKHTIN [VOLOSHINOV] 2006 [1929]) da presença de diferentes vozes e a constituição dialógica dos enunciados (vide discussão no tópico 2.2.1), podem auxiliar em uma interpretação dos modelos de leitura que Hall (1980) propõe. Conforme Bakhtin (1997 [1952-53]; [VOLOSHINOV] 2006 [1929]) afirma, um enunciado é sempre formulado em função de seu interlocutor, da sua reação-resposta, assim como veicula diferentes vozes, textos e atitudes valorativas segundo o horizonte apreciativo do autor. Desta forma, um enunciado criado por instituições dominantes terá em sua elaboração um horizonte social e apreciativo que pode ou não ser compartilhado pelo(s) seu(s) interlocutor(es). Caso o interlocutor, o leitor no caso, consiga identificar diferentes vozes, valores sociais e apreciativos presentes no enunciado (texto), poderá concordar ou se opor ao teor do que está sendo veiculado, iniciando assim um movimento de reflexão crítica sobre a leitura realizada.

Busnardo e Braga (2000), além de levantarem possibilidades de leitura através do contato com diversos textos e de sugerirem estratégias de leitura oposicional, negociada e preferencial, advindas da teoria de Hall (1980), também propõem o desmascaramento dos pressupostos ideológicos de professores e alunos, de maneira que as posições sejam negociadas, e se não houver acordo, que sejam preservadas as posições conflitantes.

Embora ressaltem o tratamento crítico dado à leitura em sala de aula, Busnardo e Braga (2000), reafirmam a necessidade da abordagem da materialidade linguística em conjunto com os vários tipos de contexto na interpretação e “na avaliação das melhores estratégias de resistência” (BUSNARDO e BRAGA, 2000, p. 112). Sendo assim, a reflexão a respeito da organização textual e das convenções discursivas se torna conhecimento necessário para tornar visível aos estudantes evidências linguísticas que auxiliem na percepção do outro no texto, assim como o lugar do texto na estrutura social.

Como proposta metodológica para abordar nas aulas de língua portuguesa a leitura, a fim de criar situações de ensino-aprendizagem significativas e contextualizadas, Meurer (2005) propõe três perguntas gerais que exploram o princípio de que a linguagem tem o poder de constituir formas de conhecimentos e crenças, relações e identidades: “(1) Como esse texto representa, em termos de conhecimento e crenças, a ‘realidade específica’ a que está relacionado? (2) Que tipo de relações sociais esse texto reflete ou estabelece? (3) Quais as identidades ou os

papéis sociais envolvidos nesse texto?” (MEURER, 2005, p.106). O mesmo autor sugere ainda outra possibilidade de aplicação pedagógica:

os/as professores/as podem sugerir a seus/suas alunos/as que gravem situações de uso da linguagem, tais como conversas de adolescentes com seus pais pedindo ou pressionando para comprar um par de tênis e investiguem como essa conversa se relaciona com propagandas sobre o mesmo produto. Seguindo os princípios da ACD e o modelo tridimensional de Fairclough, podem examinar explicitamente o tipo de estratégias linguísticas utilizadas, as estratégias de criação de coerência e as formas de ideologia que “entram em ação” e como se relacionam como rotinas sociais. (MEURER, 2005, p. 106).

Figueiredo (2008) também sugere questões norteadoras para o trabalho com leitura: “1. Por que este tópico está sendo discutido? Por que se escreveu um texto sobre ele? 2. Como o tópico está sendo apresentado? 3. De que outras formas este mesmo tópico poderia ter sido apresentado? 4. Quem está escrevendo para quem?” (FIGUEIREDO, 2008, p.5). Segundo a autora, essas questões podem auxiliar na abordagem crítica de qualquer texto. Figueiredo (2008) também cita o tipo de atividade que não colabora no trabalho com a leitura de forma crítica, como os exercícios de múltipla escolha do tipo “encontre a resposta correta” e atividades que solicitam respostas literais do texto e não demandam reflexão e posicionamento mediante a leitura realizada.

Em vias de sintetizar o que foi abordado nesta seção, reiteramos que a leitura pode contribuir para a emancipação dos sujeitos através da conscientização e ação por meio da linguagem, desnaturalizando situações de opressão que são tomadas como normais e corriqueiras. Também pode colaborar para que os indivíduos tenham a possibilidade de tomar para si a autoria das representações discursivas do mundo em que vivem. Destarte, a prática da leitura a partir de uma perspectiva crítica, principalmente no ambiente escolar, não é uma tarefa simples, mas foram citadas algumas estratégias que podem auxiliar em uma abordagem pedagógica: promover o contato com diversos textos e discursos de maneira a conhecer as identidades, representações e relações sociais construídas por eles; proporcionar a discussão e o questionamento ideológico; enfatizar o trabalho com a linguagem em sala de aula de maneira a aumentar os conhecimentos discursivos dos estudantes para lidar com os textos durante a leitura; incentivar a negociação de posições.

Essas iniciativas podem ser alternativas proveitosas para que o professor consiga preparar o caminho para uma formação crítica.

Na continuação apresentamos uma reflexão sobre o jornal escolar, com uma breve contextualização histórica e discussão sobre as possibilidades desta metodologia de trabalho no âmbito do ensino de língua materna.

2.3 A LEITURA DE TEXTOS JORNALÍSTICOS E O JORNAL ESCOLAR

Nesta seção, utilizando as palavras de Baltar (2010), trataremos da relação entre mídias jornalísticas e escola em duas subseções intituladas “A leitura de textos jornalísticos: a mídia *na* escola” e “O jornal escolar: a mídia *da* escola”. Assim, abordamos primeiramente a *mídia na escola* (BALTAR, 2010), refletindo sobre importância da leitura de textos jornalísticos no ambiente escolar, problematizando alguns aspectos do papel social dos gêneros jornalísticos na sociedade. Para isso, nos baseamos nos estudos de Fairclough (2003), Bonini (2011b, 2017), Baltar (2010), Caldas (2006), entre outros.

Posteriormente, trataremos de assuntos relacionados ao jornal escolar, uma *mídia da escola* (BALTAR, 2010), concentrando-nos mais detidamente no JE em um breve histórico desde o seu surgimento, partindo de Freinet (1974) até experiências mais recentes que trouxeram contribuições para o contexto brasileiro, como a de Baltar (2003, 2004, 2010) e Ijuim (2001,2006), entre outros, apontando as vantagens da utilização desta estratégia no ensino. Abordamos nesta última subseção também estudos de Bonini (2011a, 2017), buscando entender o papel do JE a partir da perspectiva crítica da ACG.

2.3.1 A leitura de textos jornalísticos: a mídia *na* escola

Iniciamos estas reflexões com um conceito fundamental para a abordagem de uma experiência com o jornal escolar: o de *mídia*. Utilizamos para isso a conceituação de Bonini (2011b) em que *mídia* é uma “tecnologia de mediação da interação linguageira e, portanto, do gênero como unidade dessa interação. Cada *mídia*, como tecnologia de mediação, pode ser identificada pelo modo como caracteristicamente é organizada, produzida, recebida e pelos suportes que a constituem” (BONINI, 2011b, p.688).

Fairclough (2003) afirma que muitas ações e interações na sociedade são mediadas, ou seja, são ações que dependem de um elemento

mediador: “(Inter) ação mediada é uma ‘ação à distância’, ação envolvendo participantes que estão distantes uns dos outros no espaço e / ou no tempo, o que depende de alguma tecnologia de comunicação (impressão, televisão, internet etc.)” (FAIRCLOUGH, 2003, p.34, tradução nossa¹⁴). Os gêneros de governança, citados no item 2.2.2 são, segundo este autor, gêneros especialistas em ‘ação à distância’, ou seja, são gêneros que medeiam interações à distância, utilizando para isso diferentes tecnologias, com o fim de exercer o domínio nas relações estabelecidas. O estudioso argumenta que o que chamamos de mídia de massa é uma parte de um aparato que influencia o dia-a-dia dos indivíduos:

um gênero de mídia como notícias de televisão recontextualiza e transforma outras práticas sociais, como a política e o governo, e é, por sua vez, recontextualizado nos textos e interações de diferentes práticas, incluindo, crucialmente, a vida cotidiana, onde contribui para a forma como vivemos e os significados que damos às nossas vidas. (FAIRCLOUGH, 2003, p.34, tradução nossa¹⁵).

Em complementação ao exposto, Bonini (2017) também afirma que as mídias são constituídas socialmente e incorporam diferentes discursos:

Como mediação constituída socialmente (por meio de decisões sobre forma de organização, objetivos, interlocutores, forma de circulação, enunciadorees, etc.), os jornais são diferentes entre si. Assim, se um jornal é produzido como voz de uma comunidade, de uma secretaria de cultura, de uma empresa de comunicação, de uma empresa aérea, ele perfaz mídias distintas que incorporam também discursos constitutivos distintos. (BONINI, 2017, p.170).

¹⁴ “Mediated (inter)action is ‘action at a distance’, action involving participants who are distant from one another in space and/or time, which depends upon some communication technology (print, television, the Internet etc.)” (FAIRCLOUGH, 2003, p.34).

¹⁵ “a media genre such as television news recontextualizes and transforms other social practices, such as politics and government, and is in turn recontextualized in the texts and interactions of different practices, including, crucially, everyday life, where it contributes to the shaping of how we live, and the meanings we give to our lives” (FAIRCLOUGH, 2003, p.34).

Dessa forma, há mídias que são dominantes em termos de poder econômico, político e de poder de alcance de suas práticas. O jornalismo dominante, então, se torna instrumento central para os interesses conservadores quando narrativas oficiais são construídas como verdades e versões contestadoras são propositalmente esquecidas:

Do modo como a esfera jornalística está hoje socialmente organizada, há um tipo de jornalismo e de jornal que aparece como um dispositivo padrão, convencional, e que encampa marcas como a simulação tanto de um efeito de neutralidade quanto de representação de uma voz coletiva (na medida em que reivindica para si a credencial de ser a tribuna da democracia e, em alguma medida, de se posicionar como sendo o dispositivo que assegura a existência da democracia). Esse jornalismo (empreendido no interior de grandes empresas de mídia como a Folha de S. Paulo, Grupo Globo, O Estado de S. Paulo, RBS) é dominante tanto em poder econômico e político quanto em termos da dispersão social e geográfica de suas práticas. (BONINI, 2017, p.170).

Essa relação entre mídia e poder não é um fenômeno atual e remonta a tempos anteriores à configuração do Brasil como nação independente. Segundo Rodrigues (2006), os jornais em nosso país eram proibidos até início do século XIX, assim como os livros e qualquer tipo de material impresso. Essa proibição consistia em coibir qualquer crítica à dominação imposta por Portugal e, conseqüentemente, qualquer movimento de libertação. Observamos, desde essa época, a relação entre leitura e criticidade, tanto que os governantes temiam o acesso da população a materiais que pudessem levantar questionamentos sobre o regime vigente.

Após a chegada da Família Real no país, foi instituída a Imprensa Régia, favorecendo a criação de outros jornais e em 1808 começou a circular a Gazeta do Rio de Janeiro, sem publicar nenhuma análise crítica às políticas do governo. Rodrigues (2006) relata que, conforme a crença de alguns historiadores, este jornal era inclusive sustentado pela Família Real. Esses fatos, segundo o referido autor, iniciaram um processo que perdura até os dias atuais: “Era o início de uma história que sempre primou pela ligação intrincada entre imprensa e poder, seja ele econômico ou político” (RODRIGUES, 2006, p.35).

Assim, verifica-se em diferentes momentos históricos a mídia dominante brasileira compondo narrativas e atuando como peça chave na

formação da opinião pública, segundo seus próprios interesses. A partir da segunda metade do século XIX, por exemplo, os jornais, buscando uma liberdade de imprensa que poderia advir juntamente com a República, passaram a criticar ferozmente o regime monárquico, assim como sugerir soluções que apontariam para uma mudança de regime, que acabou ocorrendo posteriormente.

Em outro momento histórico, são destacadas por Rodrigues (2006) ocorrências à época da Revolução que colocou Getúlio Vargas no poder:

O incitamento da população por intermédio de parte dos jornais da chamada grande imprensa chegou ao seu auge com as eleições de 1930, quando Getúlio Vargas foi derrotado nas urnas, mas alcançou o poder por meio da Revolução, incitada nas páginas de jornais como o Correio da Manhã, que noticiava no dia 24 de outubro de 1930: “A população carioca, em verdadeiro delírio de entusiasmo, percorre as ruas” (RODRIGUES, 2006, p.36)

Podemos enumerar vários exemplos durante o tempo que passou daquela época até os dias atuais, mostrando a maneira como as grandes empresas de jornalismo selecionam e manipulam as informações segundo seus interesses, influenciando significativamente o destino da sociedade. Baltar (2010) ressalta a maneira como, “no apagar das luzes do governo de José Sarney, o mandatário máximo da nação distribuiu concessões de rádio e televisão para correligionários políticos, representantes de oligarquias locais e regionais, baluartes da velha política do regime de ditadura militar” (BALTAR, 2010, p. 185) e atualmente, por conta dessas concessões, cerca de dez famílias controlam a indústria de mídia no Brasil, “se auto-promovem e procuram manter no poder as forças políticas que lhes apoiam, já que a moeda de troca é o voto” (BALTAR, 2010, p.185).

A escola, conforme citamos na introdução deste trabalho, como principal instância de acesso às práticas letradas, responsável em grande medida pela formação dos cidadãos, concorre com a mídia, instância social produtora e reprodutora de discursos, que encontra terreno fértil em uma população em que uma parte considerável não consegue lidar criticamente com o conteúdo que consome diariamente. Segundo Baltar (2010), a influência dos grupos dominantes através das mídias poderia ter um efeito menos devastador se as comunidades escolares conseguissem criar um discurso forte e propusessem ações consistentes para a formação crítica dos educandos.

No entanto, essa não é uma tarefa fácil. Embora sua presença na escola já tenha se consolidado¹⁶, na maioria das vezes o trabalho com o texto jornalístico é limitado e não é explorado em todas suas possibilidades como gênero nas práticas sociais. Nesse sentido, Fairclough (2003) afirma que o texto jornalístico, mais especificamente as notícias, têm uma estrutura genérica bastante previsível e bem definida, que pode ser resumida como título, parágrafo inicial, parágrafos satélites e encerramento. A manchete e o primeiro parágrafo dão um resumo da história, os parágrafos satélites adicionam detalhes e o encerramento dá o resultado dos eventos relatados. No entanto, o autor identifica aspectos da narrativa ficcional na construção de notícias. Para elucidar a análise, Fairclough (2003) resgata a distinção entre *fábula* (o material ou conteúdo de uma história) e *história* (uma fabula que é apresentada de certa maneira) e explica como isso ocorre nos relatos jornalísticos, mostrando que a forma como os eventos são apresentados realizam mudanças valorativas:

A história é uma fábula que é ‘apresentada de certa maneira’-isso envolve, por exemplo, o arranjo de eventos em uma seqüência que pode ser diferente de sua ordem cronológica real, fornecendo aos agentes sociais de eventos reais "Traços distintos" que os transformam em "personagens" e "focalizam" a história em termos de um "ponto de vista" específico. A mesma história pode aparecer em uma variedade de textos narrativos, textos em que um narrador relata a história em um meio particular - por exemplo, uma história em conversa, uma notícia de rádio, uma notícia de televisão, um documentário ou filme. (FAIRCLOUGH, 2003, p.83, tradução nossa¹⁷).

¹⁶ Realizamos essa afirmação com base na menção aos textos jornalísticos nos PCNs e, por conseguinte, sua presença em materiais didáticos do PNLD. Caldas (2006) relata também iniciativas por parte do governo federal (Projeto elaborado pelo deputado federal Carlos Nader, PL- RJ previa a leitura diária de jornais e revistas na sala de aula, a partir da 5ª série do Ensino Fundamental.) e prefeituras (Lei Municipal n. 9.355, de 1997 de Campinas, que previa a introdução da obrigatoriedade da leitura de textos jornalísticos na escola.)

¹⁷ “The story is a fabula that is ‘presented in a certain manner’ – this involves for instance the arrangement of events in a sequence which can be different from their actual chronological order, providing the social agents of actual events with ‘distinct traits’ which transform them into ‘characters’, and ‘focalizing’ the story in terms of a particular ‘point of view’. The same story can appear in a range of

Dessa forma, o autor compreende as notícias como textos que transformam em histórias séries de eventos relacionados logicamente ou cronologicamente e interpreta esse gênero como um poderoso instrumento de regulação social e até de violência:

notícias reduzem complexas séries de eventos cujo relacionamento pode não ser extremamente claro em histórias, impondo uma ordem narrativa sobre elas. E não é simplesmente a relação entre uma série real de eventos em uma determinada ordem e a história sobre eles. Produzir notícias é mais fundamentalmente uma questão de representar o que podem ser acontecimentos fragmentados e mal definidos como eventos distintos e separados, incluindo certos acontecimentos e excluindo outros, além de estabelecer relações particulares entre esses eventos construídos. Fazer notícia é um processo profundamente interpretativo e construtivo, não apenas um relatório de ‘fatos’ (FAIRCLOUGH, 2003, p. 84-85, tradução nossa¹⁸).

Embora afirme o caráter narrativo das notícias, o autor reconhece que as narrativas jornalísticas não são iguais às narrativas de ficção, visto que apresentam um referencial no mundo real. Também assume que há seletividade e mudanças nas relações temporais dos fatos relatados que são inerentes ao gênero. Dessa forma, declara que o refinamento dos sistemas e ações estratégicas utilizadas pela mídia, incluindo as formas de textualizar utilizadas nos gêneros jornalísticos, são tendências da vida moderna. No entanto, Fairclough (2003) alerta para a extensão excessiva da “ação estratégica como parte da ‘colonização’ do mundo da vida pelos

narrative texts, texts in which a narrator relates the story in a particular medium – for instance a story in conversation, a radio news story, a television news story, a documentary, or a film.” (FAIRCLOUGH, 2003, p.83).

¹⁸ “news reduces complex series of events whose relationship may not be terribly clear to stories, imposing narrative order upon them. And it is not simply the relationship between an actual series of events in a particular order, and the story about them. Producing news stories is more fundamentally a matter of construing what may be fragmentary and ill-defined happenings as distinct and separate events, including certain happenings and excluding others, as well setting these constructed events into particular relations with each other. Making news is a heavily interpretative and constructive process, not simply a report of ‘the facts’.” (FAIRCLOUGH, 2003, p. 84-85).

sistemas” (FAIRCLOUGH, 2003, p.110, tradução nossa¹⁹), ou seja, a manipulação excessiva do discurso para fins particulares. A respeito do propósito das notícias, o autor apresenta a problemática existente entre a concepção de notícia como instrumento de informação ou de manipulação:

A questão do propósito é uma questão complexa e controversa. No nível mais óbvio, as notícias têm o objetivo de dizer às pessoas que coisas significativas estão acontecendo no mundo, mas se pensarmos em termos de hierarquias de propósito, e da relação entre os campos dos meios de comunicação, a política, os negócios e assim por diante, nos deparamos com questões sobre meios de comunicação como parte de um aparelho de governança [...] As relações sociais das notícias são simplesmente as relações sociais entre jornalistas e público[...]? Ou são as relações sociais das notícias secretamente as relações sociais entre governantes e governados - entre governo, negócios e assim por diante e as pessoas? Podemos perguntar: de quem é essa focalização, de quem é esse ponto de vista? (FAIRCLOUGH, 2003, p. 85-86, tradução nossa 20).

Buscando soluções para o trabalho com a leitura que problematize os aspectos levantados acima, Caldas (2006) levanta uma série de especificidades a serem abordadas no tratamento desses textos em sala de aula, como “discutir as tensões, os conflitos, os problemas éticos que envolvem a construção da notícia na sua relação com o mercado” (CALDAS, 2006, p.122), sendo necessária a formação dos professores para este fim. Outras ações são apontadas como fundamentais:

¹⁹ “strategic action as part of the ‘colonization’ of the lifeworld by systems.” (FAIRCLOUGH, 2003, p.110)

²⁰ “The question of purpose is a complex and controversial one. On the most obvious level, news stories have the purpose of telling people what of significance has happened in the world, but if we think in terms of hierarchies of purpose, and of the relationship between the fields of news media, politics, business and so forth, we are faced with questions about news media as part of an apparatus of governance [...] are the social relations of news simply the social relations between journalists and audiences [...]? Or are the social relations of news stories covertly social relations between rulers and ruled – between government, business and so forth and the people? We might ask: whose focalization, whose point of view, is this? (FAIRCLOUGH, 2003, p. 85-86).

Aprender sobre o mundo editado pela mídia, a ler além das aparências, a compreender a polifonia presente nos enunciados da narrativa jornalística, não é tarefa fácil, mas desejável para uma leitura crítica da mídia. Discutir a responsabilidade social da imprensa, do jornalista, compreender as intrincadas relações de poder que estão por trás da composição dos veículos; capacitar professores e alunos para entender os sentidos, o significado implícito no discurso da imprensa (CALDAS, 2006, p.122).

Isso pressupõe o desenvolvimento de conhecimento linguístico que dê subsídios para os leitores abordarem todos os aspectos mencionados acima:

é necessário compreender as armadilhas da linguagem com suas múltiplas potencialidades e limites; identificar as marcas discursivas pelos diferentes modos de dizer para uma leitura dialógica do mundo; examinar a escolha intencional ou não dos verbos introdutórios de opinião, da utilização dos operadores argumentativos e do dito e do não-dito; saber reconhecer que dizer não é sinônimo de afirmar, enfatizar ou garantir; compreender quando se utiliza ainda, já, mas ou só; entender o porquê do processo de edição da notícia e como este se opera (CALDAS, 2006, p.124)

No entanto, um verdadeiro posicionamento crítico durante a leitura é prejudicado se o leitor só conhece o tipo de jornalismo realizado pelo jornalismo dominante. Assim, Caldas (2006) defende que é necessário o contato com a pluralidade das mídias existentes. Bonini (2017), nessa perspectiva, propõe que os estudantes entrem em contato com mídias alternativas às dominantes, que representem diferentes vozes sociais.

Em oposição aos jornais convencionais, se pode falar em diversas outras mídias que a eles se opõem. O jornal comunitário, por exemplo, é uma mídia que se posiciona como voz de um grupo específico (seja um bairro, um movimento, uma tribo urbana), o que difere dessa voz geral que o jornal convencional pretende representar. (BONINI, 2017, p.170).

Nesse seguimento, é imprescindível que a mídia faça parte do cotidiano escolar e que o trabalho não seja baseado em uma leitura *preferencial*, ou seja, que haja a problematização e a investigação das

estratégias discursivas utilizados pelas diferentes mídias, desvelando as narrativas, mostrando posicionamentos e ampliando o repertório cultural de professores e estudantes. Do mesmo modo, Bévort e Belloni (2009) pontuam como a apropriação das mídias nos processos educacionais é necessário para que os educadores cumpram sua função social na formação dos cidadãos e defendem que “não pode haver cidadania sem apropriação crítica e criativa, por todos os cidadãos, das mídias que o progresso técnico coloca à disposição da sociedade” (BÉVORT e BELLONI, 2009, p.1082). Ou seja, mais do que a presença do jornal *na escola*, é necessário também que ocorra a *apropriação crítica e criativa* desta mídia, apropriação esta que acreditamos ser possível através do trabalho com o jornal escolar, assunto que abordaremos no tópico seguinte.

2.3.2 O jornal escolar: a mídia da escola

A obra do pedagogo francês Célestin Freinet (1974) é considerada por muitos o primeiro marco histórico dos estudos que tratam do jornal escolar. No entanto, o próprio estudioso assumiu a existência de iniciativas isoladas de maneira dispersa em escolas pelo mundo anteriores à sua, que se iniciou a partir da década de 1920: “sempre houve jornais escolares, mais ou menos clandestinos, nos quais os alunos davam livre curso, se não à sua expressão espontânea, pelo menos aos seus ressentimentos contra as limitações e a autoridade da escola.” (FREINET, 1974, p.11). No entanto, embora não reconheça nenhum trabalho comparável ao que idealizou, este autor relata uma experiência realizada pela Escola Decroly, na Bélgica, em meados da década de 1910, que implementou um Correio da Escola e serviu de inspiração para os trabalhos desenvolvidos posteriormente com o jornal escolar.

Confirmando a existência de tais experiências prévias, Gonçalves (2008) descreve duas ocorrências históricas com o uso de técnicas da imprensa para o ensino anteriores a Freinet: a primeira teria ocorrido no ano de 1718 quando o jovem príncipe da França Luís XV, então com 8 anos de idade, teria sido ensinado por um tipógrafo a manejar os instrumentos do ofício e assim descobrir as palavras e os segredos da língua escrita; e a segunda ocorrência dataria de 1726, também na França: um registro de uma espécie de “oficina de tipografia” onde crianças aprendiam a manejar as letras e as palavras a partir de técnicas da imprensa.

Dessa maneira, embora existissem antes do início do século XX experiências pontuais com o uso do jornal para fins de ensino, segundo

Freinet (1974), essas mídias não seriam verdadeiros *jornais escolares*, pois não se configurariam fruto da prática escolar de estudantes; como na pedagogia defendida por ele, que viria a ganhar grande repercussão mundial posteriormente. Gonçalves (2008) reitera essa informação:

Antes de Freinet, não são conhecidos outros jornais escolares tal como este os definiu, embora fossem frequentes as edições de jornais em escolas, ora pela mão de professores ora pela mão de estudantes, sobretudo dos estudos liceais ou superiores que, muitas vezes, em períodos de férias escolares, editavam pequenos jornais de cariz literário, satírico ou de intervenção local. No entanto, alguns exemplos de jornais produzidos em escolas iniciais são conhecidos e podem ser considerados como os precursores da imprensa escolar. (Gonçalves, 2008, p. 1955).

Inspirado por autores da Escola Progressiva, também chamada de Escola Nova, Freinet (1974), com fortes críticas ao paradigma vigente no ensino, chamado de tradicional, promoveu o jornal como modelo de ensino e metodologia de trabalho pedagógico. O autor condenava as instalações das escolas tradicionais, próprias do sistema capitalista e que privilegiavam a acumulação de conhecimentos em detrimento do equilíbrio pessoal e da harmonia social. Para ele, as atividades pedagógicas deveriam fazer parte da realidade social externa à escola: o autor baseava seu método no texto livre, ou seja, pela livre expressão dos estudantes na produção do jornal e pelo o que o autor chama de escola do trabalho:

Uma das causas actuais do desequilíbrio individual e social provém certamente do facto de na nossa época já quase não se conhecerem as alegrias do trabalho. [...]. A Escola deve voltar a dar a esta noção de trabalho todo o seu eminente valor individual, social e humano. O jornal escolar é o protótipo deste trabalho novo. Para se dedicar a ele, a criança deixa de ter necessidade do estimulante das notas, do lucro material ou da atracção do jogo. (FREINET, 1974, p.60)

Os estudantes eram incentivados a exteriorizarem seus pensamentos através de textos livres, que eram recolhidos e publicados, mês a mês. Ijuim (2001) destaca que: “Ao primar pelo incentivo à reflexão e à expressão de idéias, à espontaneidade e à iniciativa, Freinet criava um ambiente favorável, de aventura e cooperação.” (IJUIM, 2001, p.33). Embora tenha trazido notáveis contribuições e avanços no debate sobre

Educação, existem críticas ao ideário escolanovista com que a pedagogia proposta por Freinet se alinha.

Cientes dessas posições, no estudo aqui empreendido nos interessa abordar o peso histórico da proposta de Freinet (1974) como pioneiro no uso e difusão do JE como um instrumento de ensino de Língua Materna que contribua para a formação crítica e linguística dos sujeitos, não como modelo teórico/pedagógico a ser adotado integralmente. O Jornal Escolar deve estar subordinado e legitimado pelo processo pedagógico que o origina, que inclui, no nosso modo de ver, um planejamento do professor para esse processo – que preserve a autonomia dos sujeitos, na forma de participação ativa dos estudantes como autores da mídia a ser construída, bem como o desenvolvimento de debates sobre questões ideológicas, sociais, econômicas e de poder.

Dessa forma, nos aproximamos de Gonçalves (2008) em sua concepção do JE, entendido como resultado de um projeto pedagógico:

“Por jornal escolar entendemos o meio de comunicação escrito, editado no contexto de uma organização escolar, produzido pelos seus diversos protagonistas, com uma participação forte e empenhada de alunos e professores, integrado num projecto pedagógico.” (GONÇALVES, 2008, p.1957-1958).

A partir desse ponto de vista, nos concerne, conforme destaca esse autor, as grandes contribuições históricas que podemos resgatar da obra de Freinet (1974): o status singular que este deu ao JE como *produto* e como *processo* educativo. Desta maneira, cada uma das atividades, seja de leitura, discussão, planejamento ou produção, é parte de um movimento em que o resultado, no caso a publicação do jornal, é, como assinala Ijuim (2001), menos importante, mas nem por isso menor, do que o próprio processo de construção.

Com a ênfase no processo pedagógico, não se espera que o produto final do JE seja idêntico aos jornais comerciais. Conforme esclarece Elias (2004), na Escola Freinet, o jornal não é uma cópia ou substituto dos jornais dos adultos, mas produções originais que representam os interesses das crianças. Em outra perspectiva, encontramos ideias semelhantes defendidas por Baltar (2003) em sua análise dos gêneros existentes em alguns JEs, que constatou o surgimento de novos gêneros híbridos, situados na fronteira entre gêneros escolares e jornalísticos. Isso se deve ao fato de que as mídias escolares são produzidas por sujeitos e em contextos distintos dos existentes na redação de uma empresa de comunicação. O JE é, portanto, uma mídia diferente dos jornais

comerciais tanto no conteúdo quanto no processo de construção do qual é resultado. Bonini (2011a), por sua vez, ressalta que o equilíbrio entre o trabalho puramente autoral e a reprodução integral dos jornais convencionais é um assunto complexo que merece atenção:

De modo geral, parece que o ponto mais delicado, no que tange à produção do jornal escolar, está no fato de que ele não pode ter um caráter de pura mídia dos alunos (uma vez que se perde de vista a especificidade da esfera jornalística, empobrecendo o conteúdo de linguagem a ser apreendido pelo aluno), mas também não pode se tornar um mero simulacro do jornal convencional (sob pena de se perder de vista a sua especificidade enunciativa escolar, o que lhe confere valor subjetivo do ponto de vista do aluno como sujeito autor). (BONINI, 2011a, p.162).

Desta maneira, cabe ao professor planejar o andamento da produção de forma a tentar alcançar a harmonia entre os conhecimentos da esfera jornalística a serem abordados e as particularidades trazidas pelos estudantes, de maneira a não descaracterizar o trabalho com o JE como uma mídia autoral dos alunos.

A respeito do uso do jornal escolar, Ijuim (2001) destaca a amplitude desta estratégia, mais do que uma simples ferramenta de ensino: “o jornal escolar, sendo menos o veículo para ser mais um processo rico de relacionamento humano, pode transcender a eficiência e a eficácia sonhada pela Modernidade para constituir-se em vivências para o humano ser” (IJUIM, 2001, p.38), ou seja, superando as noções de produtividade da lógica capitalista, o processo de criação de um JE pode colaborar para a humanização dos educandos. Diferindo-se de mero instrumento, durante o processo de construção de um JE, segundo Elias (2004), há abertura para discussão e problematização da realidade, assim como para a ampliação do conhecimento de gêneros e mídia, embora em seu texto a autora não cite explicitamente o conceito de *gêneros*:

Um jornal não vive só dos episódios acontecidos no dia anterior, mas também da discussão, do debate e da análise de fatos e/ou situações que estão acontecendo, já aconteceram ou que possam acontecer. Dependendo da finalidade temos um determinado tipo de texto. Existem muitos tipos de jornais, cada um destinado a um público diferente, com intenções também diferentes. (ELIAS, 2004, p. 3).

Concordamos com os apontamentos acima acerca das possibilidades do trabalho junto ao JE, principalmente na questão relativa à flexibilidade da mídia a ser produzida, de acordo com o perfil do público leitor e dos idealizadores do jornal; além da importância do debate e reflexão sobre fatos atuais através da leitura de diversos textos jornalísticos na sala de aula. Outro ponto importante se refere à diversidade de jornais e sua intencionalidade, visto que temos no Brasil, conforme nos lembra Baltar (2010), poucas famílias que controlam a indústria de mídia do país e as vozes que se opõem às posições defendidas por esses grupos dominantes encontram pouco ou nenhum eco. Então, mais do que simplesmente identificar o tipo de mídia e seu público alvo, é essencial que se discuta aspectos relacionados ao papel e responsabilidade da mídia na sociedade.

Elias (2004) elabora uma lista com algumas vantagens do uso do JE na escola, a saber: *favorece o trabalho cooperativo e socializante; estimula a integração e a criatividade; favorece trocas de informação e conhecimento; estimula a expressão dos estudantes através de diferentes linguagens; estimula o desenvolvimento de diversas habilidades como observação, análise, seleção de informações etc.; proporciona o contato para leitura e escrita de diversos tipos de textos, aumentando assim os conhecimentos relativos à língua.*

Certamente um JE é fruto do trabalho de um grupo, tarefa que, se não impossível, é seguramente difícil de ser concluída sem a colaboração entre os pares. Nesse sentido, Baltar (2010) ressalta que para se desenvolver um JE, torna-se necessária a cooperação entre equipe da escola, alunos e comunidade. A colaboração e os processos socializantes necessários no processo de construção de um JE podem favorecer o desenvolvimento da democracia crítica, dependendo de como esse trabalho é conduzido (BONINI, 2017), visto que o trabalho coletivo demanda decisões, negociações e soluções, obtidas através de processos democráticos. Da mesma maneira, para construir uma mídia da escola, há a necessidade de se apropriar de conhecimentos relativos à mídia e aos gêneros, tanto no seu aspecto linguístico quanto social, saberes esses aprimorados através de atividades de leitura, escrita e discussão sobre diferentes textos jornalísticos.

Carvalho (2011), em seu estudo sobre o JE existente em uma escola pública de SC, entende o jornal como uma estratégia eficaz de trabalho com os gêneros, que possibilita a publicação e circulação dos textos produzidos no ambiente escolar. Carvalho (2011) enumerou também, com base em alguns autores, outras vantagens do uso do JE além das acima mencionadas. Entre elas, o fato de o jornal poder se tornar um

porta-voz da escola, estabelecendo uma ponte entre escola, pais e comunidade, documentando a experiência escolar. Nesse sentido, o jornal escolar transmite o ponto de vista dos estudantes sobre os acontecimentos, ultrapassando assim os limites da própria escola, podendo abranger textos não só de alunos, mas de pais e/ou outros atores sociais presentes na comunidade.

A produção de um JE também propicia o desenvolvimento da autonomia dos educandos, visto que exige atividades em que os estudantes terão que ter a iniciativa para a busca por diferentes informações e serão responsáveis pelo conteúdo publicado, tomando para si a autoria de formas alternativas de representações discursivas da realidade. Assim, segundo Carvalho (2011) o JE aguça a curiosidade, incentiva a pesquisa e ainda proporciona um interlocutor real para que o estudante exponha sua visão de mundo, formulando e reformulando suas ideias.

Ijuim (2001), por sua vez, destaca ganhos nos aspectos afetivos durante seu trabalho de mais de uma década com o JE: “Entre muitas outras particularidades, essa caminhada permitiu-me compreender como o jornal pode estabelecer um clima de grande motivação, envolvimento, cooperação, distinção e reconhecimento (auto-estima), emoção e afetividade entre os participantes.” (IJUIM, 2001, p. 34). Este mesmo pesquisador ainda relata que a produção dos jornais acarreta a integração entre pessoas, assuntos e interesses diversos no ambiente escolar.

No Brasil, segundo Bonini (2011a) e Caldas (2006) as iniciativas de trabalho com o jornal nas escolas são promovidas principalmente por dois grupos distintos: grandes empresas de jornalismo e educadores/pesquisadores/ iniciativas independentes²¹. Interessa-nos as iniciativas do segundo grupo, visto que as grandes empresas de comunicação não buscam o desenvolvimento dos estudantes, mas a formação de consumidores para seus produtos midiáticos, conforme nos alertam diversos pesquisadores (BONINI, 2011^a, 2017; IJUIM, 2006; BALTAR, 2003; CALDAS, 2006).

Tendo em vista o trabalho realizado por educadores/pesquisadores junto ao JE, Bonini (2011a) afirma que há pouca produção bibliográfica versando sobre experiências de trabalho com o Jornal Escolar em nosso país, com destaque para as obras de Ijuim (2006) e Baltar (2004). Todavia,

²¹ A respeito das iniciativas independentes, Bonini (2011a) e Carvalho (2001) destacam o Programa Jornal Escola, desenvolvido pela ONG Comunicação e Cultura, que alcança seis estados da região Nordeste atendendo mais de mil escolas e atua promovendo a produção de Jornais Escolares.

o número reduzido de livros publicados não indica necessariamente que esta ferramenta não é utilizada por professores nas salas de aula. Gonçalves (2008) ao realizar sua pesquisa que, entre outras coisas, buscava fazer um levantamento dos jornais escolares existentes em Portugal, relata a dificuldade que reside na realização de um estudo preciso nesse sentido, visto que, por diversas razões, os registros dos JEs muitas vezes se perdem no espaço escolar, a circulação fica restrita ao contexto imediato e essas mídias acabam por cair no esquecimento:

Trata-se de uma publicação com características muito particulares que limitam o seu próprio estudo.[...] Em primeiro lugar porque, normalmente, têm uma existência fugaz e, em muitos casos, funcionam como publicações “clandestinas” pois, normalmente, não cumprem as regras a que se submetem outros media escritos já que, frequentemente, nem sequer existem registos ou depósitos nas próprias bibliotecas e escolas onde são publicados. Por outro lado, a sua tiragem é limitada e a sua difusão perfeitamente localizada na própria escola ou, no melhor dos casos, na comunidade, não são guardados, usados e o seu destino é, frequentemente, o lixo, a reciclagem ou qualquer outra função doméstica. Mesmo quando são guardados, não são devidamente conservados, constituindo-se vítimas da primeira “arrumação geral”. (GONÇALVES, 2008, p.1954-1955).

Devido à dificuldade em analisar empiricamente quando, onde e como são produzidas mídias escolares, as informações concretas que temos sobre os trabalhos desenvolvidos por educadores no Brasil advêm, principalmente, de relatos/pesquisas de professores e pesquisadores que são divulgados através de publicações acadêmicas. Nesse ínterim, Carvalho (2011) realiza um breve resgate histórico das publicações sobre o JE, e afirma que embora possam ter existido relatos anteriores, o primeiro trabalho encontrado seria o da professora Maria Lúcia dos Santos que, entre as décadas de 1970 e 1980 adotou a Pedagogia Freinet com seus alunos em escolas públicas de São Paulo, utilizando o JE e posteriormente publicou trabalhos a respeito do tema. Bonini (2011a) expõe que a partir da década de 1990 se intensificaram os debates sobre o ensino de linguagem e entraram em cena os estudos de gêneros textuais /discursivos, debates estes que levaram ao surgimento dos PCNs (BRASIL, 1998). Esse ambiente propiciou um contexto favorável para o desenvolvimento do jornal escolar como metodologia, visto que os PCNs

(BRASIL, 1998) preveem a troca do ensino de categorias gramaticais por outro objeto, que tem como centro a noção de prática: de leitura, de produção textual e de análise linguística. A esse respeito, Bonini (2011a) enumera os motivos que levaram à relevância do resgate do JE como metodologia de trabalho com a linguagem:

A relação privilegiada com essa metodologia deve-se à importância social do jornal, a sua tecnologia de relativamente simples implementação, e às possibilidades de autoria e protagonismo que ele oferece a alunos, professores e comunidade escolar de modo geral. (BONINI, 2011a, p. 150).

Em um levantamento do teor das pesquisas mais recentes que relataram experiências com o JE, Bonini (2011a) cita problemas frequentemente apontados pelos estudiosos em suas pesquisas: por um lado, os jornais tendem a se tornar mera apostila das disciplinas, reproduzindo os conteúdos abordados nas aulas; por outro lado, acontece de se limitarem a apresentar textos pessoais dos alunos, acrescentando pouco ao seu repertório cultural. Outro problema levantado foi o fato do jornal circular somente entre os próprios alunos, o que limita a característica principal desta mídia, de divulgar amplamente as informações. Em resposta a essas situações, Bonini (2011a) sugere que o JE seja explorado nesses dois aspectos: no seu caráter interacional e como estratégia de ensino-aprendizagem. Assim, para o autor, o JE pode ser tanto uma mídia dos alunos, quanto um instrumento pedagógico proveitoso para a construção de conhecimentos sobre a língua e sobre o mundo.

Tendo em vista o duplo papel do jornal escolar mencionado acima, Bonini (2011a) propõe a construção de um JE respeitando a organização de um jornal convencional, mas “atualizado como uso local, servindo de mídia própria dos alunos” (BONINI, 2011a, p.162). Também nessa proposta, os alunos não participam de todas as decisões, ao contrário do que propõe Ijuim (2006), embora assumam o comando do jornal. Segundo Bonini (2011a) os estudantes “devem, antes e simultaneamente, aprender os gêneros, a linguagem e o trato crítico com essa mídia, o que depende de um nível anterior de planejamento e realização de escolhas por parte do professor.” (BONINI, 2011a, p.162). Mais recentemente, ancorado na perspectiva da ACG (BONINI, 2017), discutida na seção 2.1, o autor defende um trabalho com as mídias escolares de maneira não modelada pelo jornalismo comercial, partindo do embasamento na teoria crítica para propor a abordagem de mídias alternativas, como jornais de bairro, de igreja etc. durante a construção de um JE, colocando os estudantes em

contato com diversos tipos de gêneros, discursos e vozes, buscando novas formas de fazer e dizer, para além da prática jornalística dominante.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No processo aqui empreendido de elaboração de um jornal escolar, foram desenvolvidas com estudantes de uma escola pública de Florianópolis práticas de leitura de textos jornalísticos visando uma formação crítica. Dessa maneira, serão descritos nas subseções a seguir: a tipificação da pesquisa, sua natureza, finalidade e abordagem; o campo e os participantes de pesquisa; a experiência empreendida; os instrumentos para geração de dados e as diretrizes analíticas.

3.1 A PESQUISA PARTICIPANTE

Quando do seu surgimento, na década de 1940, a Linguística Aplicada era voltada para aplicação de conceitos linguísticos no ensino. Mais recentemente, a partir da década de 80, a L.A. ampliou seus estudos, abarcando problemáticas históricas, sociais e políticas do mundo, como também passou a se relacionar com diversas áreas das ciências humanas. Com a ampliação do seu campo de estudo, em geral, o interesse do pesquisador passou a residir na realização de pesquisas que possam produzir inteligibilidades que contribuam para a mudança da realidade social.

Uma pesquisa é considerada qualitativa ou quantitativa conforme o tipo de dados que produz. Com uma base histórica e discursiva, a L.A. busca aparato nos métodos qualitativos, visto que não tem como pontos centrais a geração de dados de natureza quantificável, assim como não procura testar hipóteses objetivamente. De acordo com Flick (2009), a pesquisa qualitativa “usa o texto como material empírico (ao invés de números), parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano em relação ao estudo.” (FLICK, 2009. p.16).

No âmbito da Linguística Aplicada, este trabalho se configura uma pesquisa qualitativa, visto que produzimos dados essencialmente textuais. Na busca por uma ancoragem metodológica, optamos pela Pesquisa Participante, por sua característica engajada que exige o envolvimento efetivo da população participante como *sujeitos* na pesquisa. Essa postura participante imbrica um processo de politização e emancipação dos sujeitos que resulta na *desobjetificação* dos participantes, concedendo-lhes voz e possibilidade de escolha sobre seu percurso educativo, o que vai ao encontro dos pressupostos teóricos e epistemológicos que

adotamos neste trabalho. Assim, esta proposta de estudo delinea-se como uma *pesquisa participante*, doravante PP, com base em Demo (2008).

A PP, conforme concebe Demo (2008) é um *gênero válido de pesquisa* que se encontra alocado dentro da chamada *pesquisa prática*, embora o autor considere os dois termos como sinônimos. É uma pesquisa que envolve atividades de investigação *social, trabalho educacional e ação*, cujos objetivos giram em torno da criação de saber popular, saber construído coletivamente, que seria uma fonte de poder e autonomia para colaborar com a transformação social.

A proposta de um tipo de pesquisa voltada para a prática surge como alternativa diante de vários problemas levantados através de críticas construídas, principalmente no campo das ciências sociais, com base na insatisfação gerada pelas pesquisas puramente *teórica, metodológica* e principalmente da ênfase dada pela academia a um tipo de pesquisa de cunho positivista (tradicional), um estereótipo americano em que predomina o manejo de coleta e análise de dados empíricos: a *pesquisa empírica*.

Na pesquisa teórica, por exemplo, critica-se o excesso de narrativas que se encerram em si mesmas, sem utilidade social, o que ocorre “quando a teoria se perde em teoricismo, subjetivismo, veleidades, crítica pela crítica, sem qualquer controle subjetivo” (DEMO, 2008, p. 24). Da mesma maneira, a pesquisa metodológica tende a se perder apenas no *como* e esquecer *o que* se deve fazer. A pesquisa empírica, por sua vez, é criticada principalmente por encarar o dado empírico obtido como objetivo e isento de interpretação teórica e ideológica, como se o mesmo se configurasse como algo que falasse por si. Além disso, críticas relatam a falta de comprometimento com a mudança social, pois muitas das pesquisas realizadas nesses moldes se tornam “inúteis para resolver os grandes problemas da sociedade. Servem muito mais ao sistema e aos profissionais respectivos do que aos necessitados.” (DEMO, 2008, p.49). Demo (2008) ressalta a excessiva simplificação da realidade, que não é compreensível em sua totalidade e complexidade através de aspectos quantificáveis manipulados pela pesquisa empírica e salienta ainda, entre outros aspectos, como a falta de humanidade no processo, devido ao distanciamento promovido entre sujeito e objeto de estudo.

Os problemas levantados dizem respeito ao mau uso ou aos “excessos e vícios” cometidos pelos pesquisadores. Nesse sentido, Demo (2008) faz importantes ressalvas:

Uma coisa é a pesquisa empírica, outra é a empirista. Pode-se fazer análise funcional sem ser funcionalista. A pesquisa teórica não precisa ser

mera especulação, nem a metodológica moralismo instrumental. Se não fizermos tal distinção, recaímos em posturas que já vêm empirismo na mera feitura de uma tabela e ou no simples recurso a dados. (DEMO, 2008, p.59).

O autor salienta que não se pode negar a contribuição das metodologias mencionadas, que enriqueceram em diversos aspectos as possibilidades de trabalho científico, mas é necessário cautela para não cair nos “vícios” comentados. O cuidado teórico, metodológico e empírico é aspecto fundante da PP, já que ela não exclui as outras pesquisas, pelo contrário, aumenta as possibilidades de trabalho científico que resultem em contribuições significativas para a sociedade. Para tanto, a teoria é parte inalienável: “nada é melhor para a boa prática do que boa teoria e vice-versa” (DEMO, 2008, p.59), sendo fundamental sólida base teórica a fim de garantir validade científica já que, sem teoria, o que existem são apenas crenças. Uma elaboração teórica consistente ajuda a ordenar e sistematizar as ideias, a dialogar com as construções elaboradas anteriormente, e a recriar e questionar criticamente a ciência, renovando as ideias e propostas.

Da mesma maneira, a cientificidade necessita de amadurecimento metodológico. Para a PP, nenhuma metodologia é completa e por isso é necessário um diálogo incessante entre os métodos disponíveis para que a opção por uma única metodologia não se torne um cárcere. A PP também reconhece a contribuição da pesquisa empírica no sentido de se tornar resposta válida ao teorismo “mirabolante” (nos termos do autor), assim como solução encontrada para a tendência especulativa das ciências sociais. Também a construção de técnicas de coleta e tratamento de dados é legado definitivo da pesquisa empírica que, se bem manejado pelo pesquisador, pode se tornar importante instrumento para a compreensão dos fenômenos estudados.

A Pesquisa Prática, conforme concebe Demo (2008), contém elementos da pesquisa empírica, no sentido de tentar compreender o fenômeno a partir do contato com a realidade concreta, porém com um conceito de prática distinto. A prática, essencial para a PP, é “forma de tratamento e manipulação da realidade” (DEMO, 2008, p. 40), no entanto, o autor salienta que não é qualquer prática, mas “prática político-ideológica, que assume compromisso com opções de realização histórica” (DEMO, 2008, p. 40). O autor destaca que a prática é condição para a

*historicidade*²² da teoria: uma prática se configura uma *opção* entre várias, um *traço concreto* da fundamentação teórica subjacente. Segundo Demo (2008), a prática não é critério de verdade para validar uma teoria, já que o simples fato de uma teoria ser levada ao plano da ação não a faz verdadeira. Por outro lado, “é correto afirmar que, se uma teoria não leva à prática, nunca foi sequer teoria, porque será discurso irreal ou alienante, de outro mundo.” (DEMO, 2008, p. 77). Todavia, a prática limita a teoria, visto que se configura apenas uma das versões historicamente possíveis e não consegue esgotar todas as possibilidades teóricas:

Prática é condição de *historicidade* da teoria: caso contrário sequer aconteceria. Mera teoria é fuga. Mesmo que a prática limite a teoria, traia e deturpe, não há história real precisamente sem limitações, traições, deturpações. Aí está toda a grandeza da prática: ser realização histórica concreta. [...] A teoria pode ser absoluta, abstrata, utópica, universalizante; a prática, por sua vez, é relativa, concreta, realizada, particular. Conteúdo fundamental da história é sua incompletude, não como defeito, mas como marca própria. (DEMO, 2008, p. 79, grifos do autor).

O autor afirma, ademais, que a negação da prática é também uma forma de prática e que esse tipo de posicionamento revela compromisso político, geralmente vinculado a ideologias conservadoras. Outra ressalva é que a prática, embora signifique opção política e ideológica, não pressupõe certa direção – se libertadora ou reacionária – podendo facilmente recair em posturas opressoras.

Assim, através da prática, se destaca um dos elementos centrais da PP: o seu compromisso ideológico. A PP assume o caráter ideológico do conhecimento também se posiciona perante ele, ao contrário do paradigma positivista, que coloca o saber sob uma máscara de neutralidade e objetividade. Desta maneira, no positivismo, a ideologia lança mão da ciência como disfarce para esconder as relações de opressão e manipulação, e naturalizar as desigualdades deturpando a realidade para manter a situação de domínio. Ao mesmo tempo, a ideologia pode ser

²² A noção de *historicidade* é fundamental para a PP, já que seu contexto é o das realidades humanas. Segundo Demo (2008), esta noção inclui dois aspectos: a de irreversibilidade e a possibilidade de intervenção - já que a história “Nunca é completa, pois está em constante vir a ser. É intrinsecamente conflituosa, porque é unidade de contrários, estando sempre na ordem do dia sua superação histórica.” (DEMO, 2008, p.20).

instrumento de emancipação para os oprimidos, se houver possibilidade de gerar uma oposição que leve à transformação social. Por isso Demo (2008) afirma que é necessário o controle da ideologia, já que todo o conhecimento é intrinsecamente ideológico:

O controle da ideologia (não sua eliminação) está entre os compromissos metodológicos mais fundamentais das ciências sociais, ainda que sempre inconcluso. Esta visão crítica e sobretudo autocrítica é decisiva porque, ao criticarmos ideologias dominantes, não o fazemos sob isenção ideológica, mas a partir de outra ideologia, que supomos mais bem fundamentada. (DEMO, 2008, p. 23).

O primeiro passo para controlar a ideologia é questionar o *próprio* posicionamento ideológico, não o dos outros, e a partir disso iniciar a situação controlada da ideologia²³. Para tanto, torna-se necessário reconhecer que a ciência é mais um instrumento que contribui pra a manutenção da desigualdade social do que uma alternativa a ela. O autor destaca que é grande o desafio de se construir conhecimento *com* o povo, com qualidade formal e política, indo além do tipo de conhecimento que o paradigma científico eurocêntrico tradicionalmente produz.

Além do controle da ideologia, dois aspectos são essenciais na PP: o primeiro deles seria a busca da identificação totalizante entre *sujeito* e *objeto*, de forma que se elimine o status de objeto das comunidades e que as mesmas se assumam como sujeitos. No bojo dessas considerações, também Freire (1989) a respeito de pesquisas desenvolvidas com grupos sociais desfavorecidos, ressalta que reconhecer o outro como sujeito é dar acesso à participação na pesquisa: pesquisar *com* e não *sobre*: “o reconhecimento do direito que o povo tem de ser sujeito da pesquisa que procura conhecê-lo melhor. E não objeto da pesquisa em que os especialistas fazem em torno dele. Nesta segunda hipótese, os especialistas falam sobre ele; quando muito, falam a ele” (FREIRE, 1989, p.21). Na PP, os “investigados” são parte do processo de pesquisa no mesmo nível do investigador, de maneira que a realidade é descrita no processo pelo qual a comunidade desenvolve suas próprias soluções coletivamente. Assim, o conhecimento não deriva de poucos indivíduos privilegiados, mas é socialmente produzido, não existindo diferença

²³ Um “vício” comum da PP é o fanatismo e o ativismo da prática, o que já causou certa desilusão com a teoria crítica. Segundo Demo (2008) uma das armas para combater esse vício é não perder de vista o relacionamento dialético entre teoria e prática.

qualitativa entre conhecimentos teóricos e práticos – cada qual tem sua importância e função dentro do processo.

O segundo aspecto mencionado, essencial para a PP, seria a *identificação ideológica* com a comunidade estudada. Demo (2008) afirma que é necessário que o pesquisador participe do projeto comunitário, mantendo-se como pano de fundo e auxiliando a comunidade a agir autonomamente.

O componente educativo é muito forte na PP, já que ela une pesquisa, formação e ação, além do fato dela ter sido profundamente marcada por educadores. Sob a ótica da educação, ressalta-se o objetivo de conscientização, e isso inclui alguns passos/fases para sua implementação: “crítica da realidade social vigente; mobilização coletiva para a transformação social; revisão crítica da ação implementada, replanejamento da ação futura; reavaliação do diagnóstico prévio da realidade social” (GROSSI, 1981:71 apud DEMO, 2008, p.100). Assim, como nos inserimos neste campo, vemos na PP a possibilidade de envolver os sujeitos participantes na órbita das decisões de sua vida educacional além de construir conhecimento politicamente engajado e significativo.

Por conseguinte, acreditamos que a pesquisa participante nos dá condições de contribuir para a formação crítica dos sujeitos participantes, no sentido de construir práticas alternativas de maneira coletiva, visto que em convergência com o referencial teórico ao qual nos alinhamos, entendemos que além de permitir a construção de novos conhecimentos, a pesquisa participante carrega potencial de, nesse processo, tornar os participantes da pesquisa mais conscientes de sua situação e aptos para agir contra as situações de opressão, inclusive aquelas inerentes à Educação.

3.2 O CAMPO E OS PARTICIPANTES

3.2.1 A escola e sua estrutura física e pedagógica: o campo

A Escola Básica Municipal Padre João Alfredo Rohr foi fundada em 1956 e seu nome foi escolhido para homenagear o padre da comunidade, que era também arqueólogo. A escola está localizada no bairro Córrego Grande, na Rua João Pio Duarte Silva, em Florianópolis. Ela atende estudantes do 1º ao 9º ano do ensino fundamental nos turnos matutino e vespertino.

A instituição conta com laboratório de informática, sala multimídia, quadra de esportes, cozinha, refeitório e biblioteca. No que

compete ao aspecto pedagógico, o Projeto Político Pedagógico da escola se adequa aos pressupostos teóricos deste trabalho ao ressaltar tópicos relacionados à formação crítica e participativa, além do papel da educação pública na transformação social:

A nossa afirmação é por uma escola pública e gratuita, comprometida socialmente na constituição de sujeitos críticos, conscientes e participativos, Trata-se de uma escola vinculada historicamente, preocupada com o ensino, que auxilie na interpretação da realidade e na articulação de ações coletivas necessárias para a transformação destas relações de exploração, individualismo, competição e lucro, para outras relações sociais de solidariedade, inclusão, igualdade, respeito e dignidade, voltada para uma vida melhor para toda a população. (ESCOLA MUNICIPAL PADRE JOÃO ALFREDO ROHR, 2017).

A Secretaria Municipal de Educação oferece encontro de formação para os professores mensalmente, organizados por especialistas no Centro de Educação Continuada, propondo discussões teóricas e práticas de assuntos ligados ao processo de ensino-aprendizagem. Em relação ao planejamento das aulas, a elaboração se dá no início de cada bimestre além de reuniões pedagógicas durante o ano letivo. Quanto aos instrumentos avaliativos, os professores têm autonomia para defini-los, contanto que a avaliação seja realizada de maneira processual, e que resulte em conceitos bimestrais, sempre mantendo em primeiro plano o processo de apropriação dos conhecimentos pelos alunos e proporcionando oportunidades de recuperação paralela durante o percurso em sala de aula.

3.2.2 Os Participantes da pesquisa

No interior dessa instituição escolar, o projeto de construção do JE foi empreendido com 23 alunos de uma turma de 7º ano, com idade entre 11 e 13 anos, oriundos de diversos bairros da cidade de Florianópolis, principalmente do chamado Córrego Grande, onde se encontra a escola, e Serrinha, uma comunidade localizada a aproximadamente seis quilômetros de distância. Embora a maioria morasse nas proximidades, havia sujeitos que viviam em outras localidades e, por razões diversas, seja pelo trabalho dos pais ou pela proximidade com a casa de outros familiares, estudavam em uma escola distante de suas residências. Esta

turma vem se mantendo a mesma desde os anos iniciais, com exceção de poucos estudantes que se transferiram, então já se conheciam há muitos anos e estavam habituados uns com os outros.

A respeito do perfil do grupo, em parecer diagnóstico escrito pela professora no início do ano letivo, documento produzido através de uma sondagem de quatro aspectos principais (avaliação objetiva de algumas habilidades de leitura, geralmente previstas nas avaliações de larga escala, realizada em sala de aula com os estudantes através de questões baseadas nos descritores da *Prova Floripa*; aspectos relacionados à escrita, através de uma produção de texto realizada em sala de aula; avaliação diagnóstica da expressão através da linguagem oral; e avaliação subjetiva tanto de aspectos atitudinais quanto de aspectos pedagógicos observados no primeiro mês de convivência com os estudantes), foram identificadas algumas características que se mostraram importantes para o planejamento das atividades que seriam desenvolvidas durante o projeto do JE.

Com relação à leitura, na avaliação diagnóstica realizada, observou-se que, a partir dos textos apresentados (lenda e tirinha), as maiores dificuldades encontradas foram: inferência na significação das palavras; inferência a partir de informações do texto; pontuação; tratamento de informações vindas de textos distintos; relação de causa/consequência e a identificação das partes do texto (situação inicial, conflito e desfecho), respectivamente. No momento da leitura, durante a aplicação da avaliação, a turma demonstrou certa dificuldade em compreender a tirinha e outro aspecto a ser mencionado, que foi recorrente durante o ano em outras atividades, inclusive durante o projeto pedagógico empreendido: a dificuldade em interpretar os enunciados das questões, que geralmente precisavam ser lidos coletivamente e explicados várias vezes para que fossem compreendidos, demonstrando que havia a necessidade de proporcionar atividades que focalizassem a leitura durante o ano letivo.

A respeito da escrita, na atividade de sondagem, que consistiu em ouvir uma lenda e reescrever a história ouvida, as produções mostraram uma narração escrita de maneira fiel ao texto original. Os textos apresentados pela turma foram coerentes, apresentaram sentido e encadeamento de ações que culminaram no desfecho, revelando que os estudantes já estavam familiarizados com escrita de textos em gêneros narrativos. Em alguns aspectos relacionados ao uso da linguagem escrita, porém, apresentaram problemas, com destaque para coesão (cadeia referencial, utilização de conectivos); pontuação; ortografia: concordância e paragrafação, principalmente. De uma maneira geral, os

resultados foram heterogêneos: havia desde textos com poucos ou alguns desvios, como também alguns casos em que se evidenciaram significativas dificuldades de expressão através da linguagem escrita. Esses últimos foram poucos, mas mesmo com limitações de conhecimentos textuais, os educandos conseguiram escrever suas histórias. Como elencado acima, foram constatados problemas de coesão e pontuação na grande maioria dos textos, assim como questões ortográficas, principalmente relativas à confusão entre sons (s, ss, ç, c) e escrita de palavras a partir da oralidade como “tava/ deixo/ falo/ pego/ vio” (para significar deixou, falou, pegou, viu). Além dos desvios citados, problemas de concordância também foram recorrentes.

Em atividades que demandavam a oralidade, como interpretação de imagens, levantamento de hipóteses e conhecimentos prévios dos estudantes e impressões sobre as leituras realizadas em sala de aula, a turma se mostrou articulada e confortável para falar em público. Um aspecto frágil foi a escuta, visto que havia grande ansiedade em se colocar, mas pouca paciência para ouvir o outro. Através de avaliação subjetiva, realizada a partir das impressões da professora durante as aulas, pode-se considerar uma turma agitada e que embora os alunos estivessem na fase da pré-adolescência, ainda se mostravam infantis e necessitavam de um direcionamento bem claro sobre os objetivos e as instruções das atividades que seriam propostas. No entanto, se tratava de alunos participativos e mesmo os que apresentavam muita dificuldade realizavam todas as atividades. A respeito dos aspectos atitudinais, alguns educandos tinham o hábito de falar muito alto, mesmo quando iam conversar com quem estava próximo – o que foi trabalhado constantemente durante o ano letivo, assim como algumas situações de desrespeito entre os colegas. A partir do constatado acima, durante o ano, e principalmente durante o projeto do JE, foram priorizadas atividades que exercitassem a capacidade de ouvir diferentes opiniões, a concentração e atenção durante a leitura, o respeito à fala do outro e processos de diálogo e negociação baseados no respeito e em preceitos democráticos.

A professora-pesquisadora é licenciada em Letras Português- Inglês pelo Centro Universitário de Franca Uni- FACEF (2011). Atualmente é mestranda do Curso de Mestrado Profissional em Letras (UFSC- 2016-2018). Atua como professora desde 2012, embora trabalhasse em escolas do Estado de São Paulo e da Prefeitura Municipal de Franca – SP, em cargos administrativos, desde o ano de 2009. Tem experiência com Educação de Jovens e Adultos, no Ensino Fundamental e Ensino Médio, além de participação em programas de reforço escolar

empreendidos no ensino estadual, em São Paulo e Santa Catarina. Lecionou em escolas do Estado de São Paulo e Santa Catarina e desde o ano de 2014 é professora de Língua Portuguesa na rede municipal de Florianópolis. Na escola que se configura como campo de estudo, a profissional iniciou suas atividades em fevereiro de 2017, desempenhando atividades com alunos de 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental na disciplina de Língua Portuguesa.

3.3 DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

O projeto com o Jornal Escolar foi desenvolvido entre outubro e dezembro de 2017, durante as aulas de Língua Portuguesa da turma 71, no período matutino. Durante esse tempo, contamos vinte encontros, quando foram desenvolvidas diversas atividades que envolveram desde reflexões e reuniões para discussão e deliberação a respeito de tópicos de interesse para o projeto, a atividades de produção e revisão textual escrita, pesquisa, exposição oral, análise linguística e leitura, tanto de mídias quanto de textos jornalísticos.

A professora-pesquisadora já havia trabalhado em anos anteriores com o jornal em sala de aula. No ano de 2016, por exemplo, orientou a produção de um JE em uma escola da rede Municipal de Florianópolis. No entanto, os projetos com o JE empreendidos anteriormente, inclusive o de 2016, foram marcados por dois aspectos principais: um forte direcionamento das atividades de produção do jornal por parte da professora (com relação aos assuntos e ao perfil da mídia a se produzida) e atividades de leitura baseadas em textos provenientes de jornais pertencentes a grandes grupos de mídia. Isso se deve, em parte, ao acesso limitado a diferentes tipos de jornais, pois encontrava à disposição na biblioteca somente uma opção de jornal (pertencente a um grande grupo de mídia) e, geralmente, as mídias alternativas (de igreja, de bairro, etc.) não são facilmente encontradas. Por outro lado, enfatizava o desenvolvimento linguístico mais do que uma visão crítica dos discursos veiculados pelos jornais lidos.

Assim, o trabalho empreendido nessas experiências atesta os achados de Bonini (2011a) quanto ao caráter do trabalho que geralmente é realizado com o JE: embora chegassem a resultados importantes para aprendizagem dos alunos e desenvolvesse um veículo de circulação real dos textos produzidos na escola, as atividades não envolviam um posicionamento crítico com relação ao papel das diferentes mídias e dos discursos veiculados nas mídias dominantes, nem desenvolviam o protagonismo juvenil da maneira como poderia ser desenvolvido caso os

estudantes assumissem a responsabilidade pelas decisões relativas à mídia a ser produzida.

Desta maneira, em face da necessidade de um projeto de dissertação, aceitou-se o desafio de tentar compreender como ocorre a prática de leitura de textos jornalísticos a partir de uma perspectiva crítica, durante a construção de um jornal escolar de autoria dos estudantes, sem perder de vista a prática de referência, o contexto escolar e as práticas inerentes a este âmbito. Com o projeto definido, foi de grande valor o trabalho cooperativo realizado com a pesquisadora Gabriela Rempel, doutoranda em linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina e participante do projeto “O jornal escolar como mídia comunitária e o ensino de Língua Portuguesa” sob a orientação do professor Dr. Adair Bonini. Em primeiro lugar, a pesquisadora disponibilizou diversos jornais comunitários, material conseguido através de um levantamento realizado dessas mídias impressas existentes em Florianópolis (REMPEL, em elaboração). Além disso, acompanhou os encontros, auxiliando os estudantes e a professora com conhecimentos relativos a essas mídias e ao discurso jornalístico. Por último, ela continuará sua pesquisa no ano de 2018, dando continuidade e ampliando o trabalho realizado em 2017, relatado nesta dissertação, com vistas a auxiliar a escola a estabelecer o JE como uma mídia da comunidade escolar em questão.

O projeto pedagógico de construção do JE teve como foco, por meio das atividades desenvolvidas com uma turma de sétimo ano, o aprimoramento do olhar crítico para os diferentes discursos que se colocam através dos veículos midiáticos e o aperfeiçoamento do uso da linguagem através da leitura e produção de diferentes textos, além do incentivo ao protagonismo dos estudantes no percurso de produção da mídia. A partir desse objetivo, a experiência contou com cinco etapas concluídas, a saber:

1 *Apresentação e reunião deliberativa*: Nesta primeira etapa foi apresentado o projeto para a turma, assim como a pesquisadora Gabriela, que acompanharia e auxiliaria o trabalho, e foi realizada uma conversa sobre mídias jornalísticas para levantar os conhecimentos e posicionamentos dos estudantes a respeito do assunto. Após isso, ocorreu a primeira reunião do grupo quando, através de votação, os alunos escolheram um instrumento coletivo de avaliação. De acordo com o que foi acordado, foi construído um mural onde foram registradas as atividades realizadas para avaliação das etapas concluídas. Neste mural, foram expostas fotografias impressas com legendas escritas pelos estudantes, onde era possível acompanhar visualmente o andamento das

atividades e lembrar para os momentos de avaliação coletiva que foram realizados durante o projeto.

2 Leitura e análise de diferentes mídias jornalísticas impressas:

No levantamento sobre os conhecimentos anteriores realizado na etapa 1, os estudantes revelaram conhecer pouco sobre mídias impressas. Nesse sentido, buscou-se, em um primeiro momento, através da leitura de diferentes jornais impressos (dominantes e alternativos: jornais comunitários, comerciais, de bairro etc.), identificar aspectos observáveis sobre a composição de diferentes mídias jornalísticas, como: assuntos tratados, disposição do texto e imagens, anúncios, preço, localidade de produção etc. Além disso, foi elaborada uma síntese das informações levantadas, seguida de apresentação e discussão sobre as aproximações e distanciamentos verificáveis entre os jornais lidos, buscando assim problematizar alguns pontos além do que estava explícito estruturalmente nas mídias.

3 Estudo de notícias de jornal, a partir da leitura, análise linguística e produção textual:

Esta foi a etapa mais longa, e a iniciamos com a leitura de notícias dos jornais estudados na etapa anterior, atentando para os títulos – foi realizado inicialmente atividades relacionadas à leitura e escrita de manchetes: os alunos escreveram chamadas alternativas para notícias lidas (notícias escolhidas por eles nos jornais de bairro e notícias que a professora selecionou e disponibilizou sem o título original, para que os estudantes elaborassem novos títulos e posteriormente comparassem com o que foi escolhido pelo jornalista na publicação, problematizando os sentidos criados a partir de diferentes escolhas linguísticas).

Ainda tratando das manchetes, foram realizadas atividades de leitura e análise de manchetes/notícias que abordavam o mesmo fato em jornais diferentes, aprofundando a reflexão sobre o papel da mídia, entre outros temas abordados. Foram analisados nos títulos lidos alguns aspectos linguísticos, como o uso dos verbos no presente do indicativo, a posição do sujeito e a escolha do vocabulário, incluindo sempre a reflexão sobre o sentido dessas escolhas nos textos lidos.

Após isso, seguiram-se atividades de leitura coletiva de notícias, com todos os estudantes: uma notícia local escrita por uma mídia alternativa e uma notícia de alcance nacional, produzida por uma grande empresa de mídia, tratando de temas diferentes. As atividades propostas para essas leituras incluíram discussões sobre os temas, a estrutura do gênero, o discurso citado e o efeito de credibilidade que decorre do seu uso, os diferentes verbos de elocução e seus sentidos no texto jornalístico, o uso de adjetivos, substantivos e advérbios marcando pontos de vista,

entre outros aspectos abordados. Por último, foi solicitado que os estudantes assistissem a uma notícia na TV e trouxessem os elementos principais anotados sobre o fato noticiado (O que, onde, como, quando e o porquê) para que em sala produzissem uma notícia atentando para o que havia sido observado nas atividades anteriores. As notícias trazidas foram tema de discussões e problematizações, que levaram a questionamentos do tipo “Por que Estados Unidos e Coreia do Norte são inimigos?” (**RSIS**, Diário de campo, 08 nov. 2017). Os estudantes produziram duas versões de seus textos, um rascunho que foi revisado pela professora e uma segunda versão reelaborada.

4 Reunião de planejamento do JE: Os estudantes se reuniram com o objetivo de definir como seria o jornal da sala e escolheram coletivamente os assuntos, o público alvo e o local de circulação da mídia, os grupos de trabalho e o nome do jornal.

5 Procedimentos de elaboração do JE: pesquisa, produção e revisão textual. Em grupos, os alunos se reuniram conforme a seção designada na reunião anterior e iniciaram o planejamento do que seria escrito. Nesta etapa, foram trazidas algumas orientações sobre o processo de levantamento de informações para a escrita e sugestões sobre como e onde realizar pesquisas e sobre os assuntos escolhidos.

Em seguida, na sala informatizada, os estudantes pesquisaram sobre os assuntos que iriam escrever e foram orientados sobre os sites e as informações contidas em blogs, *Wikipédia*, vídeos e em portais de notícias. Nesse sentido, foi sugerido que durante o processo de pesquisa que os alunos cruzassem informações de diferentes sites, buscando atentar para as diferentes visões/versões existentes sobre os assuntos. Nos últimos encontros, os estudantes elaboraram questionários, entrevistas e aplicaram com os alunos e funcionários da escola, realizando, ao final e a pedido da professora, uma síntese escrita das informações levantadas. A partir disso, produziram um rascunho do texto a ser publicado e, uma vez com os textos em mãos, a professora deu sugestões para melhorá-los. Eles realizaram a reescrita digitando nos computadores, auxiliados sempre pela professora-pesquisadora e pela pesquisadora participante no projeto. Todos seguiram as etapas até a elaboração do rascunho, mas em função do final do ano, vários estudantes não participaram das aulas em que aconteceram as etapas de revisão e digitação do texto final.

3.4 INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS

O presente projeto se delinea nos moldes da Pesquisa Participante (DEMO, 2004) e gira em torno de dois eixos que se complementam, a

saber: a leitura de textos jornalísticos e a elaboração de um jornal escolar pelos estudantes. Durante a pesquisa, em consideração a esse contexto e às questões de pesquisa, foram gerados dados principalmente através da observação-participante (FLICK, 2004), que teve lugar ao longo de todo o processo através do diário de campo (MINAYO, 2004), assim como a pesquisa documental, por meio dos documentos produzidos no bojo dessa mesma pesquisa.

A observação participante é um método de pesquisa de campo em que o pesquisador além estar presente e atuar como membro do grupo em que acontece o evento a ser estudado, influencia os acontecimentos através da sua participação ativa. Esse método pode ser entendido tanto como um estilo a ser adotado na etnografia, quanto em outra situação de pesquisa em que várias técnicas podem ser adotadas. Nessa última perspectiva, que é a adotada neste trabalho, a observação direta é combinada com outros métodos de coleta de informações, como a análise de documentos, entrevistas, entre outros, a fim de “mergulhar de cabeça no campo” (FLICK, 2004, p.152).

Assim, é desejável que o observador tenha uma perspectiva interna ao campo, tanto quanto um olhar sistemático a partir de uma posição externa do evento estudado. Dessa forma, “Os pesquisadores que procuram obter um conhecimento sobre as relações no campo estudado que transcenda a compreensão cotidiana devem também manter aquela distância de um ‘pesquisador que atue profissionalmente como um estranho’” (FLICK, 2004, p. 155). Segundo Flick (2004), na observação participante o pesquisador deve documentar através de descrições detalhadas os eventos ocorridos no campo, visto que acontecimentos e incidentes significativos podem se perder caso não sejam anotados. A esse respeito, Minayo (2004) destaca que, antes de se iniciar o trabalho de pesquisa, é recomendável que se crie um guia e se defina o que será pesquisado, assim como a abrangência de espaço e tempo a ser documentado. A abrangência das situações sociais a serem pesquisadas pode ser descrita para fins observacionais, segundo Flick (2004), em nove dimensões: *espaço* (local), *ator* (pessoas), *atividade* (conjunto de ações realizados pelos atores), *objeto* (as coisas físicas presentes), *evento* (conjunto de atividades realizadas pelos atores), *tempo* (a sucessão ocorrida no decorrer do tempo), *meta* (objetivos) e *sentimento* (emoções). Se não houver a possibilidade de realizar uma longa observação que inclua várias dimensões, o pesquisador deve realizar seleções e, nesse sentido, Flick (2004) levanta alguns questionamentos pertinentes a serem levados em consideração previamente:

Como conseguir encontrar aquelas situações nas quais se possa presumir a ocorrência de atores relevantes e atividades interessantes? Ao mesmo tempo, como conseguir selecionar situações que sejam o mais diferente possível umas das outras, a partir do espectro dos eventos de um dia comum, a fim de aumentar a variação e a variedade do que é de fato observado? (FLICK, 2004, p.155)

Yin (2005), em seu trabalho sobre o estudo de caso, levanta vantagens e desvantagens do uso de alguns instrumentos. No caso da observação participante, são destacados os seguintes aspectos positivos: trata dos acontecimentos em tempo real, juntamente com aspectos do contexto imediato, além de perceber comportamentos e relações interpessoais. Entre os fatores que dificultam esta abordagem estão a seletividade, o longo período de tempo que demanda a interferência do pesquisador, que pode modificar o evento e, finalmente, a manipulação tendenciosa por parte do observador participante. Flick (2004), por sua vez, aponta como fragilidades deste instrumento os problemas de acesso ao grupo a ser pesquisado e a transformação do pesquisador em nativo, perdendo assim o olhar de observador externo. As contribuições para o desenvolvimento para a pesquisa qualitativa residiriam na elucidação dos conflitos entre a participação e a distância esperada de um pesquisador. O registro da observação participante deve ser realizado por escrito, em um *diário de campo*, conforme as orientações a seguir:

Nesse caderno, o investigador deve anotar todas as informações que não sejam o registro das entrevistas formais. Ou seja, observações sobre conversas informais, comportamentos, cerimoniais, festas, instituições, gestos, expressões que digam respeito ao tema da pesquisa. Fala, comportamentos, crenças, hábitos, usos, costumes, celebrações e instituições compõem o quadro das representações sociais. (MINAYO, 2004, p.194)

Para fins desta pesquisa, o *diário de campo* foi produzido em um arquivo digital, onde após cada encontro a professora-pesquisadora descrevia os acontecimentos seguindo o seguinte direcionamento: 1) descrição do planejamento para o encontro; 2) andamento da atividade realizada; 3) registro de falas, impressões e reações dos estudantes 4) avaliação da atividade. O último item, referente à avaliação, foi registrado quando, por algum motivo, as atividades não correram conforme o esperado no início, como uma avaliação do planejamento realizado ou quando houve a necessidade de repensar atividades posteriores em função

de alguma situação específica. A respeito do conteúdo escrito no diário de campo, é importante frisar o distanciamento entre o momento da ocorrência e o da documentação desses eventos, que permitiu uma reflexão sobre o que seria relevante para a pesquisa. Dessa maneira, assumimos aqui o caráter subjetivo das anotações existentes neste instrumento, que foram realizadas a partir de um ponto de vista que, além de estar relativamente distante temporalmente das atividades em questão, não é único, nem representa a totalidade da realidade vivida no interior da experiência relatada.

No decorrer do projeto proposto, além do *diário de campo* foram produzidas *atas das assembleias realizadas e produções escritas*. Esses documentos produzidos pelos participantes fazem parte da *pesquisa documental*. Segundo Sá-Silva, Almeida e Guindane (2009), a pesquisa documental é “um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos.” (SÁ-SILVA, ALMEIDA, GUINDANE, 2009, p.5). Segundo os autores, este procedimento de pesquisa se configura como uma rica fonte de informações para as Ciências Humanas e Sociais, na reconstrução de uma história vivida e permite “acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social” (SÁ-SILVA, ALMEIDA, GUINDANE, 2009, p.2).

Dessa forma, na pesquisa documental, são analisados diversos documentos que, de acordo com Segundo Sá-Silva, Almeida, Guindane (2009), são entendidos como materiais escritos que ainda não receberam tratamento científico, diferentemente de fontes bibliográficas. Os documentos são, então, registros de diferentes naturezas produzidos pelo ser humano, que possam ser consultados e estudados. Nesse sentido, a partir do trabalho de pesquisa foram geradas *atas* e produções textuais diversas: as *atas* em duas reuniões em que foram discutidos aspectos relacionados ao projeto do jornal escolar, de maneira a documentar decisões realizadas coletivamente; os textos escritos pelos estudantes foram feitos durante diferentes encontros e dizem respeito a atividades escritas de reflexão e interpretação baseadas em discussões e leituras realizadas em sala de aula; e elaboração de textos relacionados à confecção do jornal escolar.

Entendemos que este aparato instrumental nos permitiu construir uma perspectiva do processo de desenvolvimento tanto da produção do jornal escolar, quanto das práticas de leitura de mídias jornalísticas, gerando dados possíveis de, por meio do referencial teórico assumido, lançar luz às problematizações que motivaram o início do processo de pesquisa.

3.5 DIRETRIZES DE ANÁLISE

A análise dos dados gerados através dos instrumentos acima elencados se deu em um processo essencialmente longitudinal, acompanhando-se três aspectos que abrangem as questões de pesquisa:

1) O modo como as práticas de leitura se desencadeiam e que tipo de saber vai entrar em questão na construção das práticas. Nesse item, contemplamos, além do processo de leitura, os debates e posicionamentos assumidos pelos sujeitos participantes frente aos temas abordados;

2) As possibilidades de inserção em práticas coletivas que demandem processos democráticos de dialogação e negociação durante a construção do jornal escolar

3) A utilização de gênero e a construção de práticas de linguagem durante o período de produção do JE.

4 ANÁLISE

Os dados gerados durante o projeto de construção de um JE com uma turma de sétimo ano de uma escola pública da Prefeitura Municipal de Florianópolis, através dos instrumentos descritos anteriormente, proporcionaram uma visão ampla do processo empreendido, como também ofereceram uma visão pontual dos eventos em que os sujeitos participaram, de leitura de mídia e textos jornalísticos, assim como de discussões, atividades de análise linguística e produção textual. Além desses eventos, houve ainda momentos em que a participação em reuniões de decisão e deliberação proporcionou aos estudantes a oportunidade de se envolverem em práticas democráticas de diálogo e negociação em prol de um projeto coletivo. Por último, os participantes tiveram a oportunidade de participar dos processos que envolvem a produção de um jornal escolar, desde a sua idealização até o levantamento de informações e a escrita dos textos a serem publicados, tendo em vista um leitor em potencial e um veículo de circulação para essas produções que representasse a voz do grupo social que o produziu.

Buscando discutir o problema de pesquisa – compreender a leitura de textos jornalísticos como parte do percurso de construção de um jornal escolar que se configure uma mídia dos estudantes alternativa às dominantes e que possa contribuir no processo de formação dos sujeitos –, a presente seção considera as relações entre leitura, gênero e reflexão crítica, assim como a participação em eventos democráticos que acreditamos contribuir para formação dos sujeitos, a partir da situação de produção de um jornal escolar.

No entanto, pensar um projeto que envolva a leitura de textos jornalísticos a partir de um posicionamento crítico, desenvolvendo um projeto de construção de mídia não-modelado pelo jornalismo dominante, não garante a formação crítica dos estudantes; essa transição da consciência (FREIRE, 2009 [1967]) é um processo que abrange toda a formação dos sujeitos e é de complexa mensuração (impossível, talvez). Tendo isso em vista, admitimos, conforme Bonini (2017) sugere, que o processo de leitura envolvido na produção de um JE de maneira crítica pode contribuir para que os educandos consigam “se colocar na origem do discurso, concebendo um projeto autoral e interativo, passando por *momentos* de dialogação e transitividade da consciência.” (BONINI, 2017, p.179, grifo nosso). Dessa maneira, na análise dos dados gerados, buscamos *momentos* que foram, a nosso ver, produtivos no sentido de contribuir para a formação crítica dos educandos, momentos esses que, para fins analíticos distinguimos em: *momentos de práticas de leitura*,

momentos de participação em eventos democráticos e um momento dedicado à reflexão sobre as escolhas dos estudantes para a mídia que seria construída.

Para conseguir lançar luz ao questionamento proposto, nos baseamos no aporte teórico desenvolvido no capítulo 3, principalmente nas ideias relacionadas à Análise Crítica de Gêneros conforme proposta por Bonini (2013), para focalizar os momentos de participação em eventos democráticos e nas reflexões acerca do Gênero e da leitura de mídias e texto jornalístico, operacionalizamos ideias e conceitos de autores que trataram desses temas, dos quais destacamos, entre outros, Bakhtin (1997 [1952/53]; [VOLOCHINOV], 2006 [1929]), em termos de gênero e Fairclough (2001[1992];2003), em termos das práticas sociais e discursos.

4.1 MOMENTOS DE PRÁTICAS DE LEITURA

A prática de leitura foi um dos principais aspectos trabalhados durante o projeto empreendido: foram diversas as estratégias e os textos lidos e discutidos em sala de aula. Diferentes textos jornalísticos, com ênfase nas notícias, pertencentes a variados veículos, se tornaram tópico de análise e discussão. A seguir, expomos dados referentes a três momentos de práticas de leitura, em três atividades distintas, que possibilitaram o encaminhamento de reflexões acerca do processo de leitura de mídias e textos jornalísticos a partir de uma perspectiva crítica.

4.1.1 Leitura de mídias

O objetivo da atividade de leitura no projeto era que os estudantes pudessem identificar aspectos observáveis sobre a composição de diferentes mídias jornalísticas (jornais de grande circulação, jornais comunitários, sites da internet de diferentes agências, etc.), tais como: assuntos tratados, disposição do texto e imagens, anúncios, preço, localidade de produção etc. Essa atividade durou três encontros e se justificou porque em uma conversa inicial, a turma afirmou conhecer pouco sobre o jornal e os textos jornalísticos, visto que não tinham o hábito de ler esta mídia impressa e somente haviam tido contato em um ano anterior, através de um trabalho pontual realizado durante apenas uma aula. Nessa mesma conversa, fizemos um levantamento dos jornais conhecidos por eles; e, das mídias citadas, todas pertenciam a grandes empresas de mídia, com exceção de uma, citada por um dos estudantes: o jornal da igreja. Assim, a pesquisadora Gabriela cedeu diferentes jornais

alternativos da região de Florianópolis, provenientes de um levantamento realizado para sua tese (REMPEL, em elaboração) para que a turma tivesse contato com uma variedade de discursos e modelos de mídia.

A professora solicitou inicialmente que os estudantes formassem duplas de trabalho para que juntos, de maneira colaborativa, conseguissem realizar a tarefa proposta. Após isso, foram distribuídos diferentes jornais, um para cada dupla. Entre os jornais selecionados havia dois comerciais, pertencentes a um grande grupo de mídia: 1 jornal da Universidade, 2 jornais vinculados a instituições religiosas; jornais de bairro ou comunitários, de diferentes regiões da grande Florianópolis. Quando a distribuição estava sendo realizada, os estudantes que não receberam os comerciais reclamaram do jornal que haviam recebido, pedindo a troca por um que, aparentemente, seria “melhor”. No entanto, a professora e a pesquisadora participante insistiram na importância do trato com diferentes tipos de mídias, não apenas as mais conhecidas.

Foi solicitado que as duplas olhassem a estrutura e os conteúdos de todo o jornal, folheando-o livremente, o que durou entre cinco e dez minutos. Após esse tempo, os estudantes foram se dispersando e a professora escreveu na lousa informações que deveriam ser encontradas e anotadas no caderno. As informações eram as seguintes: *nome do jornal, data, ano, preço, periodicidade, local, abrangência, manchete, imagens, chamadas*. Os estudantes tiveram dúvidas sobre como encontrar e o que seria o ano, abrangência, manchete e, principalmente, periodicidade. Outro aspecto que levantou dúvidas foi o local, visto que muitos jornais eram de um determinado bairro ou região do município e não estava clara a localização, dessa forma, foram orientados a buscarem pistas, como através de notícias e dos anúncios publicitários, para conseguirem inferir a origem do jornal analisado.

Nesse momento foi de grande ajuda o conhecimento da pesquisadora Gabriela sobre os jornais comunitários, visto que ela, em seu levantamento, conheceu os editores e visitou os lugares onde essas mídias eram produzidas. No final desta etapa, todos conseguiram localizar as informações com seu colega e com a ajuda da professora e da pesquisadora participante. Alguns estudantes reclamaram que a tinta dos jornais sujava as mãos e o caderno; a partir disso, teve início uma conversa sobre os materiais utilizados na produção de um jornal. Nessa conversa houve uma comparação entre o jornal, livros e revistas, buscando chegar a uma conclusão dos motivos subjacentes ao uso de determinados materiais em um ou outro suporte. Os estudantes, após verificarem a periodicidade da revista e do jornal, chegaram à conclusão

de que no jornal se usava um material de qualidade inferior devido ao custo.

Em seguida, foi solicitado que as duplas listassem os cadernos, as seções, os assuntos abordados em cada seção e os tipos de textos identificados. Para a realização desta etapa, foi explicado brevemente o que era seção e o que se esperava ser identificado nos jornais lidos. Durante a atividade, os estudantes apresentaram muitas dúvidas e acabaram se dispersando: vários solicitavam ajuda ao mesmo tempo e ficavam impacientes em esperar para serem atendidos. A etapa de análise se iniciou já próximo ao horário de saída e quando terminou o tempo da aula, somente duas duplas haviam conseguido terminar a atividade proposta.

Antes de retomar o exercício, no início do encontro seguinte, foi necessário empreender uma conversa avaliando coletivamente a atividade da aula anterior. Vários estudantes alegaram que a primeira parte da análise das mídias foi interessante, mas a segunda parte (identificar assuntos, cadernos, seções e tipos de texto) havia sido maçante. Assim, levando em consideração a opinião dos estudantes, e tendo em vista a prática do diálogo, buscou-se frisar a importância de concluir a atividade proposta, no sentido de conhecer como os jornais são feitos para assim ter melhores referências quando ocorresse a construção do jornal escolar. Foram apresentados, assim, argumentos que se mostraram válidos para os estudantes, mas ao mesmo tempo tentando entender o ponto de vista expresso por eles.

Pode-se interpretar a aceitação da primeira parte do exercício pela facilidade em encontrar as informações solicitadas: nome do jornal, manchete, data etc., são aspectos explícitos e recorrentes nos jornais lidos, embora apresentem algumas diferenças de um para outro. Já quando o resultado da atividade dependia da leitura de notícias/manchetes e interpretação, buscando o assunto abordado, a atividade ultrapassou a simples identificação de informações explícitas, tirando os estudantes de uma zona de conforto. Outra dificuldade encontrada foi a questão das seções e cadernos: vários dos jornais não tinham cadernos e as seções eram compostas de forma diferente em cada mídia, algumas vezes sem uma separação clara, o que dificultou o processo e gerou muitas dúvidas. Também era o primeiro contato com essas noções (seção, caderno), e houve algum estranhamento por parte dos educandos. Conforme afirma Figueiredo (2006), atividades que demandam a simples localização de informações no texto e não demandam reflexão e posicionamento, embora possam ser utilizadas, por si só não colaboram com toda a potencialidade para a formação de um leitor crítico, por isso a atividade

proposta foi mantida para que fosse concluída, apesar da avaliação por parte da turma não ter sido positiva. No entanto, antes de retomar o exercício, a professora explicou detalhadamente o que esperava, mostrando em um jornal como são agrupadas as notícias em cadernos e seções, lendo várias manchetes e lides e discutindo o assunto presente, assim como a seção e o caderno em que os textos lidos estavam inseridos, a fim de deixar mais claro o que era para ser feito. Os estudantes se agruparam novamente e concluíram a atividade sem maiores problemas e, posteriormente, foram colocadas no quadro instruções para a confecção de cartazes para a apresentação das informações levantadas durante a leitura. Após isso, os grupos se organizaram para construir os cartazes que iriam formar um comparativo das diferentes mídias analisadas.

Ao solicitar a construção de cartazes, a professora não trouxe modelos para leitura, presumindo que, por ser bastante solicitado no ambiente escolar desde os anos iniciais, fosse um gênero que os alunos já dominassem. No entanto, enquanto os estudantes trabalhavam, pôde-se perceber que muitos não teriam sucesso no objetivo de seus textos (apresentar para a turma as informações pesquisadas no jornal), seja pelo mal aproveitamento do espaço da folha, seja pelo tamanho da letra com que escreveram, que não ficaria visível para os colegas à distância. Grupo por grupo, a professora orientou as correções, solicitando a elaboração de rascunhos, sempre destacando que os cartazes deveriam ser legíveis para a turma durante a apresentação. Em razão disso, dois grupos tiveram que refazer o trabalho.

Com os cartazes em mãos, a turma formou um círculo e os grupos apresentaram sua pesquisa. Durante a apresentação, a professora e a pesquisadora participante iam destacando e comparando os aspectos dos diferentes jornais, sua periodicidade, alcance, entre outros. Um ponto interessante que surgiu nas apresentações foi a possibilidade de comparar e problematizar diferenças e aproximações encontradas, como o preço, por exemplo. Dos jornais lidos, somente dois (pertencentes a grupos dominantes) continham preço e esses eram impressos em folhas maiores, com mais seções, abrangência maior e com publicação diária. Entre os outros jornais analisados (jornais de bairro, de igreja, etc.), nenhum era diário: havia jornais mensais e semanais, todos com distribuição gratuita. Esses jornais alternativos também não possuíam cadernos e alguns não eram organizados em seções, mas de acordo com temáticas, como saúde, bairro etc. Ao contrário dos comerciais, os jornais alternativos contavam com uma abrangência menor, tendo sua circulação, na maioria das vezes, limitada ao contexto de origem: bairro, igreja, universidade etc.

Com base nessas constatações, buscou-se refletir sobre a questão do poder dessas mídias e ficou evidente para a turma que os jornais comerciais têm poder de alcance maior, pois o público leitor não se limita a um bairro ou instituição, assim como meios econômicos, visto que os leitores pagam pelos exemplares. Foram levantadas hipóteses sobre como os jornais gratuitos conseguem arcar com os custos e alguns citaram os anúncios publicitários, assim como os estudantes que analisaram os jornais pertencentes às instituições religiosas lembraram do dinheiro proveniente das igrejas (dízimo, doações, etc.). Foi ressaltado que, do mesmo modo, os jornais comerciais também ganham com os anúncios e, nesse momento, foi constatado que as pessoas tendem a valorizar os jornais comerciais com sendo mais importantes do que os demais. Para exemplificar o tópico, a professora mencionou o fato ocorrido no início da atividade, quando a maioria reclamou do jornal recebido, preferindo os jornais maiores e mais conhecidos.

Através dessa atividade, os estudantes puderam, num primeiro momento, conhecer melhor a estrutura e organização da mídia jornalística impressa, através do contato e discussão sobre diferentes jornais. De acordo com as discussões empreendidas no capítulo 2, a problemática da leitura na formação dos sujeitos se encontra além do ensino das formas linguísticas: um aspecto importante nesse sentido é disponibilizar o acesso a diferentes textos e gêneros, dos quais os presentes na esfera jornalística têm destaque pela sua importância na sociedade e um lugar consolidado nos currículos de Língua Portuguesa do Ensino Básico. Assim, partindo de uma perspectiva crítica da leitura para o tratamento de textos jornalísticos na sala de aula, com base nas considerações de Bonini (2017) e Caldas (2006), foram oferecidos aos educandos diferentes suportes que representam vozes sociais, veiculando discursos distintos. Conforme afirma Bonini (2017), os jornais comunitários são uma alternativa ao jornalismo dominante:

Os jornais comunitários são mídias alternativas ao jornal convencional e, como tal, em alguma medida questionam o papel dominante desse último. Ou seja, são projetos contra-hegemônicos em diversos graus de oposição, a depender dos grupos e práticas aos quais estejam ligados. (BONINI, 2017, p. 171)

Podemos entender que um posicionamento crítico de resistência ao discurso veiculado pela grande mídia é a valorização dos jornais comunitários no ambiente escolar, de maneira a proporcionar aos estudantes opções de leitura que não se limitem às versões oferecidas pela grande imprensa, visto que, de acordo com Fairclough (2003), as práticas

discursivas, em articulação com outras práticas, moldam e são moldadas por estruturas mais amplas e abstratas, as conjunturas, assim como por eventos concretos. Por isso, ao promover novas práticas de leitura que de alguma forma se oponham ao discurso dominante, operamos na brecha de possibilidade, visto que as relações de dominação existem em relativa estabilidade, podendo ser superadas a partir da rearticulação das práticas sociais que as sustentam.

Consideramos que os momentos em que foram realizadas as leituras durante esta atividade foram proveitosos para os estudantes: além de construírem conhecimentos sobre as mídias, eles também aprimoraram seus saberes sobre diferentes gêneros e textos, visto que observaram esses aspectos nos jornais analisados. Da mesma forma, existia uma finalidade: a construção de um jornal com a turma no final do projeto - este momento de leitura de mídias foi importante no sentido de ampliar o repertório dos educandos, o que influenciou as escolhas durante a seleção dos assuntos a serem abordados na construção de uma mídia autônoma. Descrevemos mais detalhadamente as escolhas realizadas pelos estudantes quando do planejamento do jornal escolar na seção destinada à análise dos *momentos de reflexão sobre o gênero*, na seção 4.3.

4.1.2 Leitura de textos jornalísticos

Durante o andamento do projeto, foi enfatizado o trabalho com a leitura de diversas notícias presentes em diferentes mídias, tanto dominantes, quanto alternativas, analisados pelos estudantes. Para fins de análise, selecionamos duas atividades empreendidas: uma desenvolvida através da comparação entre manchetes tratando de um mesmo assunto em diferentes mídias e outra tratando da leitura integral de uma notícia pertencente à grande mídia, analisando tanto aspectos linguísticos como discursivos presentes. Selecionamos as referidas atividades por identificar durante estes encontros debates mais aprofundados e que se tornaram, na nossa concepção, produtivos em termos de reflexão crítica durante atividades pedagógicas envolvendo a leitura de textos jornalísticos.

4.1.2.1 Leitura de manchetes em duas diferentes mídias: O caso da operação da PF na UFSC

Esta atividade durou dois encontros (quatro aulas) e teve como objetivo realizar uma leitura comparativa de um mesmo assunto apresentado de formas diferentes por duas mídias, discutindo a temática presente e buscando analisar a composição do discurso jornalístico

através das escolhas presentes nos textos. Para tanto, foram projetadas duas notícias presentes em sites da internet para os estudantes.

Antes disso, para levantar alguns conhecimentos e começar um debate, iniciamos o trabalho perguntando o que os estudantes sabiam sobre a operação que a Polícia Federal havia realizado na Universidade de Santa Catarina durante o mês de setembro de 2017, investigando desvios de recursos financeiros. Sobre esses eventos recentes, houve um grande movimento das empresas de mídia, na cidade de Florianópolis e no país, noticiando em tempo real funcionários sendo presos, mostrando versões e encontrando culpados antes mesmo do final das investigações oficiais.

Escolhemos trabalhar com esse tema em primeiro lugar pela localização da escola, que fica em um bairro próximo da Universidade e pelo fato de o assunto ter sido amplamente divulgado, além de ser um tema atual e de conhecimento dos estudantes. Este encontro aconteceu algumas semanas após a morte do reitor da UFSC, e durante o período em que aconteceram os encontros com a turma, ocorriam em vários âmbitos (redes sociais, universidade, mídias) discussões sobre a responsabilidade da mídia nos acontecimentos relacionados ao caso. Quando questionados sobre o que sabiam a respeito do assunto, antes de iniciar as atividades de leitura, a aluna **BMOI** disse que o reitor havia sido preso porque roubava dinheiro dos alunos que não tinham condição, no que **ZZUJ** disse que nada havia sido comprovado. Com isso, iniciou-se uma discussão sobre o assunto e **BMOI** se defendeu dizendo que não afirmou que ele roubava, mas que esse havia sido o motivo da prisão. Após o término do breve debate, ficou claro que todos já tinham pelo menos ouvido falar dos acontecimentos recentes, fosse através da TV ou de comentários de outras pessoas.

Selecionamos uma manchete produzida por um grande veículo de mídia do estado de Santa Catarina, que do nosso ponto de vista, pôde representar o teor do que foi noticiado por várias mídias dominantes sobre o caso ocorrido na UFSC, tanto no âmbito regional quanto nacional. Reproduzimos a seguinte figura para a turma (Figura 1), contendo a manchete da notícia, e um estudante realizou a leitura em voz alta:

Figura 1 - Manchete de notícia sobre o caso da investigação da PF na UFSC

DC: MENU VOCÊ ESTÁ EM NOTÍCIAS

Reitor da UFSC é preso em operação da PF que investiga desvio de recursos


14/09/2017 - 07h19min - Atualizada em: 14/09/2017 - 15h51min [Sugira correção](#)

Por
DIÁRIO
CATARINENSE

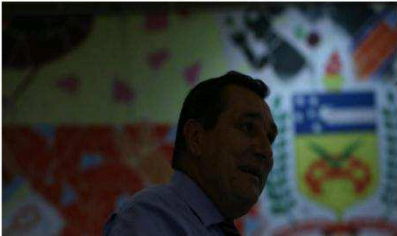
COMPARTILHE:

FACEBOOK 

TWITTER 

PLUS 

PODE ENVIAR 



Fonte: Site Diário Catarinense. Reitor da UFSC é preso em operação da PF que investiga desvio de recursos. 14 set. 2017. Disponível em: <http://dc.clicrbs.com.br/sc/noticias/noticia/2017/09/reitor-da-ufsc-e-presos-em-operacao-da-pf-que-investiga-desvio-de-recursos-9898899.html> Acesso em: 15 out. 2017.

Lida a manchete, houve o questionamento acerca do significado da sigla PF. Inicialmente pareciam não saber: alguns disseram “Prefeitura de Florianópolis”, “Polícia Fiscal”, “Polícia Militar”, mas dentro de alguns instantes vários alunos se lembraram que se tratava de “Polícia Federal”. Em seguida, os estudantes foram questionados a respeito da fotografia da notícia e todos reconheceram imediatamente que se tratava do reitor da Universidade, visto que era a pessoa citada na manchete, e a professora perguntou para os estudantes o que os leitores do jornal, a partir da leitura dessa manchete e da observação da imagem, tendem a pensar a respeito do assunto noticiado. As respostas foram que ele era “vagabundo, ladrão, malfeitor, político” (DIÁRIO DE CAMPO, 8 nov. 2017). A educanda **PCOJ** disse “quem é preso, é preso porque faz coisa errada” (DIÁRIO DE CAMPO, 8 nov. 2017), no entanto, **ZZUJ** reafirmou que nada havia sido comprovado ainda.

Após isso, a fotografia foi analisada mais atentamente: como ela coloca em foco a pessoa do reitor, destacando o seu perfil, e todos concordaram com isso. Nesse momento, a pesquisadora Gabriela atentou para o símbolo da UFSC ao fundo, dividindo o foco da imagem, mas nenhum estudante estranhou a presença do símbolo, visto que era a instituição citada na notícia, embora seja um aspecto relevante na imagem para ser debatido.

A aluna **BMOI** observou que achava que o nome dele era “reitor” e em seguida perguntou se “reitor” era a mesma coisa que “professor”, e nenhum outro estudante soube afirmar com certeza. A esse respeito, a professora pontuou que o cargo em questão era parecido com o de diretor de escola, e **GPAB** disse: “pior ainda” (DIÁRIO DE CAMPO, 8 nov. 2017). Após essas falas, foi questionado o motivo de utilizarem o termo “reitor” e não o nome dele. Apareceram respostas diversas: que era por causa do cargo, não podiam usar o nome dele por causa da lei e por ele não ter sido julgado.

Em seguida, foi sendo explorado o assunto por meio de situações da escola, ou seja, do cotidiano dos estudantes, para explicar o que significa ser um reitor, visto que era um aspecto importante para o texto lido e os estudantes demonstraram não ter conhecimentos das implicações disso para a interpretação. Foi dito que, apesar de ser um cargo de chefia, as decisões na universidade são tomadas coletivamente, com a participação de todos e foram levantados exemplos dos colegiados de classe e de reuniões do conselho deliberativo que ocorriam na escola, onde embora houvesse a figura da diretora (que, assim como o reitor, havia sido eleita democraticamente), as decisões eram tomadas após passarem por colegiados compostos por professores e representantes de pais e alunos, através de diálogo e votação.

Depois disso, um dos alunos perguntou “Professora, por que foram para ele as suspeitas então?” (DIÁRIO DE CAMPO, 8 nov. 2017). Buscando levar os estudantes a refletirem de maneira mais independente, a professora devolveu o questionamento: “Boa pergunta, por que será?”. Embora houvesse a busca da compreensão de eventos complexos através da discussão do que havia sido noticiado e já houvesse uma opinião formada por parte da professora sobre o assunto, que motivou inclusive a escolha dos textos para a leitura, neste momento inicial, ela preferiu dar espaço para os sujeitos refletirem para que chegassem às próprias conclusões, durante e após o andamento das discussões empreendidas nesta atividade, ou seja, que eles realizassem sua própria “leitura”, após os debates sobre o assunto, pois “A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando com quem se comunica e a quem se comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado” (FREIRE, 2001 [1996], p. 42). Acreditamos que o questionamento levantado aponta para uma postura crítica sobre o que foi lido, visto que problematiza o conteúdo noticiado a partir dos conhecimentos discutidos na aula: se haviam várias pessoas envolvidas e as decisões são tomadas coletivamente na instituição pública de ensino, por que a mídia dá

destaque para um indivíduo? Ou, ainda, será que as suspeitas sobre o desvio caíram sobre o reitor realmente, ou a mídia apresentou os fatos desta maneira?

Em seguida, foi solicitado que um dos estudantes lesse o primeiro parágrafo da notícia para que todos escrevessem no caderno de maneira resumida o que entenderam do que havia sido lido até aquele momento (manchete e primeiro parágrafo).

Figura 2 – O primeiro parágrafo da notícia (Diário Catarinense)

O reitor da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Luiz Carlos Cancellier de Oliveira, foi preso na Operação Ouvidos Moucos, deflagrada na manhã desta quinta-feira, pela Polícia Federal. Com apoio da Controladoria Geral da União e Tribunal de Contas da União, a PF desarticulou uma organização criminosa que supostamente desviou recursos para cursos de Educação a Distância (EaD) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Fonte: Site Diário Catarinense. Reitor da UFSC é preso em operação da PF que investiga desvio de recursos. 14 set. 2017. Disponível em:

<http://dc.clicrbs.com.br/sc/noticias/noticia/2017/09/reitor-da-ufsc-e-presos-em-operacao-da-pf-que-investiga-desvio-de-recursos-9898899.html> Acesso em: 15 out. 2017.

Apareceram dúvidas sobre o significado das palavras “desarticulou”, que coletivamente, com a contribuição dos estudantes, foi explicada no contexto da notícia. Após isso, foi discutido o uso do termo “organização criminosa”, usado de maneira relacionada ao nome do reitor, mencionado no início do parágrafo. Houve confusão por parte de alguns com os termos “organização criminosa” e o nome da operação realizada, e, buscando algo que os estudantes já conheciam, a professora participante comparou a operação da PF citada na notícia com a famosa operação Lava Jato, buscando construir um conceito claro para “operação da PF”, ou seja, a empreitada de investigação, em contraste com “organização criminosa”, isto é, os responsáveis pelo crime investigado. O aluno **GPAB** perguntou por que davam nomes às operações e a professora e a pesquisadora participante responderam que não tinham certeza, mas pensavam ser com fins midiáticos, para identificar a operação na divulgação de seus feitos. Também atentamos para o uso do termo “supostamente”, que confirmou o que a estudante **ZZUJ** havia argumentado anteriormente: as investigações ainda não haviam sido concluídas.

Na socialização do que havia sido escrito no caderno, as respostas compartilhadas foram unânimes na compreensão do fato de que a manchete lida levava o leitor do jornal a acreditar que o reitor da UFSC participou de uma organização criminosa que roubou dinheiro, era culpado e havia sido preso por isso. Entendemos que os estudantes, assim

como supomos que a maioria dos leitores desta notícia, realizaram o que chamamos de *leitura preferencial* (HALL, 1980)²⁴, ou seja, aquela que era esperada pelos produtores da notícia que colocaram a figura do reitor como central na notícia em meio a uma situação de crime, isto é, através de um código dominante que busca que seus leitores cheguem a determinado entendimento dos eventos ocorridos. A partir do que nos esclarece Fairclough (2001[1992]), conseguimos entender que as práticas sociais, das quais as práticas discursivas são um momento, são moldadas por estruturas sociais, relações de poder e pela própria prática social em que os sujeitos participantes estão envolvidos. Dessa forma, no caso já mencionado da constituição e ação da grande imprensa em nosso país, é coerente ponderar que o discurso veiculado através de seus produtos de mídia estará relacionado aos interesses dessas instituições. Interesses que se mostram, conforme nos aponta Figueiredo e Bonini (2017), nos esforços empreendidos pela grande mídia em fortalecer um discurso negativo sobre a Educação Pública e seus professores.

Uma *leitura preferencial*, como a realizada inicialmente pelos estudantes, seria a que aceita a culpabilidade sugerida para o professor em destaque, põe em descrédito a instituição educacional citada como um todo, sendo orientada dessa forma para interesses particulares dos produtores do texto jornalístico em questão. Destacamos que apenas um estudante entre toda a turma se colocou de maneira questionadora, afirmando que as investigações ainda não estavam concluídas, mas sem saber argumentar com mais propriedade a respeito da desconfiança sobre o que estava sendo noticiado.

Na continuação da atividade, foi chamada a atenção dos estudantes para o fato de que a maioria das pessoas que leem textos jornalísticos não questiona o que está escrito, tomando o conteúdo apresentado pela mídia como verdade absoluta. Foi destacado o vocabulário usado – “preso”, “organização criminosa” “desvio de recursos”, termos relacionados à palavra “reitor” – a escolha vocabular, o recorte da informação, de como esta foi apresentada com o auxílio da imagem; e como todos esses elementos levam o leitor a atribuir a responsabilidade dos eventos a um sujeito, que foi colocado em foco na notícia, no caso o reitor da Universidade.

Através do que foi discutido até este momento do exercício de leitura, podemos realizar algumas considerações. A primeira diz respeito

²⁴ Utilizamos os termos *leitura preferencial*, *oposicional* e *negociada* com base em uma interpretação destes conceitos de Hall (1980) a partir da ótica crítica e enunciativa, conforme discussão do item 2.2.2.

à dificuldade na compreensão dos termos lidos: os estudantes não conheciam várias palavras e expressões presentes na manchete e nos primeiros parágrafos da notícia, embora isso não atrapalhasse a interpretação do sentido global presente no texto. Todavia, para uma problematização mais profunda do conteúdo lido, os estudantes precisaram de certos conhecimentos discursivos, de maneira que se explicitassem as estratégias utilizadas para a construção do sentido desejado pelo jornal em questão. Assim, para propor leituras *negociadas e oposicionais* (HALL, 1980), ou seja, para que posicionamentos questionadores mediante o discurso veiculado durante a leitura ocorram, são necessários que diferentes conhecimentos entrem em ação: conhecimentos linguísticos, relacionados à mídia, ao discurso jornalístico, etc.

Outra consideração diz respeito à concepção da função padrão da esfera jornalística brasileira dominante, que toma para si a representação de uma voz coletiva, através de um discurso de imparcialidade e verdade, que surge fortemente cristalizado em nossa sociedade (BONINI, 2017). Um exemplo da influência deste discurso durante a leitura é o fato de que a grande maioria dos estudantes não contestou a informação da participação do reitor no esquema de desvios veiculada, visto que o texto estava presente em uma manchete do jornal de maior circulação no estado, considerada uma fonte “informativa” confiável. Essa contestação dificilmente seria realizada pelos estudantes sem um trabalho pedagógico com a leitura voltado para este fim, visto que, conforme afirma Bonini (no mimeo), é comum que o jornalismo dominante realize um silenciamento de pontos de vista alternativos, que não conversam com seus interesses:

Um grande problema do jornalismo dominante é que, em função de ser porta-voz do setor empresarial (e em nível internacional, das multinacionais), ele produz um sistemático silenciamento das vozes oponentes. Ainda que se apresente como fórum de debates (como esfera pública), suas práticas são de gestão e restrição de discussões e de pontos de vista, principalmente das perspectivas que discordam do projeto dominante. (BONINI, no mimeo).

Dessa forma, foi buscado tornar aparentes essas outras vozes que não aparecem no discurso jornalístico dominante, de maneira a provocar um olhar questionador, mais do que oferecer explicações prontas sobre as possíveis razões de tal silenciamento, além de oferecer ferramentas discursivas para que os estudantes consigam analisar como é organizado




o gênero e como as escolhas linguísticas operam na formação de sentidos nesses textos. Considerações realizadas a respeito da primeira notícia, retomamos o relato do prosseguimento da atividade:

Figura 3 – Outra Manchete de notícia tratando do mesmo tema (Agência Brasil de Comunicação)

agenciabrasil.etc.com.br/geral/noticia/2017-09/pf-faz-operacao-para-investigar-desvios-de-recursos-na-ufsc

Geral

PF faz operação para investigar desvios de recursos na UFSC

Compartilhar:    URL: <http://agenciabrasil.etc.com.br/ç> 

 14/09/2017 07h50  Brasília

Aécio Amado – Repórter da Agência Brasil

Mais de 100 policiais federais cumprem na manhã de hoje (14) mandados judiciais expedidos pela 1ª Vara da Justiça Federal em Santa Catarina, em investigação para desarticular uma organização criminosa que desviava recursos destinados a cursos da Educação a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Foi identificado, segundo a Polícia Federal (PF), que professores da universidade, empresários e funcionários de instituições e fundações parceiras teriam atuado para o desvio de bolsas e verbas de custeio por meio de concessão de benefícios a pessoas sem qualquer vínculo com a UFSC.

Fonte: Amado, Aécio. Site Agência Brasil. PF faz operação para investigar desvios de recursos na UFSC. 14 Set. 2017. Disponível em: <http://agenciabrasil.etc.com.br/geral/noticia/2017-09/pf-faz-operacao-para-investigar-desvios-de-recursos-na-ufsc> Acesso em: 15 Out. 2017.

Foi apresentada outra notícia (Figura 3) e em seguida, ocorreu o questionamento sobre qual(is) diferença(s) existe(m) entre este texto e o lido anteriormente. A estudante **BMOI** prontamente respondeu que não havia foto. A partir deste comentário, os textos foram comparados, analisando a fotografia da notícia anterior, atentando para o tamanho e o destaque dado à imagem. Em seguida, um estudante leu a manchete da notícia em voz alta e, como a letra do corpo do texto estava em um tamanho reduzido na reprodução, a professora leu o primeiro parágrafo para os estudantes acompanharem.

Após a leitura, a professora perguntou o que esta notícia estava retratando e qual o sentido do verbo “teriam”: vários educandos responderam que havia ocorrido um desvio de dinheiro o aluno **GPAB** respondeu que dá o sentido de incerteza, enquanto o que constava no outro texto lido de uma maneira geral dava sentido de certeza da culpa do reitor. Como em aulas anteriores já havia sido discutido o sentido de alguns verbos em diferentes tempos, esses conhecimentos foram resgatados,

mostrando como o futuro do pretérito é utilizado como um termo modalizador do discurso.

Em seguida, foi verificado, com a participação de todos, que esta notícia não dá destaque para nenhuma pessoa, não cita nomes e afirma que as investigações não estão concluídas. Durante as discussões, a professora pontuou que, de acordo com a lei, todos são inocentes até que se prove o contrário (os alunos terminaram a frase em coro, visto que é uma assertiva bem conhecida) e um estudante pontuou que hoje em dia acontece o contrário: todos são culpados até que se prove sua inocência. Em seguida a esses debates, foi solicitado que os educandos respondessem no caderno as seguintes questões, para serem socializadas:

Por que a primeira notícia traz a foto do reitor da UFSC e a segunda não?

Um leitor que lesse esta última notícia formaria a mesma opinião sobre o assunto que o leitor do Diário Catarinense? O que mudaria?

Com base nessas duas notícias, responda: se informar a partir da leitura de notícias em uma mídia apenas é suficiente? Explique.

Na socialização das respostas, surgiram discussões sobre os “lados” da história, e sobre como o que lemos em uma mídia produz/reproduz uma versão. Um estudante pontuou que se lesse só um jornal não iria ficar sabendo de como ocorreu realmente, nesse sentido a professora buscou frisar este aspecto das diferentes versões e como o que aparece nos jornais não é a verdade absoluta, mas narrativas. Conforme Fairclough (2003) mostra, há aspectos da narrativa ficcional na construção de textos jornalísticos, que acabam transformando os participantes dos eventos relatados em “personagens”, focalizando a história contada em termos de um ponto de vista específico através da escolha e do arranjo de como os eventos são apresentados. A estudante **ZZUJ**, citando um exemplo, disse que um famoso noticiário de TV reportou a greve dos professores sem dizer os motivos que levaram à paralisação, ou seja, contando só um “lado” da ocorrência. Foi interessante este apontamento, visto que a greve ocorreu meses antes e houve um esforço dos professores no sentido de explicar os motivos da suspensão das atividades, então o aluno em questão tinha acesso a conhecimentos para questionar o que foi veiculado pela mídia televisiva.

Com a leitura destas duas manchetes, assim como as discussões empreendidas, foi possível abordar algumas sugestões para o trabalho com a leitura a partir de uma perspectiva crítica, conforme Meurer (2005) propõe, como interpretar a maneira como diferentes textos jornalísticos representam a realidade e que tipo de relações, identidades ou papéis sociais são envolvidos nesse texto. No caso das manchetes em questão,

após a leitura da segunda notícia (Figura 4) e das discussões posteriores, os estudantes aparentaram, através de seus comentários, entender como a linguagem (verbal e não verbal) utilizada na notícia lida anteriormente levava o leitor para uma linha de interpretação desejada pela mídia, em contraste à segunda manchete (Figura 4).

Em um momento posterior às discussões relatadas acima, ocorreu o aprofundamento em algumas questões de análise linguística, abordando a constituição das sentenças nas manchetes. A gramática, dessa forma, foi tratada de maneira contextualizada, buscando mostrar a diferença no sentido que traz a escolha e posição do sujeito da oração. Como os conceitos de sujeito e predicado eram novos para os estudantes, a professora realizou uma breve explicação antes de propor o que consta nas Figuras 4 e 5:

Figura 4 – Análise das manchetes – identificação dos sujeitos nas orações

- 1 - “Reitor da UFSC é preso em operação da PF” (Diário Catarinense)
- 2 - “PF faz operação para investigar desvios de recursos na UFSC” (Agência Brasil EBC)
- Quais são os sujeitos nas orações acima?
- Por que, na sua opinião, os jornalistas escolheram sujeitos diferentes, se o assunto das notícias é o mesmo?

Fonte: Material elaborado pela professora/pesquisadora

Figura 5 – Observação da posição no sujeito na oração

Observe a posição do sujeito:

- Reitor da UFSC é preso em operação da PF

Sujeito

Em operação da PF, reitor da UFSC é preso.

Sujeito

Para discutir: Qual dessas orações dá mais destaque para o sujeito?

Fonte: Material elaborado pela professora/pesquisadora

Os exemplos acima ilustram o que foi trabalhado a respeito da análise linguística realizada, visto que este conteúdo é importante para o desenvolvimento de uma prática leitura que ultrapasse a decifração e que reconheça os arranjos utilizados para que determinado sentido seja construído. Em seguida, ao trabalho com a análise linguística, aconteceram mais conversas sobre o desenrolar dos fatos do caso da

operação da PF na Universidade, com o objetivo de finalizar a discussão sobre o assunto, a partir dos textos jornalísticos que constam nas Figuras de 6 a 8:

Figura 6– Leitura de notícia (rede Brasil Atual)

 www.redebrasilatual.com.br/educacao/2017/10/em-ultima-carta-reitor-da-ufsc-morto-nesta-segunda-se-disse-2018perplexo

ESTADO DE EXCEÇÃO?

Em última carta, reitor da UFSC morto se diz 'perplexo e amedrontado'

Reitor preso e depois solto e afastado da UFSC foi encontrado morto na manhã desta segunda-feira (2) em shopping de Florianópolis. Ele era investigado por suposta obstrução da Justiça em operação da PF

por Redação RBA | publicado 02/10/2017 16h57, última modificação 02/10/2017 17h08

São Paulo – Reitor preso, depois solto e afastado da Universidade Federal de Santa Catarina por decisão judicial, Luiz Carlos Cancellier foi encontrado morto na manhã desta segunda-feira (2) no Shopping Beira-Mar, em Florianópolis. Ele vinha sendo investigado pela operação Ouvidos Mudos, da Polícia Federal, que apura supostos desvios de recursos em programa de bolsas de ensino à distância no curso de Administração. Detalhe: segundo Cancellier expressa na carta abaixo, as acusações referem-se à gestão anterior à sua, que teve início em maio de 2016, o que, no entanto, não impediu que ele fosse levado ao complexo penitenciário na semana passada, acusado de obstrução da investigação.



INVESTIGAÇÃO

Cancellier precisou buscar em depoimentos que não permitiram o contrafórtio e a ampla defesa

Fonte: Site rede Brasil atual. Em última carta, reitor da Ufsc morto se diz 'perplexo e amedrontado'. 02 Out. 2017. Disponível em:

<http://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2017/10/em-ultima-carta-reitor-da-ufsc-morto-nesta-segunda-se-disse-2018perplexo-e-amedrontado2019> Acesso em: 15 Out. 2017.

Após a leitura do texto, constatamos que todos sabiam da causa da morte do reitor e a turma se mostrou muito interessada, questionando se haveria vídeos e ponderando qual seria a motivação de tal ato. O assunto suicídio se mostrou muito fértil: por ser considerado um “tabu”, gera muita curiosidade e pouco disso é debatido com os jovens, então eles aproveitaram a ocasião para perguntar e expor seus pensamentos sobre o assunto. Foi uma das temáticas abordadas em discussões que mais teve adesão dos estudantes e se tornou necessário organizar as inscrições para que todos conseguissem falar. Os educandos relataram diversos casos de suicídios, como o caso dos kamikazes japoneses na Segunda Guerra Mundial, o caso do “jogo da baleia azul” e casos particulares dos quais tinham conhecimento. Houve a necessidade de ouvir estes relatos, visto que este é um assunto que é pouco discutido e é de interesse dos adolescentes. A professora e a pesquisadora participante destacaram, entre um relato e outro, que são diversos os motivos que levam a esse ato extremo e um deles é a depressão, que é uma doença e que precisa de acompanhamento. A pesquisadora Gabriela comentou ainda que tinha conhecimento de uma entrevista realizada com pessoas que tentaram se

matar sem sucesso e todas se arrependeram do ato. Foi acrescentado também que esse tipo de morte gera um trauma muito grande para os familiares e entes próximos.

Voltando aos textos, foi discutido como a imprensa retratou o a morte do reitor, e ocorreu a constatação de que a manchete não cita literalmente como o fato ocorreu: apenas que ele foi encontrado morto. A professora perguntou por que a morte do reitor foi noticiada daquela maneira, sem detalhar a forma exata da ocorrência. Alguns estudantes argumentaram afirmando que na manchete dizia que o reitor tinha se matado e a professora sugeriu que a turma observasse com atenção a chamada novamente para verificar o vocabulário utilizado. Aqui o conhecimento que os leitores trouxeram de suas vivências/leituras anteriores influenciou o procedimento na leitura da manchete: como sabiam como a morte havia ocorrido, realizaram a leitura da chamada por esse viés interpretativo, inclusive afirmando que esta informação se encontrava explícita no texto lido, quando não estava aparente.

No prosseguimento da conversa, a professora e a pesquisadora participante explicaram que há uma espécie de convenção que faz com que as mídias geralmente não abordem o suicídio, somente em casos de figuras mais importantes e mesmo assim o representam com outras formas de dizer. Em seguida foi exposta, para que a turma tomasse conhecimento, uma recomendação da organização mundial da saúde que orienta publicações jornalísticas tratando deste tema, para os profissionais da mídia, visando à prevenção de suicídio. Após a leitura do comunicado, foi perguntado por que existe essa recomendação e o estudante **BANR** disse que seria para preservar as famílias, enquanto outro aluno afirmou que seria para não atribuir culpa a ninguém. A professora levantou a hipótese de que seria para não incentivar outras pessoas a praticarem o mesmo ato e a turma concordou com essa possibilidade.

Voltando ao assunto relacionado ao reitor, foi lida uma notícia publicada na Folha de SP:

Figura 7– Leitura de Notícia (Folha de S.P.)

B2 cotidiano ★ ★ ★ TERÇA-FEIRA, 3 DE OUTUBRO DE 2017

FOLHA DE S.PAULO

Reitor afastado da UFSC é achado morto

Segundo a polícia, Luiz Carlos Cancellier de Oliveira cometeu suicídio na manhã desta segunda (2) em um shopping

Ele havia sido preso em ação da Polícia Federal no mês passado e alto em seguida, suspeita de irregularidades

O reitor afastado da UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), Luiz Carlos Cancellier de Oliveira, foi encontrado morto na manhã desta segunda (2) em Elvânia, por volta das 10h30, de acordo com a Polícia Civil. O corpo estava no local central do Beramar Shopping, um dos mais tradicionais de Florianópolis, que confirmou a morte no final da manhã. "A gente só ouviu o barulho, bem alto", contou uma lojista do shopping. Folha Cancellier caiu no chão da loja e não se levantou. No mês passado, ele e outras seis pessoas afastadas à UFSC foram presos em uma operação da Polícia Federal. O grupo é suspeito de desviar R\$ 80 milhões em recursos que deveriam ser investidos em programas de EAD (educação a distância). O reitor foi liberado no dia seguinte, mas continuava afastado da universidade por decisão judicial. Ele negava envolvimento em irregularidades. Um bilhete encontrado no bolso da calça de Cancellier trazia a seguinte mensagem:

Minha morte foi decretada no dia do meu afastamento da universidade". O teor da mensagem foi confirmado pela Secretária de Segurança de SC e pelos advogados do reitor. O Beramar tem sete pavilhões, entre lojas e garantimentos, que dão acesso ao Vão. A suspeita é que Cancellier tenha pulado de um deles. A UFSC, em nota, lamentou a morte do reitor e informou que suspendeu todas as atividades acadêmicas e administrativas por três dias. Cancellier, 60, era doutor em direito pela UFSC e professor da universidade desde 2005. Foi eleito reitor no ano passado. Antes de se formar, atuou como jornalista e participou de campanhas pela

amnistia e pelas Diretas-Já, como assessor de deputados catarinenses. Participou do movimento estudantil na UFSC e se graduou em 1958. Na época da delação da Operação Ovídeos, Mouton, que levou à prisão de Cancellier, a UFSC informou ter sido "tomada de absoluta surpresa" pela detenção do reitor. Em entrevista ao "Diário Catarinense", ele disse que a prisão foi uma "humilhação completa". "Não posso entrar na casa em que vivo e convivo desde 1977", afirmou. Em nota, os advogados do reitor disseram que "a injustiça sobre os ombros de uma pessoa inocente é um fardo por demais pesado e muito difícil de ser suportado".

Luiz Carlos Cancellier de Oliveira, reitor afastado da UFSC

Por Quêd/Agência UFSC

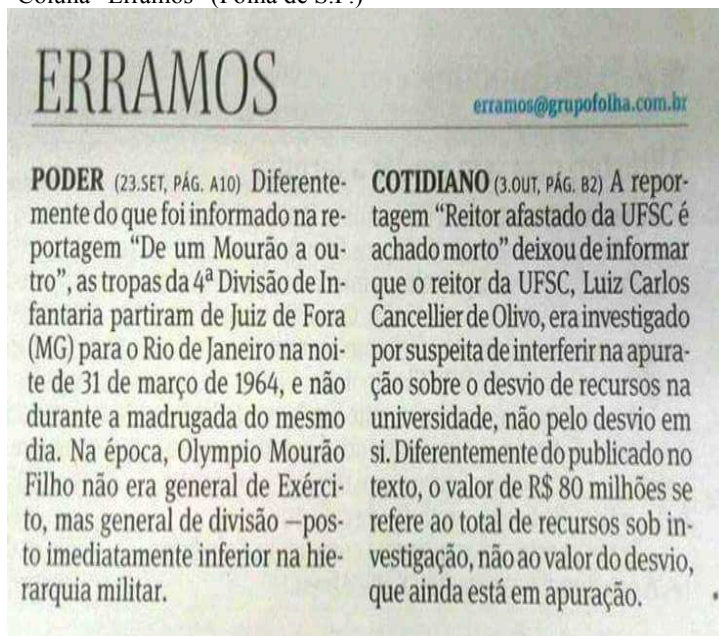


Fonte: Página Jornalistas livres. Facebook.com. 05 Out. 2017. Disponível em: <https://www.facebook.com/jornalistaslivres/posts/612073075583240> Acesso em: 15 Out. 2017.

Outro estudante leu a manchete desta notícia, o parágrafo destacado e, juntamente com a turma, aconteceu a problematização da

presença desta notícia na seção cotidiano: através das opiniões levantadas, os estudantes concluíram que o assunto não se adequa a essa seção, visto que passa a impressão de que o acontecimento noticiado é uma coisa corriqueira, do dia a dia. Em seguida, a turma leu o seguinte texto:

Figura 8– Coluna “Erramos” (Folha de S.P.)



Fonte: Página Jornalistas livres. Facebook.com. 05 Out. 2017. Disponível em: <https://www.facebook.com/jornalistaslivres/posts/612073075583240> Acesso em: 15 Out. 2017.

Foi realizada uma primeira leitura e os alunos não entenderam o que dizia a errata. Após uma leitura pausada, a professora foi pontuando que nessa coluna o jornal assume ter errado ao afirmar que o professor era acusado de desviar recursos, quando a acusação verdadeira que recaía sobre ele era de interferir na apuração dos fatos. Foi ressaltado o uso do termo “deixou de informar” e os motivos desse silenciamento por parte da mídia em questão. Os produtores do jornal também assumem que o valor real não era o noticiado, visto que 80 milhões seria o total de recursos da Universidade, não o valor do suposto desvio.

Nesse momento, as leituras realizadas e as discussões a respeito do tema confluíram para que os sujeitos conseguissem criar suas próprias versões dos fatos ocorridos, diferentes das versões propostas pelas grandes empresas de mídia. Com base no que foi trabalhado através das

leituras, os estudantes também aparentaram entender o poder dos grandes veículos de mídia, a partir do que foi lido em sala de aula: destrói-se a reputação de uma pessoa ao se noticiar com grande destaque fragmentos de informação que, ao serem unidos na leitura, dão origem a uma narrativa que atribui culpados antes mesmo do final das investigações. Fairclough (2003) explica essa tendência da mídia de focalizar os eventos impondo uma ordem narrativa, criando personagens antagônicos característicos de narrativas de ficção – os mocinhos e os vilões – utilizando-se desses artifícios para criar realidades discursivas que dialoguem com seus interesses. Sob um véu de imparcialidade e transparência, simulam “reparar” o feito, publicando um parágrafo em uma coluna sem destaque e que provavelmente é lida por poucas pessoas, utilizando para isso uma linguagem que não foi facilmente compreendida por leitores menos experientes, como no caso dos estudantes desta turma.

No encontro seguinte, a professora propôs para a leitura e interpretação oral outras nove imagens contendo manchetes de jornal com assuntos diversos, a fim de explorar outras temáticas e problematizar construções linguísticas, discussões essas que não serão detalhadas aqui por limitações de espaço que este tipo de trabalho acadêmico nos impõe. Não obstante, houve a intenção durante essas atividades de manter a mesma lógica de leitura descrita acima, trabalhando pistas linguísticas e extralinguísticas para identificar narrativas, representações e identidades criadas, sempre incentivando um olhar questionador sobre o que estava sendo apresentado.

Por fim, a atividade se encerrou com a solicitação de que os estudantes respondessem individualmente por escrito questões de interpretação a respeito de duas manchetes de diferentes jornais tratando do mesmo assunto: o filho de uma figura conhecida dirigia alcoolizado e matou uma pessoa atropelada. As manchetes foram apresentadas a partir da fotografia dos jornais em questão, de maneira a não descaracterizar o gênero – na manchete do jornal “Povo do Estado do Rio de Janeiro” constava o seguinte enunciado: “Bêbado, filho de Ivo Pitanguy mata trabalhador atropelado.” (POVO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, capa, 2015). O mesmo evento foi relatado pelo jornal “O Dia” com o seguinte texto: “Filho do cirurgião plástico Ivo Pitanguy se envolve em acidente na Gávea” (O DIA, capa, 2015). Esta última notícia trazia também uma linha fina: “Pedestre morreu após ser atingido na calçada por carro dirigido por Ivo N. de Campos Pitanguy, 59 anos” (O DIA, capa, 2015). As perguntas respondidas pelos estudantes foram as seguintes:

1 O que essas manchetes nos dizem sobre a linha editorial (opinião) das mídias em que foram publicadas?

2 Quais verbos aparecem nas manchetes? Qual a diferença no sentido do fato noticiado quando se usa cada verbo?

3 Na sua opinião, qual destes verbos é mais adequado para a escrita da notícia? Explique.

4 Na linha fina (subtítulo) do jornal “O Dia”, qual termo realiza a ação “atingir o pedestre na calçada”? Em que posição da frase esse termo se encontra?

5 A respeito do exercício anterior, sobre a posição dos elementos na frase, explique: o subtítulo do jornal “O dia” dá destaque para qual parte da notícia?

6 Crie outra manchete para este acontecimento, buscando noticiar o fato de uma forma mais imparcial.

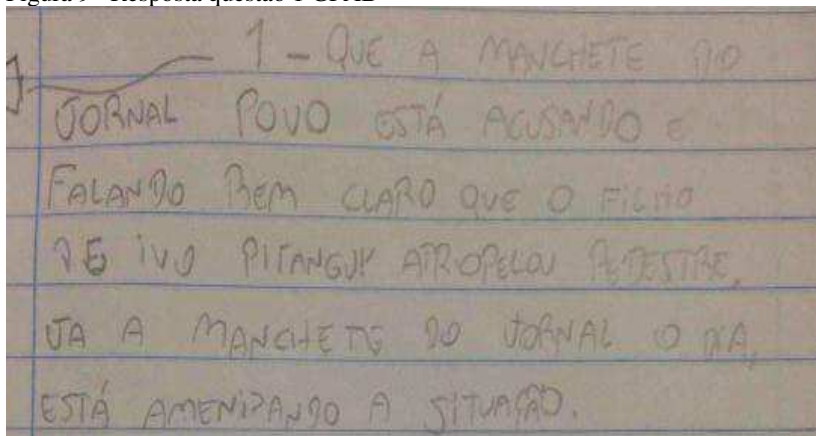
Os educandos realizaram uma leitura silenciosa dos textos e responderam individualmente as questões, sem uma discussão coletiva prévia. O objetivo foi verificar se, sozinhos, com base no que foi discutido anteriormente, atentariam para a construção de diferentes narrativas a partir do mesmo fato e como alguns aspectos linguísticos encontrados nos textos colaboram para essa construção. A escolha dos textos para esta atividade se deu pela seguinte razão: relatavam um evento de interpretação mais simples, um “atropelamento” (ou assassinato, dependendo do ponto de vista), em contraste com o caso da operação da PF, trabalhado anteriormente, que trazia uma série de eventos mais complexos para serem compreendidos. Como haveria a necessidade de que os estudantes lessem e interpretassem sozinhos, selecionou-se textos com um teor e vocabulário mais próximos dos seus conhecimentos. Embora seja uma notícia mais distante temporalmente (o evento noticiado aconteceu em 2015) e geograficamente da turma em questão, as seleções realizadas seriam interessantes para empreender uma leitura comparativa e dar continuidade na discussão sobre as representações existentes nos textos jornalísticos.

A título de esclarecimento, destacamos que a questão de número seis foi elaborada com o conhecimento de que não existe imparcialidade no uso da linguagem, visto que todo texto é construído por um sujeito que tem seu ponto de vista e conhecimentos de mundo. O que se esperava com este comando era que os estudantes realizassem o exercício de escrita e através da socialização fosse possível pontuar como a visão de cada um sobre os acontecimentos em questão interferiria nas escolhas realizadas. Da mesma forma, as questões quatro e cinco buscavam retomar os tópicos de análise linguística abordados anteriormente e, por isso, foram selecionadas para a análise as respostas das questões um, dois, três e seis.

Outro aspecto a ser pontuado acerca dos textos apresentados abaixo para análise são o fato de que apresentam desvios de escrita, visto que foram os trabalhos realizados *sem* a interferência da professora, que posteriormente realizou a correção ortográfica/gramatical

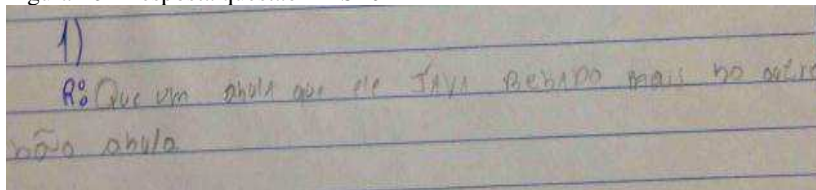
A seguir, nas Figuras 9 a 11 estão reproduzidas algumas respostas escritas pelos estudantes para a questão de número um (*O que essas manchetes nos dizem sobre a linha editorial (opinião) das mídias em que foram publicadas?*):

Figura 9– Resposta questão 1 GPAB



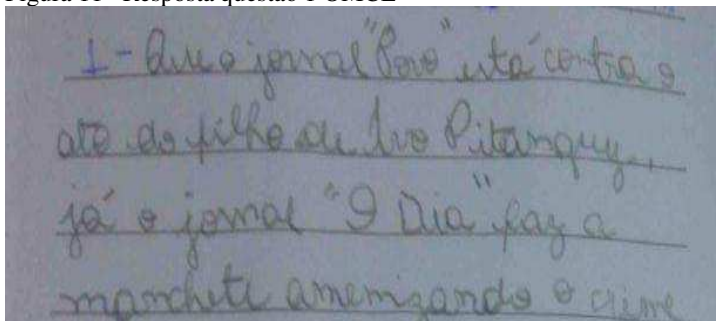
Fonte: Geração de dados – Professora/Pesquisadora (2017).

Figura 10– Resposta questão 1 BSAJ



Fonte: Geração de dados – Professora/Pesquisadora (2017).

Figura 11– Resposta questão 1 OMCL



Fonte: Geração de dados – Professora/Pesquisadora (2017).

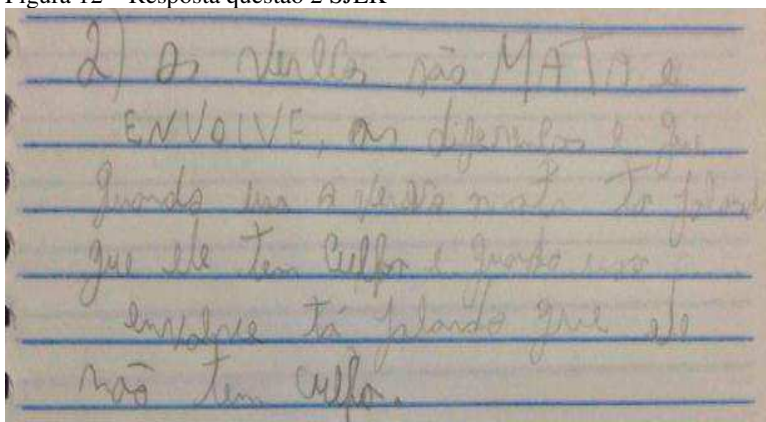
Pode-se verificar através das respostas que houve a seguinte compreensão das leituras realizadas: em uma mídia se amenizava a situação, tratando o atropelamento como um acidente e em outra havia uma acusação implícita através das escolhas linguísticas.

Essas respostas indicam que a leitura realizada foi além da decodificação, atentando para o lugar do texto na estrutura social, assim como o lugar do outro, ou seja, dos produtores dos textos. Infere-se que nesses casos ocorreu uma situação em que foi realizada em certo nível uma *leitura oposicional* (HALL, 1980), principalmente no caso da notícia que tratou o atropelamento como um acidente. É possível perceber, a partir da escrita dos estudantes, como no caso de **OMCL** (Figura 11), que utiliza a palavra *crime*, deixando latente seu ponto de vista sobre o acontecimento, contrário ao expresso pelo jornal “O Dia”. Essas impressões ficaram evidentes também nas socializações orais dessas respostas, visto que pareceu ser consenso entre a maioria dos estudantes que o fato de uma pessoa dirigir bêbada e matar alguém não poderia ser noticiado por um jornal como acidente.

Grande parte das respostas teve um teor parecido com as reproduzidas acima, com exceção de alguns poucos estudantes que simplesmente identificaram as palavras diferentes em uma e outra notícia, sem aparentar compreender as intenções de tais escolhas pelos produtores das mídias, escrevendo constatações do tipo “em uma está escrito mata e em outra se envolve” (Geração de dados – Professora/Pesquisadora, 2017).

Para a questão de número 2 (Quais verbos aparecem nas manchetes? Qual a diferença no sentido do fato noticiado quando se usa cada verbo?), segue abaixo algumas respostas:

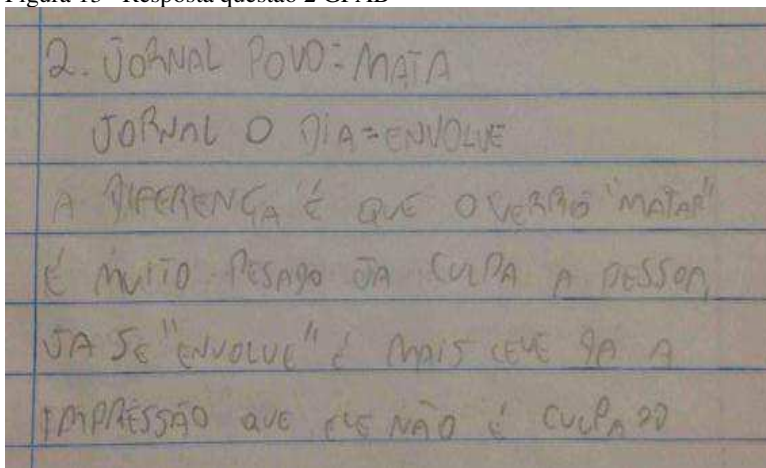
Figura 12 – Resposta questão 2 SJEK



2) Os verbos são MATA e ENVOLVE, as diferenças é que quando usa a palavra mata to julgar que ele tem culpa e quando usa envolve tá falando que ele não tem culpa.

Fonte: Geração de dados – Professora/Pesquisadora (2017).

Figura 13– Resposta questão 2 GPAB



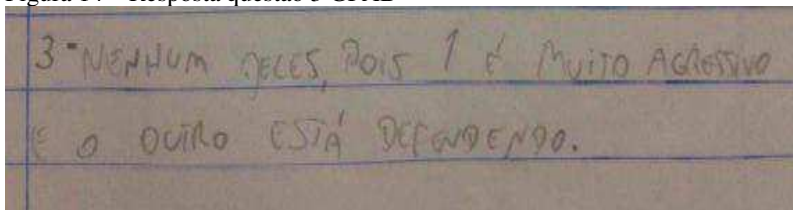
2. JORNAL Povo = MATA
 JORNAL O DIA = ENVOLVE
 A DIFERENÇA É QUE O VERBO "MATAR" É MUITO PESADO JÁ CULPA A PESSOA, JÁ SE "ENVOLVE" É MAIS LEVE QA A IMPRESSÃO QUE ELE NÃO É CULPA??

Fonte: Geração de dados – Professora/Pesquisadora (2017).

Foi solicitado nesta questão que os estudantes identificassem os verbos utilizados porque esta classe gramatical havia sido estudada em momentos anteriores ao projeto, portanto os alunos não tiveram dificuldades em localizar as formas verbais presentes. De acordo com as respostas destacadas acima, percebe-se que os estudantes conseguiram verificar que as escolhas vocabulares realizam mudanças na maneira como o evento é noticiado, o que foi recorrente nas respostas dos outros alunos.

A respeito da pergunta de número 3 (*Na sua opinião, qual destes verbos é mais adequado para a escrita da notícia? Explique.*), as opiniões foram as mais diversas: alguns afirmaram ser preferível o uso do verbo “matar”, pelo fato de o motorista ter ingerido álcool; outros escreveram que o uso de “envolve” seria mais adequado porque não acusa o sujeito; e ainda houve o caso em que o estudante rejeita as opções, como o texto reproduzido pela Figura 14, onde **GPAB** escreve “Nenhum deles, pois um é muito agressivo e o outro está defendendo.”.

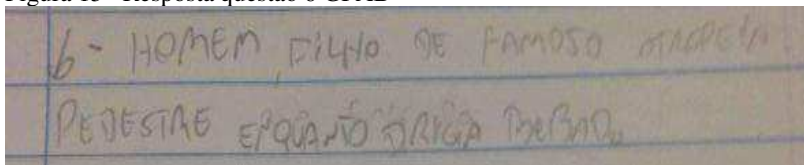
Figura 14 – Resposta questão 3 GPAB



Fonte: Geração de dados – Professora/Pesquisadora (2017).

A partir do exposto pelo estudante **GPAB**, pode-se interpretar que existe a crença de que há uma maneira intermediária, ou seja, *imparcial* de apresentar os fatos. No entanto, na resposta deste mesmo educando para o exercício número 6 (*Crie outra manchete para este acontecimento, buscando noticiar o fato de uma forma mais imparcial*), a reescrita da manchete proposta foi a que consta na Figura 15:

Figura 15– Resposta questão 6 GPAB



Fonte: Geração de dados – Professora/Pesquisadora (2017).

Houve a tentativa de mostrar que na nova construção realizada, mesmo havendo o esforço para manter a neutralidade por parte do estudante, no caso se manifestando pela ocultação do nome dos envolvidos e pela escolha da palavra “atropela”, mostra um posicionamento. Um leitor, por exemplo, poderia argumentar que esta manchete se posiciona a favor do motorista ao não identificá-lo. Outros estudantes escreveram títulos em que aspectos diversos foram colocados em evidência, como “Bêbado mata trabalhador na calçada” (**SJEK**, geração de dados, 2017); “Embriagado, filho de Ivo Pitanguy provoca acidente com pedestre” (**OMCL**, geração de dados, 2017); “Homem é morto por carros na estrada” (**BSIE**, geração de dados, 2017); “Filho de

Ivo Pitanguy é acusado de envolvimento em morte de pedestre” (BISU, geração de dados, 2017), entre outros. Todos realizaram a atividade e na socialização das manchetes escritas, buscamos pontuar o que cada um colocava em destaque através das escolhas realizadas e como isso criava representações diferentes do mesmo fato, focalizando o evento em termos do ponto de vista do autor. Durante a conversa empreendida, após o término das socializações das respostas, a professora destacou que embora a grande imprensa se auto promova sob um véu de informatividade e imparcialidade, o que ocorre é que nos textos jornalísticos sobressai uma interpretação de eventos ocorridos, além da seleção realizada pelas empresas de mídia do que seria “socialmente relevante” para ser noticiado, de acordo com seus próprios interesses, de seus anunciantes e das relações entre elites e empresas jornalísticas.

Sobre as seleções e a relevância dada a determinadas notícias em detrimento de outras, segue no próximo item o relato e as reflexões baseadas em outra atividade de leitura empreendida no âmbito desta pesquisa.

4.1.2.2 Leitura de notícia em mídia dominante: “Temer deixa hospital e diz que está ‘inteiro’”

Foram realizadas atividades com a leitura de uma notícia individualmente em um encontro anterior, tratando de um evento local da cidade de Florianópolis que teve sua data alterada em função da previsão do tempo, texto presente em um site de notícias não pertencente a grandes grupos de mídia. Em continuidade ao trabalho com a leitura, para esta atividade, solicitou-se que os estudantes trabalhassem de maneira colaborativa em duplas, tendo a oportunidade de dialogar com o colega e chegar a um consenso sobre o que seria escrito. Para a leitura, uma notícia de alcance nacional foi selecionada, de maneira a diversificar as temáticas, explorando textos jornalísticos com diferentes alcances, desde notícias do bairro e da cidade, até os que tratam de figuras conhecidas nacionalmente, como é o caso do texto reproduzido na Figura 16.

Figura 16– Leitura de notícia em duplas

← → C dc.clicrbs.com.br/sc/noticias/noticia/2017/10/temer-deixa-hospital-e-diz-que-esta-inteiro-9964860.html

DC: MENU VOCÊ ESTÁ EM NOTÍCIAS

POLÍTICA COMENTE!

Temer deixa hospital e diz que está 'inteiro'

25/10/2017 - 21h07min [Sugerir correção](#)

Por ESTADÃO CONTEÚDO

COMPARTILHE:

FACEBOOK

TWITTER

PRINT

O presidente Michel Temer teve alta após as 20 horas e deixou o Hospital Militar de Área de Brasília (HMAB) às 20h12. Ao lado da primeira-dama Marcela Temer, o presidente saiu caminhando e acenou aos jornalistas dizendo apenas que estava "inteiro". Temer seguiu para o Palácio do Jaburu, onde vai descansar.

"O Presidente Michel Temer teve alta após as 20 horas. Ele passa bem e, seguindo orientação médica, irá repousar em casa", disse a Secretária Especial de Comunicação Social da Presidência da República, em nota divulgada assim que o presidente deixou o hospital.

Fonte: Site Diário Catarinense. Temer deixa hospital e diz que está 'inteiro'. 25 Out. 2017. Disponível em: <http://dc.clicrbs.com.br/sc/noticias/noticia/2017/10/temer-deixa-hospital-e-diz-que-esta-inteiro-9964860.html> Acesso em: 30 Out. 2017.

Os estudantes realizaram uma leitura compartilhada da notícia que foi disponibilizada impressa para os estudantes e após isso aconteceu uma conversa sobre as informações do texto. Em seguida, foram propostas questões para serem respondidas e debatidas, tendo em vista as propostas levantadas por Figueiredo (2006) "1. Por que este tópico está sendo discutido? Por que se escreveu um texto sobre ele? 2. Como o tópico está sendo apresentado? 3. De que outras formas este mesmo tópico poderia ter sido apresentado? 4. Quem está escrevendo para quem?" (FIGUEIREDO, 2006, p.5) e Meurer (2005) "(1) Como esse texto representa, em termos de conhecimento e crenças, a 'realidade específica' a que está relacionado? (2) Que tipo de relações sociais esse texto reflete ou estabelece? (3) Quais as identidades ou os papéis sociais envolvidos nesse texto?" (MEURER, 2005, p.106). Primeiramente foram apresentadas três questões, que foram respondidas pelas duplas e, posteriormente, as respostas foram socializadas e discutidas no grande grupo:

Por que este assunto está sendo noticiado?

Qual o provável público leitor desta notícia?

Escreva as informações do lide: O que? Onde? Quando? Como/Por quê?

Na socialização das respostas e durante as explicações e conversas, buscou-se encaminhar a discussão sobre a escolha dos assuntos e a relevância que é dada para alguns eventos em detrimento de outros. Tentou-se também compreender, através do debate empreendido, que as escolhas das notícias a serem publicadas e o destaque dado a elas na mídia nos fornece pistas sobre posicionamentos e representações de mundo particulares. Esses debates surgiram quando da discussão da atividade de número um. A pergunta número dois não suscitou grandes discussões, e apareceram respostas diversas, como ‘adultos’, ‘brasileiros’, ‘todos’ etc. A questão número três retomou conhecimentos estruturais do gênero notícia estudados em um encontro anterior, e como solicitava informações explícitas encontradas no texto, a socialização foi mais objetiva e não suscitou um amplo debate.

Durante uma conversa inicial sobre a questão de número um, a professora citou exemplos de casos conhecidos, no sentido de problematizar o que seria considerado relevante para os estudantes, em comparação com o que os grandes grupos de mídia tratam em manchetes de primeira página. Nesse momento, foram mencionados os casos recentes de atentados na cidade de Nova York, quando oito pessoas foram mortas por atropelamento e o ocorrido foi amplamente divulgado pela mídia. Tratando deste assunto, a professora comentou com a turma que havia navegado por alguns sites dos grandes jornais e, entre as mídias analisadas, todas davam grande destaque para esse acontecimento. Observando que os estudantes tinham conhecimento sobre este atentado, foi perguntado se eles ouviram falar de outro atentado recente que acontecera na Somália, no entanto, nenhum aluno se lembrou da tragédia ocorrida no país africano.

O nome do país causou estranhamento e os estudantes questionaram sobre a localização da Somália: a professora explicou que era um país da África onde havia recentemente ocorrido um atentado a bomba muito grande, com mais de duzentas pessoas mortas e muitos feridos. A estudante **AFOG** perguntou por que esse acontecimento não havia sido amplamente divulgado e a professora devolveu a pergunta para a turma: “Por que será que um atentado foi mais divulgado do que outro? O que isso nos mostra?” (Diário de Campo, 22 nov. 2017).

Em resposta a essas provocações, **AFOG** pontuou que Nova York é importante para a mídia, enquanto a Somália não interessa para os jornais. Em seguida, a professora perguntou se o que acontece em Nova York é mais importante do que o que acontece em outros lugares e a

educanda **AFOG** disse que muitas pessoas vão para esta cidade, que é mais conhecida, enquanto a aluna **ZZUJ** ressaltou que além de ser mais importante, é mais populosa e tem mais coisas para se ver. Outros sujeitos também se posicionaram a respeito do assunto: **RSIS** comentou que existe muito racismo e a professora questionou a turma se seria por causa do racismo que não se dá tanta importância ao que acontece no país africano.

Em uma réplica ao exposto, a estudante **ZZUJ** discordou e reafirmou o que disse anteriormente, dizendo que a cidade de Nova York é mais bonita. Após essa observação, a pesquisadora participante Gabriela questionou: “Como você sabe que é mais bonita?” (Diário de Campo, 22 nov. 2017) e a aluna respondeu que via pela TV. A professora então indagou: “Será que se mostrassem mais coisas da África na mídia, nós não acharíamos a África bonita também?” (Diário de Campo, 22 nov. 2017), no entanto, ninguém comentou, embora demonstrassem refletir sobre o assunto devido ao silêncio que se estabeleceu na turma por alguns segundos.

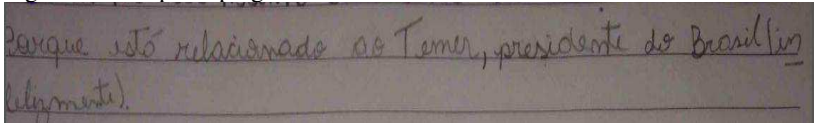
Um dos estudantes quebrou o silêncio e perguntou se os jornais não mostraram nada do atentado na Somália e esclarecemos que havia notícias sobre isso, mas não com o mesmo destaque dado ao que aconteceu nos EUA. Para elucidar essas noções, foi retomado com a turma o efeito de sentido criado ao se trazer um assunto com manchetes e fotos na primeira página de um jornal ou site ou trazer o conteúdo em um texto dentro do jornal sem muito destaque (remetendo a discussões realizadas em atividades anteriores, como a atividade de leitura relatada na seção anterior). A própria forma como a notícia é apresentada (fonte, tamanho, imagens) indica a maneira como o jornal encara a relevância do tema noticiado. Assim, buscou-se explicar que dependendo das escolhas dos produtores da mídia, ela resalta um tema ou acontecimento e fica para os leitores a impressão de que determinado assunto é mais significativo, visto que foi noticiado como tal. A respeito do encaminhamento da discussão sobre estes dois eventos parecidos (ataques) e sobre a forma como a mídia tratou cada um, presume-se que tenha contribuído na compreensão de que o que é colocado como destaque nesses veículos é uma escolha dos produtores (que têm seus motivos e interesses) e não necessariamente o que é mais grave, importante ou ‘bonito’, como no caso dos exemplos discutidos.

Na continuação da conversa, os estudantes trouxeram outros conhecimentos, sobre outros ataques, todos em países da Europa ou nos Estados Unidos, então a professora problematizou: “Será que se acontecesse um ataque no Brasil, seria notícia de primeira página nos jornais dos outros países?” (Diário de Campo, 22 nov. 2017). Os

estudantes ficaram pensativos e alguns responderam que achavam que caso isso acontecesse não seria noticiado com tanta relevância nos lugares citados. Neste ponto da discussão, pareceu ocorrer uma desnaturalização de uma situação que é vista como comum e corriqueira, visto que nos noticiários é comum a ênfase dada a notícias de países da América do Norte e Europa em detrimento ao que ocorre no restante do mundo. Ao responderem que lá uma notícia do Brasil não teria a mesma relevância, os estudantes pareceram refletir sobre uma situação que era concebida como “assim mesmo”, o que possibilitou desvelar em certo nível, através do questionamento, relações de dominação existentes, que são legitimadas a partir das escolhas das mídias, como no caso dos eventos discutidos com a turma.

Ao retornar a discussão para o texto lido, houve uma reflexão sobre a pessoa que a notícia traz como foco, o presidente do Brasil, e para a questão de número 1. Houve consenso entre as duplas nas suas respostas escritas de que Temer ocupa um cargo de grande importância, por isso o fato sobre sua saúde teria sido noticiado. Nas Figuras 17 e 18 temos exemplos das respostas obtidas para a questão 1:

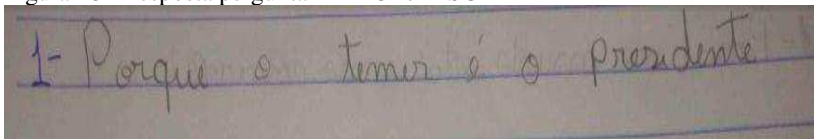
Figura 17– Resposta pergunta 1 SSAT e SVIM



Porque isto relacionado ao Temer, presidente do Brasil (alguma coisa).

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2017).

Figura 18– Resposta pergunta 1 BMOI e BISU



1- Porque o Temer é o presidente

Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2017).

Embora as constatações dos estudantes fizessem sentido, para uma reflexão mais aprofundada sobre o assunto a professora e a pesquisadora participante problematizaram, após a socialização oral das atividades, a presença deste texto na seção denominada “política”, visto que, embora tratasse de uma figura central na política atual do Brasil, a notícia lida não tinha como foco este assunto, mas a saúde e hospitalização de Temer. Nesse momento, também atentamos para o fato do que não é publicado: o que se deixou de noticiar para dar espaço a essa notícia? Será que nada mais importante aconteceu nesse dia? Quão relevante é saber sobre a breve passagem do presidente em um hospital? Embora a professora não

buscass responder esses questionamentos para a turma, buscou-se incitar uma posição problematizadora dos leitores mediante o texto lido, para conseguirem realizarem a *interação* com o autor de maneira a não aceitar tudo o que é mostrado como “importante”, “verdadeiro” ou “imparcial” pela mídia lida.

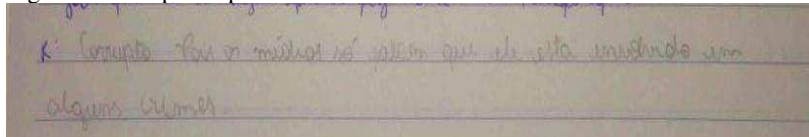
Um ponto a ser destacado na Figura 17 é a presença do termo “infelizmente” (ao final da sentença, entre parênteses), logo após a constatação dos estudantes de que Temer é o presidente do Brasil, que nos remete ao que seria proposto nas questões 4 e 5:

Na sua visão, como o povo brasileiro vê o atual presidente, ou seja, qual a imagem que se faz sobre ele? Explique.

Em sua opinião, qual imagem do presidente o leitor do jornal constrói após a leitura desta notícia? Por quê?

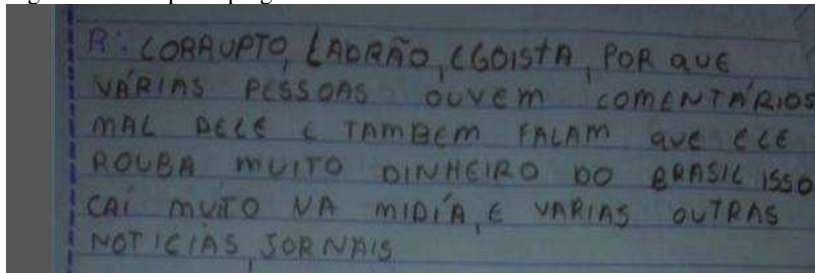
Sobre as respostas para a questão número quatro, conforme o termo ‘infelizmente’ presente na Figura 17 já apontava, todas as duplas concordaram no sentido de que imagem que se forma sobre a figura de Temer em nosso país não é boa. Vejamos alguns exemplos nas Figuras 19 e 20:

Figura 19– Resposta questão 4 OMCL e SOCL



Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2017).

Figura 20 – Resposta pergunta 4 BSAJ e BABF



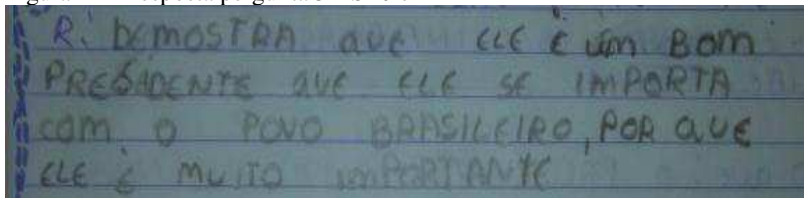
Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2017).

Observamos nas Figuras 19 e 20 que há a associação do político em questão a termos como corrupção e desvio de recursos públicos. No entanto, quando questionados sobre suas respostas, os indivíduos não conseguiam justificar as relações estabelecidas, mostrando que há, possivelmente, certo conhecimento de senso comum – todo político é

ladrão, corrupto etc. – que sustentaria essas opiniões, mais do que conhecimento e reflexão aprofundados sobre as ações do presidente.

Ao responderem a questão de número 5, por sua vez, alguns estudantes interpretaram que a imagem construída após a leitura da notícia é diversa da que, supostamente, seria a visão do povo brasileiro sobre Temer:

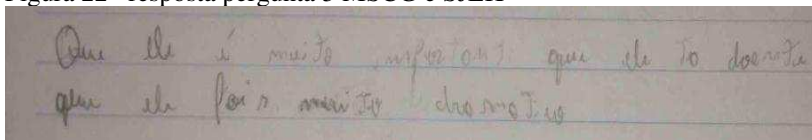
Figura 21– Resposta pergunta 5 BSAJ e BABF



Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2017).

Na socialização das respostas, os estudantes concordaram que ao relatar a saída de Temer do hospital e o fato deste acenar e conversar com os jornalistas de maneira informal, essas informações ao serem noticiadas transmitem uma imagem de simpatia, o que, na conversa, foi de encontro com o que a opinião que os estudantes tinham do presidente, conforme foi relatado acima. Algumas outras duplas, por outro lado, entenderam que a notícia construiu a imagem de um presidente doente, realizando uma leitura mais superficial do enunciado, como o caso da resposta da Figura 22. No entanto, neste texto, os estudantes reconhecem que, apesar do sujeito ser uma figura importante, houve muita publicidade para um evento sem tanta relevância, o que é representado pela sentença “ele foi muito dramático”:

Figura 22– resposta pergunta 5 MSCG e SJEK



Fonte: Geração de Dados – Professora/Pesquisadora (2017).

Na discussão após a execução da atividade 5, a professora questionou qual sentido se estabelece com o uso do termo “inteiro”, assim como que termo poderia ter sido usado no lugar desta palavra. Os estudantes levantaram a hipótese de que o presidente poderia ter usado a palavra “bem” ou os jornalistas poderiam ter usado este último termo para relatar o discurso do presidente e a professora perguntou em quais situações se usam palavras como a que consta entre aspas no título. As respostas dadas pela turma foram: com a família e amigos. Tendo isso em vista, foi perguntado por que foi usado pelo presidente um termo que

geralmente é empregado em situações informais, se o que se espera de um presidente, principalmente no caso de Temer, que normalmente utiliza a norma culta, são falas mais formais e além: o fato de uma mídia que tem um amplo alcance, em uma seção política, transcrever literalmente a fala informal do político em uma manchete. Através das tentativas de respostas, a professora e a pesquisadora participante, juntamente com os estudantes, chegaram à conclusão que essas escolhas podem revelar uma maneira de realizar a aproximação entre o povo (leitores) e a figura pública em questão.

Nesse sentido, Fairclough (2001[1992]) entende que a forma como os discursos são representados nas notícias merece atenção: “A representação do discurso é obviamente uma parte importante das notícias: representações do que as pessoas disseram e que merece ser notícia.” (FAIRCLOUGH, 2001[1992], p.140). Além de ser um aspecto importante da linguagem, é também uma forma de prática social. Segundo este autor, há

uma tendência dos fornecedores de notícias para agirem como 'mediadores', figuras que cultivam "características que são consideradas típicas da audiência alvo" e uma relação de solidariedade com essa audiência suposta, e que podem mediar os eventos dignos de serem notícias para a audiência nos termos de seu próprio 'senso comum' ou numa versão estereotipada disso. (FAIRCLOUGH, 2001[1992] p. 143).

Tratando desse assunto, o autor afirma também que as gramáticas normalmente desenham uma distinção entre o discurso direto e indireto (o primeiro usado com a transcrição exata das palavras e com o uso de sinais como aspas e travessão; o segundo representa as citações de maneira menos demarcada e as palavras utilizadas são do redator e não do relatado), mas essas noções não dariam conta da complexidade do que acontece nos textos: muitas vezes, as vozes, mesmo marcadas por aspas ou outro sinal, aparecem mescladas. No caso da notícia lida, a ‘voz’ dos produtores do portal de notícia, no enunciado da manchete, se mistura com a ‘voz’ explícita na transcrição da fala de Temer, encontrada na palavra ‘inteiro’ entre aspas. Fairclough explica como o discurso pode ser representado de maneiras diversas, destacando o uso das aspas:

o significado do discurso representado não pode ser determinado sem referência a como ele funciona e é contextualizado no discurso representador. Um bom exemplo disso é o uso de aspas simples - colocando palavras isoladas ou pequenas

expressões entre aspas [...] As expressões entre aspas simples são simultaneamente usadas e referidas: as aspas simples as estabelecem como pertencendo a uma voz externa. Além disso, elas podem ter várias funções mais específicas, como distanciar a si próprio da voz externa, usar sua autoridade para sustentar a própria posição, mostrar um uso para inovar, ou introduzir uma palavra nova. De forma semelhante, pode-se usar o discurso direto para construir ou mostrar o discurso representado. (FAIRCLOUGH, 2001[1992], p.154).

Na notícia lida, pode-se verificar uma ambiguidade presente: o termo “inteiro” pode ser lido tanto como a fala do presidente (discurso direto), como quanto uma escolha dos jornalistas para marcar o uso fora do convencional da palavra em questão em uma sentença onde há o predomínio do discurso indireto. A respeito da aproximação com a linguagem do dia a dia dos leitores, além da mescla de vozes nos enunciados jornalísticos comentada acima, segundo Fairclough (2001[1992]), existe uma tendência de mudança linguística, que o autor explica a partir do que foi encontrado em suas análises, entendendo que ocorre um esforço das empresas em angariar consumidores para seus produtos de mídia:

A mídia de notícias está no negócio competitivo de 'recrutar' leitores, telespectadores e ouvintes em um contexto de mercado no qual suas vendas ou seus índices são decisivos para a sobrevivência. As tendências linguísticas que eu notei podem ser interpretadas como uma realização de uma tendência mais ampla para os produtores comercializarem suas mercadorias em formas que maximizem sua adaptação aos estilos de vida e as aspirações de estilos de vida dos consumidores (embora eu acrescente que eles estão buscando construir as pessoas como consumidores e os estilos de vida a que elas aspiram). (FAIRCLOUGH, 2001[1992], p.143).

No entanto, mais do que buscar maior adesão dos leitores, Fairclough (2001[1992]) atenta para o fato de que esse processo é mais complexo. Segundo o autor, quando os eventos são representados através de uma linguagem popular nas notícias (segundo a interpretação do jornal do que é popular), que não coincide com a linguagem das fontes, acontece uma representação de proximidade das relações e grupos sociais que faz

com que o conteúdo noticiado seja “aceito” com mais facilidade pelos leitores, visto que

há um grau de mistificação a respeito de quem são as vozes e as posições que estão sendo representadas. Se as vozes de pessoas e grupos poderosos na política, na indústria, etc. são representadas em uma versão da fala cotidiana (mesmo simulada e parcialmente irreal), então as identidades, as relações e as distâncias sociais entram em colapso. Os grupos poderosos são representados como se falassem na linguagem que os próprios leitores poderiam ter usado, o que torna muito mais fácil de adotar os seus sentidos. Pode-se considerar que a mídia de notícias efetiva o trabalho ideológico de transmitir as vozes do poder em uma forma disfarçada e oculta. (FAIRCLOUGH, 2001[1992], p. 144).

Relatamos anteriormente os questionamentos propostos para a turma refletir sobre a relevância de se noticiar um evento relacionado à vida privada de um político, realizado por uma grande empresa de mídia, em uma seção destinada à política. Fairclough (2001[1992]) afirma que há também uma tendência da mídia de tratar os assuntos de ordem particular como notícia de relevância, tendência essa que é retratada no texto lido. Nesse sentido, aspectos da vida privada de indivíduos se tornam pauta de muitos jornais, o que antes era reservado apenas ao nicho sensacionalista do ramo. Isso reflete uma rearticulação entre o domínio público e o da vida comum, assim como de seus agentes sociais, representado pelo uso da linguagem informal na manchete.

Buscou-se abordar essas questões com os estudantes, adaptando a complexidade das noções e termos utilizados, para que compreendessem os sentidos gerados na interação entre leitor e autor, tendo o texto como mediação. Com essa atividade de leitura, houve a tentativa de deixar claro que há representações de relações e identidades presentes no texto jornalístico que se constroem através da linguagem e não são verificáveis na realidade e que há a necessidade de um posicionamento do leitor mediante o que é veiculado pela mídia, entendendo que ocorre uma escolha e seleção do que vai ser noticiado e isso implica mudanças no que é representado textualmente e, conseqüentemente, nos sentidos criados.

No prosseguimento dessa atividade foram propostas mais três questões para esta leitura, que foram precedidas de explicações sobre diferentes formas de citar o outro e os efeitos de sentido (credibilidade) que essas vozes agregam ao texto jornalístico, os verbos de elocução e as

pistas que estas escolhas fornecem a respeito do posicionamento do autor, entre outros assuntos debatidos.

4.2 MOMENTOS DE PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS DEMOCRÁTICOS

Durante a intervenção ocorreram momentos em que os estudantes puderam participar de práticas de discussão, negociação e votação coletiva, buscando chegar a um consenso e assim entender e se envolver em processos de diálogo e decisão que existem em uma sociedade democrática. Nesses momentos, a professora buscou deixar que a turma realizasse as discussões e decisões, procurando intervir o mínimo possível para que o jornal tivesse o perfil dos estudantes e não o de um trabalho escolar. A seguir, relatamos dois momentos selecionados que, a nosso ver, proporcionaram oportunidades para o amadurecimento crítico mediante a participação em eventos democráticos.

A primeira atividade que destacamos se deu logo no início do projeto, quando a professora apresentou o planejamento e propôs a criação de um instrumento para que todos pudessem acompanhar o que estava sendo realizado, de maneira que o grupo pudesse ir avaliando coletivamente o trabalho enquanto ele ocorria. A ideia foi aceita pela turma e houve a necessidade de tomar a primeira decisão coletiva. Com esse propósito, para realizar a reunião, foi discutido com os estudantes a função e a utilização de um gênero desconhecido para eles: o gênero ata. Para tanto, foram lidas algumas atas escritas em reuniões de colegiado da unidade escolar, explicando aspectos relacionados à importância de ouvir os interessados, votar e deliberar coletivamente sobre os assuntos de interesse geral e do registro dessas discussões e decisões. Os estudantes puderam olhar e manipular o livro de atas da escola e tiveram muita curiosidade sobre a informação de que todas as reuniões importantes eram documentadas naquele instrumento. Após isso, a professora apresentou o que seria o caderno de atas da turma para que a decisão a ser tomada a seguir fosse registrada por escrito.

A reunião teve início e os estudantes realizaram um levantamento de instrumentos através dos quais poderiam realizar o registro e a avaliação dos trabalhos desenvolvidos durante o projeto. O instrumento escolhido pela turma através de votação foi a construção de um mural onde seriam expostas fotos e um resumo escrito do que foi trabalhado em cada etapa. As sugestões levantadas foram: fotos (1 voto); vídeos; diário coletivo (1 voto); mural; portfólio; foto/mural (12 votos); foto/mural/vídeo (11 votos); diário e mural; blog.

Pode-se inferir, a partir dessa escolha de instrumentos avaliativos, a possibilidade de deslocamento de posições quando os estudantes decidiram a maneira como viria a ser realizada a avaliação do projeto, tarefa que geralmente é centralizada no professor, o que abriu possibilidades para que se instaurasse um ambiente com a presença do diálogo, onde a posição essencialmente assimétrica entre professor e aluno fosse amenizada e houvesse a possibilidade de estabelecer relações menos verticalizadas. Conforme afirma Freire (2001[1996]), não há educação crítica e formadora sem sujeitos e o educando, embora em lugar diferente do educador, também é sujeito na formação. O autor, nesse sentido, já afirmava que “O ideal é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo” (FREIRE, 2001 [1996], p.71). Dessa forma, a educação, muito mais do que treinar e depositar conteúdos, é levar o educando a compreender o objeto de estudo através do respeito, da liberdade à autonomia do indivíduo e da ação dialógica dos sujeitos participantes. Entendemos que incluir os estudantes na órbita das decisões, dividindo responsabilidades sobre o trabalho realizado, é uma tentativa válida no sentido de promover a autonomia, a autoestima e engajar os estudantes no projeto.

O segundo momento de participação em eventos democráticos selecionado foi a reunião de decisões sobre a produção do JE. Esse encontro se deu após diferentes atividades de leitura, análise e produção textual, se localizando na penúltima etapa do projeto empreendido, quando a turma reuniu-se para tomar decisões a respeito do jornal que seria produzido. Sendo assim, iniciamos as discussões sobre o público alvo do jornal e, conseqüentemente, as seções e os assuntos a serem abordados, além do suporte e circulação da mídia. Da mesma maneira que a atividade anterior, buscamos a participação dos estudantes de maneira democrática, de forma que as decisões fossem discutidas e decididas coletivamente.

Inicialmente, durante a conversa, surgiram diferentes propostas para o público-alvo: as crianças dos anos iniciais, os jovens dos anos finais, pais e funcionários. A discussão entre os estudantes parecia estar caminhando para a produção de um jornal voltado para o público infantil, mas uma parte deles se posicionou contra, alegando que em algumas turmas as crianças ainda não aprenderam a ler e que seria mais proveitoso fazer um jornal para os estudantes dos anos finais. Alguns mostraram a preferência em escrever para adultos também e deram a entender através dos argumentos apresentados que o jornal seria mais “importante” do que

um que fosse escrito somente para os colegas. Essa parte da turma sugeriu que pudesse haver um anexo infantil, no que um estudante comentou que já havia visto um tipo de publicação só para crianças dentro de um jornal comercial.

Por fim, após algumas negociações e sem a interferência da professora, todos concordaram com o público para quem o jornal seria destinado: o JE teria como principal público leitor os anos finais do Ensino Fundamental, mas também poderia ser lido pela comunidade escolar como pais, funcionários, e eventualmente teria uma parte específica (suplemento) destinada ao público infantil. A respeito da circulação, o jornal seria impresso e exposto nos murais da escola e algumas cópias ficariam disponíveis para leitura em alguns locais, como biblioteca, sala dos professores, etc.

Tendo o público definido, a professora salientou que os assuntos e as seções do jornal deveriam ser pensados tendo em vista o leitor esperado, e a seguir aconteceu um levantamento ideias de temáticas a serem abordadas. Foram sugeridos pelos estudantes os seguintes eixos: *jogos, internet, youtube, feminismo, maus-tratos aos animais, política, livros, horóscopo, TV, cinema, teatro, esportes, notícias de famosos, moda, gastronomia, escola, faça você mesmo, atrações do bairro/cidade, notícias, notícias policiais*. Nessa parte da reunião, houve um pequeno conflito, visto que duas estudantes se posicionaram contra a presença de notícias policiais, alegando explicitamente uma delas “não quero que o jornal seja igual àqueles que só passam tragédias” (Diário de Campo, 29 nov. 2017), referindo-se aos jornais comerciais que tendem a dar destaque para notícias violentas ou tristes para atrair a atenção dos leitores. A partir desse posicionamento, podemos inferir que essas alunas realizaram uma crítica ao jornalismo dominante, se negando a reproduzir suas práticas.

O estudante **MAVJ**, que sugeriu o assunto, e outros dois estudantes se mostraram interessados em trabalhar dentro desta temática. **MAVJ** relatou alguns casos violentos ocorridos recentemente em bairros próximos à sua casa, ou seja, algo que é assunto em seu meio de convivência fora da escola, seja com a família ou com colegas e vizinhos. Sendo assim, como era assunto de interesse desses alunos, procurou-se chegar a um consenso, mas neste caso não foi possível, então manteve-se a presença da temática, visto que a sugestão dada pelas estudantes que se opuseram (“*moda*” e “*escola*”, a saber) havia sido acolhida e foram poucos os que se opuseram à inserção das notícias policiais. Optou-se, assim, pela decisão da maioria, mas foi ressaltado que embora a opinião dessas alunas que se opuseram fosse importante e o argumento

apresentado fosse válido, este não representava o pensamento da maioria da sala e por isso não fora acolhido.

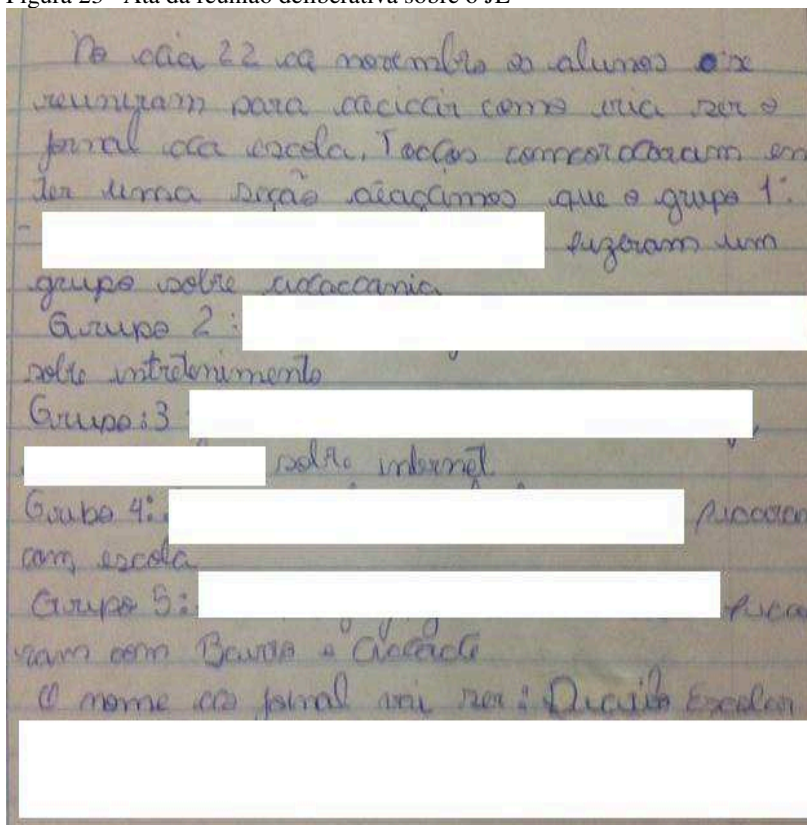
Em seguida, a pesquisadora Gabriela e a professora auxiliaram os estudantes a reduzirem o número de assuntos em algumas seções para iniciar o trabalho em grupos, escolhidos também pelos educandos. Durante esse processo apareceram outras possibilidades, que a professora foi agrupando em um título maior, como por exemplo, a sugestão de incluir os assuntos *bullying*, *violência contra a mulher* e *preconceito*, temas que foram unidos com a ideia de *feminismo* já levantada inicialmente, criando uma categoria maior - “*cidadania*” (esse termo foi sugerido pela professora). Os itens *moda*, *TV*, *teatro*, *livros*, *receitas* foram entendidos como “*entretenimento*”, manteve-se uma seção para tratar de notícias da *escola*, outra sobre *jogos* e *internet*, e uma que traria assuntos do *bairro e da cidade* (incluindo notícias policiais). Dessa forma, os estudantes se dividiram de acordo com os agrupamentos relatados para trabalharem dentro de uma seção.

Escolhido o público alvo, os assuntos, o suporte e a circulação, seguiu o levantamento de sugestões para o nome da mídia a ser produzida, que foram: *Jornal Rohr*, *Jornal Escolar*, *Jornal Bagunça*, *Jornal/Diário Alfredão*, *Diário/Caderno do aluno*, *Diário Alfredo Rohr*, *Diário da bagunça*, *Diário Escolar*, *Bagunça do dia*, *Jornal de Floripa*, *Jornal Córrego*, *Nossas Notícias*, *Jornal Básico*, *Notícias do Rohr*, *Jornal da Manhã*, *24 horas, uma hora*, *Jornal 71*, *Pão com café*, *Rebuliço*, *Caderninho*, *Cadernão*, *Bolinho*, *Jornal do cidadão*.

Em uma primeira votação, foram eleitos os seguintes títulos para irem ao “segundo turno” de votação: *Jornal/Diário Alfredão*, *Caderno/Diário do aluno*, *Diário Escolar*, *Bagunça do dia*, *Jornal da Manhã*, *Bolinho*. Uma ocorrência a ser destacada se deu durante essa última votação: muitos estudantes acharam “*Bagunça do dia*” divertido e votaram neste nome durante o processo de escolha. No entanto, outros estudantes alertaram para o fato de que *Bagunça do dia* levava o leitor a entender que o jornal em questão não seria sério e um educando, argumentando contra essa escolha, afirmou que “não compraria um jornal com esse nome” (Diário de Campo, 29 nov. 2017); outro estudante defendeu que o nome iria dar a impressão de que a turma é “bagunceira” (Diário de Campo, 29 nov. 2017). A maioria concordou com o argumento e, em virtude deste debate, alguns voltaram atrás e solicitaram a mudança do voto realizado, o que ocasionou em uma redução de números de votantes para o título “*Bagunça do dia*” e o nome escolhido pela maioria foi “*Diário Escolar*”. É importante ressaltar que essa discussão para a decisão foi empreendida sem a interferência da professora ou da

pesquisadora participante, que só auxiliaram no processo anotando os nomes no quadro e realizando a contagem dos votos. O aluno que escreveu a ata também participou das discussões e por isso anotou uma síntese das principais informações a respeito das decisões tomadas:

Figura 23– Ata da reunião deliberativa sobre o JE²⁵



Fonte: Geração de dados – Professora/Pesquisadora (2017)

Nestes dois momentos relatados, a partir da perspectiva da ACG (BONINI, 2013), entendemos que os estudantes tiveram a oportunidade de aprender sobre um novo gênero (ata) a partir da prática social a ele subjacente (reunião deliberativa), em momentos de utilização real da linguagem e de maneira significativa. Além disso, o debate instaurado propiciou oportunidades para que se criasse um clima democrático, visto

²⁵ Apagamos na reprodução da imagem os nomes de estudantes que constavam na ata para preservar a confidencialidade de suas identidades.

que todos os que se propuseram a dar sugestões foram ouvidos e as decisões foram realizadas através de discussões e votações.

Nesse sentido, acreditamos que as práticas sociais que envolvem processos democráticos, em um contínuo onde num extremo estão práticas de dominação e no outro estão práticas de emancipação, são práticas que se localizam mais próximas destas últimas, proporcionando aos estudantes experiências em eventos reais que contribuam para a transitividade na consciência (FREIRE, 2009 [1967]), uma vez que, conforme afirma Bonini (2017), “a consciência será tanto mais transitiva quanto mais envolver conhecimentos históricos dos eventos sociais, discernimento, debate e negociação das ações sociais e discursivas”. (BONINI, 2017, p.168). Em vista disso, o debate, a argumentação defendendo diferentes pontos de vista e a participação nos processos de decisão em prol da coletividade proporcionam experiências que contribuem para a formação dos educandos. Conforme afirma Freire, em consonância com o discurso de Bonini (2017) relatado acima, “É decidindo que se aprende a decidir” (FREIRE, 2001 [1996], p.119), ou seja, é participando de eventos que demandam a reflexão sobre as decisões e seus efeitos/consequências que se avança no que diz respeito à transitividade crítica.

Sobre a reflexão a respeito das consequências das escolhas realizadas, destacamos a mudança de opinião de alguns estudantes que votaram no nome “Bagunça do dia” para a mídia a ser produzida, em virtude da argumentação dos colegas de que o jornal não seria levado a sério. Uma decisão tomada a partir de um impulso por alguns, após ser debatida no contexto social imediato, provocou uma reflexão sobre os efeitos que traria, o que ocasionou uma mudança nos resultados da votação. Assim, se evidencia outro aspecto que, conforme pontua Freire (2001 [1996]), contribui para a formação dos educandos: a tomada consciente de decisões. Segundo o autor, os sujeitos não se formam em um momento anterior para só então estarem aptos para tomarem decisões: esse é um processo que é construído dia a dia, decisão por decisão, que vão sendo constantemente tomadas e colaboram na formação crítica dos sujeitos.

Além do exposto sobre o processo de discussão e tomada de decisões coletivas, neste caso, outro aspecto também foi preponderante para a mudança na opinião dos estudantes: o leitor. Por se tratar de uma situação real de interlocução, o leitor previsto interferiu no planejamento da mídia, visto que, de acordo com Bakhtin ([VOLOSHINOV], 2006 [1929]) o enunciado materializa o projeto de dizer de um sujeito em *função do outro* na interação que, desde o seu projeto discursivo, *objetiva*

e se realiza em função da resposta daquele a quem é destinado. Assim, por pensarem que o nome escolhido provocaria um efeito diverso do desejado, os estudantes, através da discussão entre os pares, resolveram voltar atrás e modificar suas escolhas.

4.3 REFLEXÃO SOBRE O GÊNERO E A MÍDIA: AS SEÇÕES DO JE

A reflexão sobre o gênero e a mídia esteve presente em todo o projeto, desde as práticas de leitura, análise linguística, produção e revisão textual, até as atividades de planejamento e de construção do jornal dos estudantes, inclusive nos momentos selecionados para análise nas seções anteriores do presente capítulo. Todavia, embora não seja possível na realidade distinguir a reflexão sobre o gênero das outras atividades empreendidas, visto que aquela é constituinte destas, criamos este recorte por razões analíticas e pretendemos aqui pontuar um aspecto selecionado, de maneira a colocar em evidência esta dimensão, problematizando alguns resultados obtidos na experiência aqui relatada.

Aqui resgatamos os assuntos escolhidos pelos estudantes para compor as seções do jornal (vide discussão no item 4.2.2.) e, através das temáticas escolhidas pela turma, podemos realizar uma problematização da identidade da mídia que seria produzida, se seria a aproximação de uma reprodução de seções/assuntos encontrados em jornais (dominantes ou alternativos) ou se surgiriam temáticas relacionadas às especificidades locais, em termos da turma e da escola em questão. Conforme já tratado no capítulo dois desta dissertação, Bonini (2011a) observa em seus estudos tratando do JE a necessidade de construir uma mídia que tenha o perfil dos estudantes, mas sem perder de vista a prática jornalística de referência. De acordo com Bonini (2017), as mídias são constituídas socialmente e por isso incorporam discursos constitutivos distintos e o autor também sugere que as mídias que se opõem aos grandes grupos comerciais representam a voz de um grupo específico. No caso dos assuntos levantados, podemos observar a influência das leituras realizadas, inclusive no que diz respeito aos conteúdos veiculados pelas mídias dominantes, mas também há temáticas que retomam a realidade objetiva e os sujeitos participantes da prática social de construção do JE, conforme especificamos a seguir.

Inicialmente, alguns interesses levantados, como o caso das notícias policiais e dos temas sugeridos relacionados ao entretenimento (moda, TV, teatro, livros, receitas), nos remetem a conteúdos encontrados nas leituras durante as aulas, tanto de jornais de bairro, quanto de notícias

lidas provenientes de jornais ou sites pertencentes a grandes grupos de mídia. Nesse sentido, podemos verificar a influência de um código dominante, principalmente no caso da sugestão de inserção das notícias policiais, visto que durante a atividade da leitura e comparação entre diferentes mídias, descrita no item 4.1.1, constatamos que, dos jornais analisados durante as aulas, somente os pertencentes a grandes grupos de mídia traziam seções exclusivamente tratando desse teor.

Todavia, os estudantes pareceram estar mais preocupados com o interesse dos possíveis leitores e com a vontade de abordar determinados assuntos do que com algum modelo de mídia a ser seguido, dominante ou alternativo. Os que escolheram escrever sobre *jogos e internet*, por exemplo, queriam explorar as próprias preferências em termos de produzir textos jornalísticos sobre seus jogos favoritos, os youtubers que acompanham pelas redes sociais, sites interessantes, entre outros, imaginando que os estudantes das outras turmas também se interessariam por estes temas. A esse respeito, alguns alunos relataram que mesmo muitos adultos leem o jornal para saber da novela, dos horários do cinema, entre outros (DIÁRIO DE CAMPO, 29 nov. 2017).

No entanto, no que diz respeito à seção que trataria de assuntos da escola, temos a presença de algo a mais do que a simples preferência ou imitação de outra mídia: surgiu o interesse de alguns em abordar assuntos relacionados ao cotidiano escolar, de maneira questionadora. Assim, dois educandos problematizaram alguns aspectos observados no dia a dia, como “por que não temos mais comida de verdade (arroz e feijão) na merenda?” (DIÁRIO DE CAMPO, 29 nov. 2017), ou questões relacionadas à limpeza do prédio escolar realizada pelas funcionárias e o comportamento de conservar a limpeza dos ambientes por parte dos estudantes. Da mesma forma, outro grupo, o que ficaria responsável pela seção que trataria de assuntos relacionados à “cidadania”, levantou temáticas que não são geralmente abordadas em jornais comerciais, mas mostraram interesse em escrever sobre problemas sociais como abuso, feminismo, entre outros. Nessas escolhas, podemos verificar maior engajamento crítico do que nos assuntos discutidos no parágrafo anterior, visto que mais do que interesses próprios e/ou entretenimento presentes em outros tipos de mídia, a partir do proposto para esta seção, o JE parece se encaminhar no sentido de se tornar um porta-voz dos interesses do grupo social dos sujeitos que o produzem (BONINI, 2017).

Por fim, na seção que trataria de assuntos do bairro e da cidade, havia propostas de assuntos que se assemelhavam aos encontrados nos jornais de bairro lidos em sala de aula, (como por exemplo, textos tratando de pontos turísticos, eventos e costumes locais, etc.) que parece terem

inspirado as escolhas realizadas para a produção do JE. Isso pode ser explicado através do dialogismo, conforme tratamos na seção 2.2.1, já que o autor de um texto opera com suas leituras já realizadas, mas também em função do contexto e do seu interlocutor, de maneira que todo enunciado é constitutivamente dialógico (BAKHTIN [VOLOSHINOV], 2006 [1929]). Dessa maneira, ao realizar um trabalho de leitura com uma variedade de jornais diferentes, propiciou-se, ao ampliar o repertório, a possibilidade de os estudantes realizarem escolhas que não se limitassem unicamente ao que está presente nos jornais comerciais e utilizassem referências de produções diversas, a partir das leituras empreendidas.

Assim, pode-se interpretar que a constituição social do JE desta turma, a partir das seções e assuntos selecionados pelos estudantes, sofreu influência dos sujeitos participantes e suas preferências, do interlocutor esperado para o jornal, da reflexão sobre o cotidiano escolar e social onde o grupo se encontra e ainda a influência das leituras realizadas previamente, seja durante o andamento do projeto ou em outros momentos anteriores.

Figura 24— Jornal Diário Escolar (Capa e primeira página)



Fonte: Geração de dados – Professora/Pesquisadora (2017).



Figura 25– Jornal Diário Escolar (segunda e terceira páginas)

21 de dezembro de 2017

Edição 1

3.º ano

Merenda escolar: o que pode melhorar?

Alunos sentem falta do antigo cardápio na escola João Alfredo Rohr



NOTA: TRIBUNA DO CAROLAI.

Alunos sentem falta do antigo cardápio na escola João Alfredo Rohr. O novo cardápio, que entrou em vigor em setembro, trouxe mudanças significativas, mas alguns alunos e pais reclamam que a merenda não é tão saborosa quanto a antiga. Segundo os alunos, a comida é muito salgada e sem graça. Além disso, há reclamações sobre a falta de variedade e a qualidade dos ingredientes. Alguns pais também mencionam que a merenda não é suficiente para os filhos, especialmente durante o inverno. A escola responde que está trabalhando para melhorar a qualidade e a variedade da merenda, mas que isso levará algum tempo. A diretora afirma que a merenda é preparada por profissionais e que a escola sempre prioriza a saúde e o bem-estar dos alunos.

21 de dezembro de 2017

Edição 1

3.º ano

ABUSO SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E MULHERES

O Abuso Sexual acontece normalmente com crianças, jovens, adolescentes e mulheres.



NOTA: CAMPANHA DO MPF-SC.

A verdadeira história sobre o abuso de autoridade. O Tribunal de Justiça - Poder Judiciário do Estado de Santa Catarina, em parceria com o Ministério Público do Estado de Santa Catarina, lançou a campanha "Se Vou Eu, Dançar!" para conscientizar a população sobre o abuso sexual contra crianças, jovens, adolescentes e mulheres. Segundo o 11º Anuário Brasileiro de Segurança Pública, em 2016, foram registradas 10,2 mil denúncias de abuso sexual infantil, o que representa um aumento de 10% em relação ao ano anterior. Além disso, o mesmo relatório aponta que 1,5 milhão de mulheres foram vítimas de violência sexual no Brasil em 2016. A campanha busca informar a população sobre os tipos de abuso sexual e como denunciar esses casos. O contato para denúncias é o telefone 180 070 0000. O site da campanha é www.sevoueu.com.br.

21 de dezembro de 2017

Edição 1

3.º ano

Minecraft é só um joguinho de blocos ou uma infinidade de coisas?

O que você sabe sobre esse jogo de blocos? Você sabe que ele é muito mais do que um simples jogo de blocos? Você sabe que ele é uma verdadeira obra de arte digital? Você sabe que ele é um dos jogos mais vendidos do mundo? Você sabe que ele é um jogo que pode ensinar matemática, física, química e história? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado em sala de aula? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre diversidade e inclusão? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre cidadania e responsabilidade? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre sustentabilidade e meio ambiente? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre saúde e bem-estar? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre segurança e prevenção de crimes? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre direitos humanos e justiça social? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre cultura e arte? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre ciência e tecnologia? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre história e geografia? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre economia e negócios? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre política e governança? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre filosofia e ética? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre religião e espiritualidade? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre linguagem e comunicação? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre música e dança? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre teatro e cinema? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre esportes e recreação? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre hobbies e interesses? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre habilidades e competências? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre valores e princípios? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre sonhos e metas? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre desafios e obstáculos? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre superação e resiliência? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre liderança e gestão? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre trabalho em equipe e colaboração? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre empatia e compreensão? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre respeito e tolerância? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre honestidade e integridade? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre coragem e determinação? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre humildade e simplicidade? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre gratidão e contentamento? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre amor e compaixão? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre fé e esperança? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre paz e harmonia? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre justiça e equidade? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre liberdade e autonomia? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre responsabilidade e accountability? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre transparência e integridade? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre ética e moralidade? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre valores e princípios? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre sonhos e metas? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre desafios e obstáculos? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre superação e resiliência? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre liderança e gestão? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre trabalho em equipe e colaboração? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre empatia e compreensão? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre respeito e tolerância? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre honestidade e integridade? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre coragem e determinação? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre humildade e simplicidade? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre gratidão e contentamento? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre amor e compaixão? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre fé e esperança? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre paz e harmonia? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre justiça e equidade? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre liberdade e autonomia? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre responsabilidade e accountability? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre transparência e integridade? Você sabe que ele é um jogo que pode ser usado para ensinar sobre ética e moralidade?


21 de dezembro de 2017

Edição 1

3.º ano

Autonutilização pode matar!

A autonutilização é geralmente feita por jovens e adolescentes, que sofrem pressão psicológica e repressão.



NOTA: TRIBUNA DO CAROLAI.

Autonutilização é uma prática de automutilação que geralmente ocorre em jovens e adolescentes. Ela é caracterizada por cortes ou queimaduras intencionais na pele, geralmente nos braços e pernas. Embora a causa exata seja desconhecida, acredita-se que esteja relacionada a problemas psicológicos, como depressão, ansiedade e transtorno de estresse pós-traumático. A prática pode ser uma forma de lidar com emoções negativas, mas é extremamente perigosa e pode levar a sérias consequências físicas e psicológicas. É importante que os pais e educadores estejam atentos a sinais de autonutilização e busquem ajuda profissional imediatamente. O tratamento geralmente envolve terapia psicológica e, em alguns casos, medicamentos. É fundamental que o indivíduo se sinta apoiado e compreendido, e que seja incentivado a buscar ajuda e a lidar com suas emoções de forma saudável.

Fonte: Geração de dados – Professora/Pesquisadora (2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como tema as práticas de leitura durante a construção de um jornal escolar não-modelado pelo jornalismo dominante, com foco na formação crítica dos sujeitos participantes, em uma turma de sétimo ano de uma escola pública da rede municipal de Florianópolis. Através da descrição interpretativa dos dados obtidos durante o último trimestre do ano de 2017, por meio de instrumentos como o *diário de campo* e em *documentos* produzidos no decorrer do projeto, buscamos responder o questionamento que motivou o início desta pesquisa: **Como se dá a leitura de textos jornalísticos como parte do percurso de construção de um jornal escolar que se configure como uma mídia dos estudantes alternativa às dominantes e que possa contribuir no processo de formação dos sujeitos envolvidos?**

A pesquisa resultou em uma reflexão sobre as práticas de leitura empreendidas no ambiente escolar, principalmente com relação aos textos jornalísticos, e as reverberações dessas práticas para a formação dos educandos como leitores críticos e ativos. Em primeiro lugar, temos, embora a universalização do Ensino Fundamental tenha se consolidado, um déficit na formação de leitores, visto que indicadores como o INAF mostram um baixo rendimento na compreensão da modalidade escrita da língua, sendo que somente um em cada quatro brasileiros domina plenamente as habilidades de leitura e de escrita. Outro ponto de discussão é o baixo interesse dos jovens do Ensino Fundamental II que, ao contrário do acontece nos anos iniciais, afirmam não gostar de ler, embora vivam em uma sociedade onde as demandas do cotidiano e o consumo de diversos produtos exija certo nível de interação através da leitura e da escrita. A respeito dessa mudança no interesse pela leitura em jovens que se encontram nas salas de aula, levantamos a possibilidade de equívocos da escola no tratamento dado à leitura, trazendo situações de aprendizagem artificiais e que não abordam a leitura como prática social de modo mais autêntico, limitando o potencial a ser desenvolvido na formação leitora dos indivíduos. Por último, além da dificuldade da educação na formação do leitor, existem interesses dominantes que vão de encontro ao ideal de formar leitores críticos e ativos, interesses esses que encontram na grande mídia do nosso país sua porta voz.

Diante do exposto, algumas inquietações surgiram inicialmente: Como formar leitores competentes e críticos apesar do poder exercido pela grande mídia, e de todas as dificuldades encontradas no ambiente escolar? Qual o papel do professor de Língua Portuguesa nessa formação? Como buscar alternativas para as práticas de leitura de textos jornalísticos

na sala de aula? Entendemos que o jornal escolar pode ser uma estratégia que auxilie, dependendo de como o trabalho é conduzido e aceitamos o desafio de tentar observar como se dariam as práticas de leitura em uma perspectiva alternativa ao que o jornalismo dominante representa, durante a tentativa de construir um JE que se configurasse uma mídia dos estudantes, que fosse instrumento de aprendizagem e ainda que proporcionasse experiências reais de diálogo e negociação coletivas, práticas que acreditamos serem importantes no sentido de contribuir para a formação dos sujeitos participantes do projeto.

A partir do nosso objeto de estudo, que tomou forma com o processo de construção do jornal escolar em uma turma de sétimo ano de uma escola pública do município de Florianópolis, durante o último trimestre de 2017, produziram-se vinte encontros nas aulas de Português e foram desenvolvidas diversas atividades, que envolveram desde reflexões e reuniões para discussão e deliberação a respeito de tópicos de interesse para o projeto, a atividades de produção e revisão textual escrita, pesquisa, exposição oral, análise linguística e leitura, tanto de mídias quanto de textos jornalísticos. Foram concluídas cinco etapas do projeto pedagógico, a saber: *apresentação e reunião deliberativa; leitura e análise de diferentes mídias jornalísticas impressas; reunião de planejamento do JE; procedimentos de elaboração do JE: pesquisa, produção e revisão textual.*

Havíamos previsto inicialmente mais uma etapa após a produção das notícias, quando os estudantes, com os textos em mãos, se reuniriam para montar a primeira página do jornal, assim como as seções e a estrutura geral da mídia, e ainda realizar a leitura do produto final, avaliando o trabalho concluído. Todavia, houve atrasos no cronograma de pesquisa devido aos trâmites de aprovação do projeto pelo Comitê de Ética e junto à secretaria de Educação Continuada de Florianópolis, o que fez com que o início das atividades acontecesse dois meses após o previsto. Por conta disso, as atividades de produção escrita do JE da turma se iniciaram propriamente no início do mês de Dezembro e, embora tenhamos cumprido o calendário escolar com alunos em sala de aula até o último dia letivo (21 de Dezembro), muitos estudantes deixaram de frequentar os encontros a partir da primeira semana deste mês e alguns eventos da escola, como colegiados e confraternizações, também contribuíram para o atraso que impossibilitou a realização da última etapa prevista. Devido ao atraso, e por optarmos por não abreviarmos as etapas referentes à leitura e produção textual, foi necessário que, ao final do projeto, a professora montasse o JE com os textos digitados dos estudantes que frequentaram as aulas até a última semana. No entanto,

durante ano de 2018, a pesquisadora Gabriela continuará o trabalho com o JE na mesma escola e, juntamente com a professora, apresentará aos estudantes o JE final, formado a partir da reunião dos textos daqueles que frequentaram as aulas até os últimos dias letivos de 2017 e conseguiram escrever pelo menos duas versões do seu texto.

Durante o andamento do projeto pedagógico, foram produzidos diferentes materiais escritos, resultantes de atividades realizadas, considerados *documentos* para fins de análise; além de um *diário de campo* produzido pela professora-pesquisadora com detalhes sobre as conversas, reuniões e discussões que aconteceram durante os encontros. A partir dos dados gerados através destes dois instrumentos, foi levada a termo a análise de maneira que abrangesse de maneira longitudinal o processo de construção do JE e as práticas de leitura empreendidas no âmbito dos eventos do projeto, com base no objetivo de pesquisa que foi *compreender a leitura de textos jornalísticos como parte do percurso de construção de um jornal escolar que se configure uma mídia dos estudantes alternativa às dominantes e que possa contribuir no processo de formação dos sujeitos envolvidos*. Guiaram a análise também objetivos específicos que consistiram em *levantar possibilidades de trabalho com a leitura sob uma perspectiva crítica junto ao jornal escolar; caracterizar o percurso didático-pedagógico no processo de construção de um jornal escolar como mídia dos estudantes, com ênfase em práticas democráticas e coletivas; e problematizar as possíveis ressignificações das práticas de leitura de textos jornalísticos e do papel social dos gêneros utilizados no âmbito escolar resultantes do processo de produção de um jornal escolar*; e através deles conseguimos levantar dados que nos permitiram ter uma perspectiva do todo realizado, assim como de ocorrências e reflexões pontuais que aconteceram durante os encontros.

Tendo em vista os objetivos da pesquisa, realizamos o recorte dos dados com base em alguns *momentos* ocorridos durante as atividades que consideramos proveitosos para a formação crítica dos educandos, abordando três domínios, que se relacionam com os objetivos acima citados, a saber: as práticas de leitura, tanto de mídias quanto de textos jornalísticos; as práticas democráticas de decisão e negociação coletivas empreendidas durante a construção do JE; e as reverberações dessas práticas de linguagem nas escolhas realizadas pelos sujeitos em função da utilização do gênero durante a produção do JE.

A respeito do primeiro domínio selecionado para a análise, das práticas de leitura, escolhemos para tratamento os dados referentes a três atividades distintas que envolviam a leitura: uma em que o foco esteve na leitura e comparação entre diferentes mídias impressas e duas outras

atividades que tiveram como tema a leitura de textos jornalísticos. A primeira das atividades mencionadas se deu a partir da disponibilização de diferentes jornais (comerciais, de bairro, de igrejas, etc.) para leitura, identificação de informações referente à estrutura da mídia e comparação entre as mídias através de informações que foram socializadas através de um cartaz feito pelos estudantes. A partir da análise dos dados referente a essa proposta, destacamos que nela foi importante o acesso dado a outros discursos e maneiras de fazer jornalismo distintas do que é dominante (BONINI, 2017), visto que os estudantes tiveram a oportunidade de conhecer diferentes mídias, assim como suas estruturas, ampliando seu repertório de conhecimentos a respeito dos veículos de circulação analisados. Esse acesso a diferentes maneiras de dizer, possibilitado através da leitura de mídias alternativas em sala, abriram o leque de possibilidades quando da construção da própria mídia dos estudantes, de maneira que esta não se tornou mero simulacro do que é feito pelas grandes empresas de jornalismo. Através da comparação entre as informações levantadas pelos estudantes nos diferentes jornais, foi possível empreender também uma discussão a respeito do poder de algumas em detrimento de outras, poder que se manifesta tanto através do aspecto econômico, quanto de abrangência e visibilidade das mídias analisadas. Essa discussão é complexa, principalmente se considerarmos empreendê-la em uma turma de sétimo ano, mas partindo das informações concretas levantadas durante a análise das mídias, esses aspectos se mostraram menos abstratos e foram mais facilmente abordados no transcurso da discussão com o grupo.

Durante essa atividade de leitura de mídias, destacamos também a prática do diálogo com os educandos, avaliando coletivamente as atividades enquanto elas iam ocorrendo, ouvindo suas impressões e considerando-as quando do planejamento das atividades posteriores, mesmo quando não seria possível acolher as sugestões dos alunos. No caso dessa atividade, os estudantes se dispersaram durante a identificação dos assuntos tratados nos cadernos e seções, visto que essa localização exigia um trabalho que ia além da identificação de informações e exigia maior atenção e concentração na leitura dos enunciados presentes na mídia analisada, de modo que os educandos reclamaram que não haviam gostado desta parte da aula. Embora posteriormente mantivéssemos o planejamento e solicitássemos que os estudantes terminassem a atividade, foi importante ouvi-los e conversar, no sentido de, mais do que impor, mostrar argumentos válidos para que a turma entendesse qual era o objetivo pensado por trás daquele trabalho de leitura. Nesse ponto foi importante também o movimento, por parte do professor, de repensar

criticamente sua prática, buscando encontrar falhas e aprimorar seu planejamento em função do retorno dos estudantes. Todavia, temos que destacar que é necessário ter parcimônia quando solicitamos a avaliação dos educandos, para que não se aborde em sala somente o que é agradável ou prazeroso para os estudantes, recaindo em posturas paternalistas que acabam por empobrecer o fazer pedagógico. Antes, o professor necessita de clareza sobre os objetivos e intenções da prática pedagógica, obtida, no caso desta experiência, por meio de estudos teóricos empreendidos antes e durante o andamento do projeto.

Outra atividade de leitura abordada na análise foi a que trazia a leitura comparativa de textos jornalísticos de diferentes mídias sobre o caso da investigação da PF ocorrida na UFSC sobre supostos desvios de recursos. A partir desta atividade, ficou evidente, a partir da comparação entre duas manchetes que mostravam o mesmo assunto de maneiras diferentes, que havia representações criadas a partir da maneira como as informações são trazidas que levam o leitor a certo tipo de interpretação, a um tipo de *leitura preferencial* (HALL, 1980), que seria aquela desejada pelos produtores da mídia em questão quando da elaboração do enunciado. Ao disponibilizarmos e problematizarmos outras maneiras de relatar, ao mesmo tempo que evidenciamos aspectos linguísticos como o vocabulário e a discussão sobre os conceitos existentes (como no caso do significado do que é ser um reitor), possibilitamos que os estudantes tomassem para si a autoria da representação discursiva da realidade (MEURER, 2002), criando suas próprias versões dos eventos lidos. Constatamos que os leitores menos experientes não conseguiram lidar criticamente com os produtos de mídia que consomem e, neste caso, fizeram uma leitura preferencial, assim como fez a maioria dos leitores da mídia que trazia o reitor da UFSC como figura central em meio a uma situação de investigação de desvios de recursos, visto que não questionaram o conteúdo veiculado, aceitando-o como verdade. Pareceu-nos que o entendimento de especificidades linguísticas como vocabulário, escolha dos sujeitos, a relação com outras linguagens, como no caso da imagem na primeira notícia lida, foi essencial para que houvesse a compreensão das representações criadas pelas mídias. Assim, podemos inferir que a leitura questionadora que acreditamos ser importante para a formação dos educandos só é possível de ser alcançada se antes houver um entendimento das escolhas linguísticas que se encontram aparentes nos textos e na estrutura do gênero. Aqui, destacamos, para a formação leitora dos sujeitos, a importância do papel do professor de Língua Portuguesa como mediador nesse processo de tratamento linguístico dos textos em sala de aula, mostrando evidências, discutindo significações e

deixando espaço para os estudantes pensarem autonomamente e tirarem suas próprias conclusões, ou seja, não oferecendo leituras prontas que poderiam transformar a leitura – prática social, construção de sentidos, interação entre leitor e autor – em mero exercício escolarizado de identificação de significações pré-estabelecidas (GERALDI, 1988).

Ao final da atividade relatada acima, solicitamos que os estudantes, sem a ajuda do professor, realizassem a leitura de duas manchetes que tratavam de um atropelamento provocado por um motorista, filho de uma figura conhecida, que se encontrava alcoolizado. Uma dessas manchetes trazia o fato como um *acidente*, enquanto a outra o trazia como um *assassinato*. A partir das respostas escritas dos estudantes, verificamos que a maioria conseguiu identificar as diferenças na representação do evento, conforme o ponto de vista da mídia produtora, mostrando que o exercício realizado anteriormente havia sido proveitoso. Ainda nessa atividade escrita discutimos sobre a imparcialidade no uso da linguagem, elucidando através da tentativa dos estudantes de se manterem *imparciais* diante do fato tratado nas notícias lidas, que todo *enunciado* é realizado por *alguém* através de um horizonte apreciativo e valorativo (BAKHTIN, 1997 [1952-53]; BAKHTIN [VOLOSHINOV] 2006 [1929]), de maneira a tornar evidente como essas visões de mundo se mostraram linguisticamente nos textos produzidos por eles.

Um último aspecto a ser destacado a respeito desta atividade foi a abertura para a discussão de temas que despertaram o interesse dos educandos, como o caso do suicídio. Embora o tempo para o desenvolvimento do projeto fosse valioso em função de tentarmos cumprir todas as etapas e concluir o trabalho conforme o planejado, pensamos ser importante ouvir os pensamentos e experiências dos jovens, visto que a educação deve abranger mais do que simplesmente adquirir novos conhecimentos. Entendemos que ouvir e considerar as colocações que essas pessoas trazem de suas vivências, também faz parte de uma educação emancipadora, ou seja, conceber os educandos como *sujeitos* (FREIRE, 2001[1996]), em todos os aspectos da sua constituição como ser humano, passa também por valorizar as demandas que vêm desse público, inclusive as que dizem respeito à curiosidade e às necessidades emocionais.

Através da última atividade de leitura analisada, de uma notícia tratando de um problema de saúde do presidente do Brasil e de uma breve hospitalização, buscou-se problematizar, através de discussões, a relevância dada a determinados temas em função de outros e como o que é mostrado ao público como relevante/importante/bonito é fruto das escolhas dos produtores da mídia, segundo seus interesses ou

posicionamentos. Houve momentos durante as discussões empreendidas em que se vislumbrou a desnaturalização e/ou problematização de situações corriqueiras que retratam relações de dominação existentes na sociedade e legitimadas pela mídia, como o caso da pouca publicidade dada a um ataque na Somália, em comparação com a importância dada a ataques menores (em relação ao número de vítimas) ocorridos em países da Europa ou nos Estados Unidos. Também foi analisado juntamente com os estudantes o uso do discurso relatado e como as identidades e papéis sociais são representados na notícia de maneira diferente do que o são na realidade, criando uma aproximação entre grupos sociais distintos através de uma simulação da linguagem do dia-a-dia. Esse movimento foi explicado por Fairclough (2001[1992]) como fruto de uma tentativa extremamente ideológica das empresas de mídia de conquistar a adesão dos leitores ao simular uma proximidade com o que seria a linguagem popular, mas que acaba por mistificar as relações, mascarando o verdadeiro distanciamento existente entre os diferentes grupos sociais e tornando as ideias dos grupos dominantes representadas pela mídia mais “palatáveis” para a população, ou seja, tornando-as mais facilmente apreendidas pelo povo.

Além desses momentos de leitura, selecionamos alguns *momentos de participação em eventos democráticos*, em que descrevemos dois encontros que tiveram como foco o diálogo e a tomada de decisões coletivas a partir de processos democratizantes através de discussão e votação. O primeiro momento descrito foi a construção coletiva, logo no início do projeto empreendido, de um instrumento que serviria para ir avaliando o trabalho enquanto ele corria e, a partir do levantamento de sugestões e posterior votação, os estudantes optaram por construir um mural. O segundo momento ocorreu após as atividades de leitura e escrita de textos jornalísticos, quando a turma se reuniu para discutir e votar as decisões a respeito do jornal que seria construído. Foram decididos nessa reunião o público-alvo da mídia a ser produzida, o meio de circulação e o nome do jornal. Na análise dos dados, destacamos primeiramente a construção de conhecimentos do gênero a partir da prática social a ele subjacente, reunião deliberativa: os estudantes puderam aprender sobre um gênero de maneira situada e significativa. Outro ponto destacado foi a participação em eventos que demandam práticas democráticas de discussão e deliberação, que de acordo com Bonini (2017) e Freire (2001 [1996]), que contribuem para a formação dos educandos e são essenciais, visto que os sujeitos não se formam autônomos para somente então tomarem as decisões de maneira consciente, mas vão aprendendo conforme vão participando de eventos concretos, decisão por decisão. No

caso específico dessa turma, esses eventos foram muito importantes, visto que em avaliação diagnóstica realizada no início do ano, havia uma dificuldade em ouvir os colegas, o que durante as reuniões foi um exercício necessário para conseguir atingir os objetivos definidos em função da coletividade.

Na última seção da análise, tratamos das escolhas dos assuntos para a mídia que seria construída e pode-se interpretar que a constituição social do JE desta turma, a partir das seções e assuntos selecionados pelos estudantes, sofreu influência dos sujeitos participantes e suas preferências, do interlocutor esperado para o jornal, da reflexão sobre o cotidiano escolar e social onde o grupo se encontra e ainda a influência das leituras realizadas previamente, seja durante o andamento do projeto ou em momentos anteriores.

Ao retomarmos o questionamento inicial que motivou o início da pesquisa, acreditamos que conseguimos fornecer uma visão geral das práticas de leitura de textos jornalísticos, assim como das atividades que resultaram na criação de um JE, a partir de uma perspectiva que nos coloca em uma posição crítica em relação ao que é dominante em termos de modelos de mídia e discurso na sociedade, destacando também outras ocorrências, debates e reflexões que acreditamos serem significativos no sentido de contribuir para a construção de inteligibilidades na área de educação e para a formação dos sujeitos participantes, tanto da professora, quanto dos estudantes.

Quanto às limitações deste estudo, em função do recorte de dados a que o tamanho de um trabalho como este nos impõe, deixamos de analisar diversos outros acontecimentos que ocorreram no âmbito do projeto pedagógico, referentes à produção e revisão textual, a tópicos de análise linguística, aos momentos em que os estudantes realizaram as pesquisas e os levantamentos das informações para a escrita de suas notícias para o jornal escolar e ainda com relação ao fazer docente diante de um projeto como este, para citar somente alguns. Trabalhos futuros poderiam abranger mais de um aspecto, ou ainda comparar como se dá, em diferentes contextos, a produção do JE tendo em vista todos os aspectos citados, mas este é um grande desafio que demandaria mais do que o tempo previsto para a realização de uma pesquisa de dissertação.

Destacamos que em nenhum momento, ao relatar e analisar os dados referentes às atividades neste trabalho, visamos fornecer um ‘modelo’ pedagógico para o trato com o jornal em sala de aula, embora possa servir de inspiração para experiências posteriores que visem aprimorar o uso do JE e as práticas de leitura empreendidas no ambiente escolar. Ressaltamos também que as atividades planejadas foram

pensadas tendo em vista interlocutores específicos, em uma realidade social e cultural também específica e que esses aspectos devem ser levados em conta ao se planejar uma ação como a proposta. Em pesquisas posteriores, seria proveitoso tentar compreender as práticas de leitura de textos jornalísticos em contextos diferentes, como no caso da Educação de Jovens e Adultos, onde se encontram sujeitos que já trazem consigo um amadurecimento maior e uma bagagem de vivências e aprendizados que acumularam durante sua vida fora da escola.

Um fator preponderante para a realização desta pesquisa foi o tempo da professora para planejar as ações e realizar as leituras tanto teóricas quanto de textos jornalísticos: em função da pós-graduação, a professora em questão se encontrava com apenas 20 horas/aula semanais de trabalho, que correspondem a, geralmente, metade da carga horária semanal trabalhada por professores, que costumam, no caso da Educação Pública no Brasil, acumular 40 horas, chegando às 60 horas semanais, o que resulta em falta de tempo tanto para realizar leituras formativas e para planejar projetos como o descrito neste trabalho; e faz também com que os profissionais acabem se apoiando mais no livro didático do que em planejamentos autorais de trabalho, conforme atestou Dias (2012) em sua dissertação que abordou entrevistas realizadas com professores da rede estadual de Santa Catarina. Ao citarmos a carga horária, é lógica a relação com a remuneração recebida, pois é a partir da falta de retorno financeiro que esses profissionais necessitam trabalhar cada vez mais horas e, com isso, tende a acontecer o que foi mencionado acima: a submissão dos professores às práticas de ensino trazidas no livro didático. Assim, a falta de valorização dos profissionais resulta na necessidade em ampliar a jornada de trabalho e, com isso, os professores, muitas vezes, não conseguem planejar adequadamente suas ações em sala de aula, nem ter tempo hábil para conseguir o acesso à formação teórica necessária para empreender um projeto como o descrito nesta dissertação.

O acesso a mídias jornalísticas alternativas também pode ser uma limitação: muitas vezes elas acabam por ter sua circulação limitada a seus locais de produção, exigindo um esforço maior por parte de educadores que pretendam trabalhar com diferentes formas de fazer jornalismo, para além da esfera dominante. Uma possibilidade de trabalho que seria proveitoso nesse sentido seria realizar um amplo levantamento dessas mídias em diferentes localidades do país, assim como a posterior divulgação para os educadores que atuam nas escolas, no sentido de viabilizar o acesso a esses materiais.

Destacamos também que, embora possa partir da iniciativa dos sujeitos que atuam na educação básica, deveria ser disponibilizada

formação para os profissionais que abrangesse tanto o tratamento dos produtos de mídia, quanto alternativas para a apropriação criativa dos veículos, de maneira a capacitar professores a criar ferramentas que contribuam para o aprendizado e formação dos educandos.

Com base no que foi tratado neste trabalho, os profissionais da educação podem se aprofundar em reflexões como as propostas a partir da construção de uma mídia dos alunos a fim de criar novas práticas, buscando assim contribuir na construção de uma escola que vise transformar a realidade social. Uma escola que ensine a viver e conviver com as diferenças, onde ocorra a apropriação das linguagens e tecnologias disponíveis; onde professores e alunos sejam produtores de cultura e conhecimento – não apenas consumidores – e que desenvolva um olhar analítico e crítico do mundo, das práticas sociais e das relações de poder estabelecidas. Essa educação ainda está longe de ser alcançada no Brasil e, de modo geral, no mundo, mas buscar e construir alternativas para as práticas pedagógicas é um caminho para que isso vá ocorrendo.

REFERÊNCIAS

AUGÉ, M. E. V. **O Jornal Escolar: Escrita e Pensamento**. 2008. 136p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão g. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997 [1952/53].

_____. (VOLOCHINOV, V.N.). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006. [1929]

BALTAR, M. **A competência discursiva através dos gêneros textuais**: uma experiência com o jornal de sala de aula. 139 p. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

_____. **Competência discursiva e gêneros textuais**: uma experiência com o jornal de sala de aula. Caxias do sul: EducS, 2004.

_____. Letramentos e gêneros textuais midiático-escolares. **Letras**, Santa Maria, v. 20, n.40, jan./jun. 2010, p. 177-190

BÉVORT, E; BELLONI, M. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. Em: **Educação e Sociedade**, Campinas, vol.30, n.109, p. 1081-1102, set./dez.2009.

BONINI, A. Jornal escolar: gêneros e letramento midiático no ensino-aprendizagem de linguagem. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 149-175, 2011a.

_____. Mídia/ suporte e hipergênero: os gêneros textuais e suas relações. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte, v. 11, n. 3, p. 679-704, 2011b.

_____. Análise crítica de gêneros discursivos no contexto das práticas jornalísticas. In: SEIXAS, L.; PINHEIRO, N. F.(orgs.) **Gêneros**: um diálogo entre Comunicação e Linguística. Florianópolis: Insular, 2013, p.103-145.

_____. O jornal escolar como mídia contra-hegemônica – jornalismo de escola não modelado pelo jornalismo comercial dominante. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, SC, v. 17, n. 2, p. 165-182, maio/ago. 2017.

_____. A construção da autoria nas atividades de leitura, escrita e oralidade no livro didático para o ensino médio. Artigo, no mimeo.

BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Língua Portuguesa (5ª a 8ª séries). Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITTO, L. P. L. **Ao revés do avesso - Leitura e formação**. São Paulo/SP: Pulo do gato, 2015.

BUSNARDO, J.; BRAGA, D. B. **Uma visão neo-gramsciana de leitura crítica**: contexto, linguagem e ideologia. Ilha do Desterro: Florianópolis, nº 38, p. 91-114, jan./jun. 2000.

CALDAS, G. Mídia, escolar e leitura crítica do Mundo. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 117-130, jan./abr. 2006.

CARVALHO, R.A. **O jornal escolar como estratégia para produção e publicação de diferentes gêneros textuais em sala de aula**: Um estudo de caso do jornal “Galera Roldão”. 2011. Dissertação. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis, 2011.

CHOULIARAKI, L; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity**: rethinking critical discourse analysis. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.

COUTO, J. C. **A revisão de textos no desenvolvimento da escrita**: experiência a partir da produção de um jornal escolar. 2016. 148 p. Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Letras, Florianópolis, 2016.

DEMO, P. Ambivalências da sociedade da informação. **Revista Ciência da Informação**. Brasília, v.29, n. 2, p. 37-42, maio/ago., 2000.

Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ci/v29n2/a05v29n2> >
Acesso: 22 fev.2017.

_____. **Pesquisa participante**: saber pensar e intervir juntos. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

DIAS, S. C. **O ato de ler e a sala de aula**: concepções docentes acerca do processo de ensino e de aprendizagem de leitura/práticas de leitura. 2012. 325p. Dissertação (Mestrado em linguística) - Universidade

Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis, 2012.

ESCOLA MUNICIPAL JOÃO ALFREDO ROHR. **Projeto Político Pedagógico** (em construção). Florianópolis, 2017. Disponível em: <<http://ebmjoaoalfredorohr.weebly.com/ppp.html>> Acesso: 07 jan. 2017.

ELIAS, M. C. **Jornal Escolar: fundamentos & experiências**. In: 2º Seminário nacional O professor e a leitura do jornal, 2004, Campinas/SP. Anais do 2º Seminário nacional O professor e a leitura do jornal, 2004.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Tradução Izabel Magalhães. Brasília: Editora UnB, 2001 [1992].

_____. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. London: Routledge, 2003.

FIGUEIREDO, D. C. A Análise Crítica do Discurso na sala de aula: uma proposta de aplicação pedagógica. In: CALDAS-COULTHARD, Carmen Rosa; SCLiar-CABRAL, Leonor. **Desvendando discursos: conceitos básicos**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

_____; BONINI, A. Recontextualização e sedimentação do discurso e da prática social: como a mídia constrói uma representação negativa para o professor e para a escola pública. **DELTA** [online]. 2017, vol.33, n.3, p.759-786.

FIGUEIREDO, M.A. **Dialogando com Freire e Boaventura sobre emancipação humana, multiculturalismo e educação popular**. V Colóquio internacional Paulo Freire, Recife, setembro. 2005. (Anais)

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2. ed., 2004.

_____. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREINET, C. **O Jornal Escolar**. Tradução de Filomena Quadros Branco. Lisboa: Editorial Stampa, 1974.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 32.ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2009 [1967].

_____. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. **Pedagogia da autonomia**. 19. ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2001. [1996]

_____. **Pedagogia da Indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo, Editora UNESP, 2000.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto. Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

GEE, J. P. A strange fact about not learning to read. In: _____. **Situated language and learning: a critique of traditional schooling**. London: Routledge, 2004, p. 7-38.

GERALDI, J. A leitura e suas múltiplas Faces. Texto reelaborado a partir de A leitura na sala de aula: as muitas faces de um leitor, publicado na revista **Ideias**, vol. 5, São Paulo: FDE, 1988.

_____. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GONÇALVES, J. C. B. Jornal escolar: da periferia ao centro do processo educativo. In: Martins M. de L. & Pinto, M. (Orgs.). **Comunicação e Cidadania** - Actas do 5º Congresso da Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação 6 - 8 Setembro 2007, Braga: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade (Universidade do Minho), 2008.

HALL, S. **Encoding / Decoding**. In: Hall, D. Hobson, A. Lowe, and P. Willis (eds). *Culture, Media, Language: Working Papers in Cultural Studies*, 1972–79. London: Hutchinson, 1980, p. 128–138.

_____. **Reflexões sobre o modelo codificação/decodificação: uma entrevista com Stuart Hall**. Da diáspora. Op Cit, 2003.

IJUIM, J.K. Jornal escolar: inter-relação criativa. **Comunicação & Educação**. São Paulo, n. 20, jan./abr. 2001, p.33-38.

_____. **Jornal Escolar e vivências humanas: um roteiro de viagem**. Bauru: Edusc, 2006.

MCLUHAN, M. **A galáxia de Gutenberg: a formação do homem tipográfico**; tradução de Leônidas Gontijo de Carvalho e Anísio Teixeira. São Paulo, Editora Nacional, Editora da USP, 1972.

MEURER, J. L. Uma dimensão crítica do estudo de gêneros textuais. In: MEURER, J.L; MOTTA-ROTH, D. (orgs). **Gêneros textuais**. Bauru: EDUSC, 2002, p.17-30.

_____. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough. In: MEURER, J.L; BONINI, A. MOTTA-ROTH, D. (orgs). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005, p.81-106.

MINAYO, M. C. S. - **O Desafio do Conhecimento-Pesquisa Qualitativa em Saúde** – São Paulo: Hucitec, 8ª edição, 2004.

O DIA, jornal. **Filho do cirurgião plástico Ivo Pitanguy se envolve em acidente na Gávea**. Rio de Janeiro. 21 ago. 2015. Disponível em: <https://odia.ig.com.br/noticia/rio-de-janeiro/2015-08-21/filho-do-cirurgiao-plastico-ivo-pitanguy-se-envolve-em-acidente-na-gavea.html>
Acesso em: 15 out. 2017.

POVO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, jornal. **Bêbado, filho de Ivo Pitanguy mata trabalhador atropelado**. Rio de Janeiro. 22 e 23 ago. 2015. Capa.

REMPEL. G. **As práticas de produção textual por meio do jornal escolar e do jornal comunitário**: uma proposta de estudo a partir da Análise Crítica de Gênero. Tese. Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de pós-graduação em Linguística, Florianópolis, no prelo.

RESENDE, V. M.; RAMALHO, V. C. S. **Análise de discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. Análise de Discurso Crítica, do modelo tridimensional à articulação entre práticas: implicações teórico-metodológicas.

Linguagem em (Dis)curso. Tubarão, v. 5, n. 1, jul./dez. 2004, p. 185-207.

RODRIGUES, M. O. **A integração do recurso-jornal na prática pedagógica do professor**: estudo de uma proposta de formação continuada. 2006, 156p. Dissertação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Programa de Mestrado em Educação, Curitiba, 2006.

SÁ-SILVA, J.R.; ALMEIDA, C.D.; GUINDANE, J.F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Rev. Bras. Hist. Cienc. Soc.**, v.1, n.1, p.1-15, 2009.

SARAMAGO, J. **Ensaio sobre a cegueira**. São Paulo: Cia. das Letras, 2008.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA
CATARINA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E
EXPRESSÃO
PROGRAMA DE MESTRADO
PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Seu (sua) filho (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **“A prática da leitura de textos jornalísticos: uma experiência com o jornal escolar”**, desenvolvida pela professora Marília Lara Bergamo, para a obtenção do título de Mestre em Letras pela Universidade Federal de Santa Catarina.

O motivo que nos leva a estudar as práticas de leitura de textos jornalísticos é ampliar os conhecimentos dos estudantes a respeito dos diferentes tipos de mídias (jornais comunitários, de bairro, etc), os conhecimentos sobre a Língua Portuguesa e proporcionar aos estudantes situações mais reais de uso da leitura e da escrita durante a construção de um jornal escolar da turma. Assim, o objetivo desse estudo é entender como ocorrem as práticas de leitura de textos jornalísticos durante a construção de um jornal escolar. Essa pesquisa é importante porque traz benefícios não apenas para o aprendizado dos alunos desta turma, mas também para ajudar professores que queiram futuramente trabalhar com o jornal escolar ou com a leitura de textos jornalísticos na sala de aula.

As atividades da pesquisa serão realizadas duas vezes por semana nas aulas de português, em encontros de noventa minutos na turma de sétimo ano 71, durante os meses de Setembro a Dezembro do ano de 2017, na Escola Municipal Padre João Alfredo Rohr. Os estudantes irão realizar leituras, discussões e produzir diferentes textos escritos: anotações no diário de leitura e textos jornalísticos (notícias, reportagens) para serem publicados no jornal escolar da turma.

A participação nesta pesquisa implica poucos riscos para seu (sua) filho(a), pois as atividades farão parte das aulas de Português, que já fazem parte da vida escolar dele (a), assim seu (sua) filho (a) correrá os riscos que podem ocorrer com qualquer aluno na escola. Todavia, pode haver risco de constrangimento, pois os textos produzidos nas aulas poderão ser publicados no jornal escolar que será lido por outros

estudantes. Esse risco de constrangimento poderá ser reduzido ao trocar os nomes nos textos publicados no jornal escolar por códigos conhecidos apenas pela professora, preservando assim a identidade dos alunos.

Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar e a qualquer momento. Você é livre para recusar-se a permitir a participação de seu (sua) filho (a), retirar seu consentimento e interromper a participação a qualquer momento. A participação de seu (sua) filho (a) é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Os pesquisadores irão tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição a qualquer momento na escola e a identidade de seu (sua) filho (a) permanecerá confidencial. Seu nome e/ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão, e os dados coletados não serão utilizados em outra pesquisa. Seu (sua) filho (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma via deste consentimento informado será arquivada na Escola Básica Municipal Padre João Alfredo Rohr e outra será fornecida a você.

No caso de seu (sua) filho (a) vir a ter algum prejuízo material ou imaterial em decorrência da pesquisa, você poderá solicitar indenização, de acordo com a legislação vigente.

O pesquisador responsável, que também assina esse documento, compromete-se a conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza a Resolução 466/12 de 12/06/2012, que trata dos preceitos éticos e da proteção aos participantes da pesquisa.

DECLARAÇÃO DO RESPONSÁVEL PELO (A) PARTICIPANTE

Eu, _____, responsável pelo aluno _____, da turma _____, fui informado (a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e interromper minha participação e do (a) aluno (a) sob minha responsabilidade se assim o desejar. O professor orientador, Dr. Adair Bonini, e a professora pesquisadora, Marília Lara Bergamo, certificaram-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais. Sei que não arcarei com nenhum custo durante o desenvolvimento da pesquisa. Em caso de dúvidas poderei me comunicar com a escola e com a professora pesquisadora no telefone (48) 3233 1689, pelo e-mail lialaraber@yahoo.com.br e também com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina, situado à Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401, Trindade, Florianópolis/SC, pelo telefone (48) 3721 6094

ou pelo e-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br. Declaro que concordo e autorizo a participação do (a) menor sob minha responsabilidade nessa pesquisa. Recebi uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome

Assinatura do Participante

Data

Nome

Assinatura da Pesquisadora

Data

Nome

Assinatura da Testemunha

Data

APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE ASSENTIMENTO

Título da Pesquisa: **“A prática da leitura de textos jornalísticos: uma experiência com o jornal escolar”**,

Nome da Pesquisadora: Marília Lara Bergamo

Nome do Orientador: Adair Bonini

Participantes da Pesquisa: Alunos do 7º Ano – turma 71, da Escola Básica Municipal Padre João Alfredo Rohr.

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar desta pesquisa que tem por objetivo entender como acontece a leitura de textos jornalísticos durante a construção de um jornal escolar da sua turma nas aulas de Português. Ao participar desta pesquisa, você terá a oportunidade de realizar atividades irão exercitar a leitura, a escrita e aumentar seus conhecimentos sobre a Língua Portuguesa.

Para participar desta pesquisa, o responsável por você precisa autorizar, assinando um documento de autorização chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O responsável por você pode retirar a autorização ou não querer mais sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária, ou seja, você participa somente se quiser, e se não quiser participar, isso não mudará em nada a forma com que você será atendido durante as aulas.

Você não vai pagar e também não receberá qualquer valor pela sua participação nesta pesquisa, mas você será indenizado caso você tenha algum prejuízo por causa da sua participação, conforme manda a legislação brasileira. Você também tem o direito de ser ressarcido caso tenha alguma despesa por participar desta pesquisa.

Seu nome será mantido em segredo, apenas os pesquisadores terão essa informação. Isso quer dizer que seu nome não aparecerá em nenhuma publicação ou outro documento relacionado a esta pesquisa.

Sua participação nesta pesquisa apresenta poucos riscos, já que as atividades de leitura e produção de textos acontecerão nas aulas de Português, que já fazem parte da sua vida escolar. Os riscos que você

correrá serão os que podem ocorrer com qualquer aluno na vida escolar, no entanto, pode haver o risco de você se sentir constrangido, já que o texto que você escrever poderá ser publicado no jornal escolar, sendo visto por outros estudantes da escola. Para evitar essa situação, seu nome poderá ser substituído por códigos conhecidos apenas pela pesquisadora, se você assim preferir.

O pesquisador responsável, que também assina este documento, compromete-se a conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza a Resolução 466/12 de 12/06/2012, que trata dos preceitos éticos e da proteção aos participantes da pesquisa. Você poderá ter conhecimento sobre os resultados da pesquisa, se quiser, quando ela acabar. Você pode fazer qualquer pergunta e, se tiver alguma dúvida sobre sua participação, a qualquer momento, ela será respondida.

Em caso de dúvidas, você poderá se comunicar com a escola e com a professora pesquisadora pelo telefone (48) 3233-1689, pelo e-mail lialaraber@yahoo.com.br e também com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Santa Catarina (Rua Desembargador Vitor Lima, 222, sala 401, Trindade, Florianópolis/SC) pelo telefone (48) 3721 6094 ou pelo e-mail: cep.propesq@contato.ufsc.br.

Suas informações utilizadas na pesquisa ficarão guardadas com a pessoa responsável pela pesquisa por cinco (5) anos, e depois serão destruídas. Este termo tem duas vias, sendo que uma será guardada pelos pesquisadores e a outra ficará com você.

ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, portador/a do Documento de Identidade _____, fui informado/a dos objetivos desta pesquisa de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei fazer novas perguntas, e o meu responsável poderá mudar a decisão de eu participar, se ele quiser. Tendo a autorização do meu responsável legal já assinada, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma via deste termo e me foi dada a chance de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Florianópolis/SC, ___/___/____.

Assinatura do Aluno (a)

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A PRÁTICA DA LEITURA DE TEXTOS JORNALÍSTICOS: UMA EXPERIÊNCIA COM O JORNAL ESCOLAR

Pesquisador: Adair Bonini

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 72513617.8.0000.0121

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.345.842

Apresentação do Projeto:

Projeto de Dissertação de Mestrado apresentado ao Curso de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras, sob a orientação do Prof. Dr. Adair Bonini.

O objeto desta pesquisa será o estudo e a análise do percurso da construção de um jornal escolar por estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de Florianópolis, com foco na leitura crítica de mídias jornalísticas.

Objetivo da Pesquisa:

Compreender a leitura crítica de textos jornalísticos como parte do percurso de construção de um jornal escolar que se configure uma mídia dos estudantes alternativa às hegemônicas e que possa contribuir para a emancipação dos sujeitos envolvidos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Haverá para os participantes da pesquisa riscos mínimos inerentes a qualquer aluno no ambiente escolar durante atividades de leitura, interpretação e produção textual. Pode ocorrer o risco de constrangimento, mas este será minimizado através da codificação dos participantes com nomes fictícios em todo o material relacionado à pesquisa.

Também pode haver o risco de constrangimento quando os textos produzidos pelos estudantes forem publicados no jornal escolar, que será lido por outros estudantes. Todavia, tais riscos serão

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Meória II, R. Desembargador Vítor Lima, nº 222, sala 401
Bairro: Trindade CEP: 88.040-400
UF: SC Município: FLORIANÓPOLIS
Telefone: (48)3751-8064 E-mail: cep.propeca@contido.ufsc.br

(Continuação do Parecer: 2.346/24)

minimizadas, visto que a circulação do jornal escolar se dará somente no interior da instituição escolar e os estudantes podem ter sua identificação preservada: seus nomes poderão ser substituídos por códigos anônimos apenas pela pesquisadora, se os alunos assim o preferirem.

Os estudantes que não desejarem participar da pesquisa não estarão dispensados da participação nas aulas, que ocorrerão normalmente, e não serão tratados de maneira diferenciada, ou seja, realizarão as mesmas atividades, serão avaliados segundo os mesmos critérios, recebendo a mesma atenção que os outros alunos.

Para minimizar qualquer desconforto que poderá ser gerado em relação aos estudantes que não desejarem participar da pesquisa, a pesquisadora e professora não divulgará para a turma quem aceitou ou não participar, mantendo esta informação em sigilo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Como sintomas dos problemas que afetam o sistema educacional brasileiro, destaca-se o analfabetismo baixo nível de leitura e compreensão de textos por parte dos alunos, sobretudo na variedade padrão escrita, ainda que tenham ido à escola por diversos anos. Um claro indicativo desse retrato nada positivo, pode ser encontrado em pesquisa realizada pelo PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos -, no qual, em 2003, o Brasil passou do último lugar para o 37º lugar dentre 40 países. O Programa constatou que nossos alunos são "analfabetos funcionais", isto é, conseguem até ler um texto, mas são incapazes de reconhecer o tema principal e fazer uma conexão simples entre uma informação e seu uso cotidiano.

Consideramos de relevância a presente proposta dada a relevância acadêmica e no âmbito da prática docente de modo que tenha possibilidade de não só diagnosticar o que muitas pesquisas já denotam como frágil mas também apontar caminhos factíveis no âmbito da educação básica.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

FOLHA DE ROSTO - devidamente assinada pela coordenadora do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS/UFSC

ANUÊNCIA - apresentada anuência da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis.

TCLE para responsáveis - revisado e adequado aos participantes;

TALE - readequado conforme parecer anterior;

Corrigido o endereço do Comitê de ética UFSC;

CRONOGRAMA - de setembro a dezembro de 2017;

Recomendações:

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Palácio 8, P. Desembargador Vítor Lima, nº 223, sala 401
 Bairro: Trindade CEP: 88.040-400
 UF: SC Município: FLORIANÓPOLIS
 Telefone: (48)3721-8004 E-mail: cep.propeq@contato.ufsc.br

Continuação do Parecer: 2.242.033

Todas as recomendações do Parecer: 2.242.033 e este comitê reanalisou as ponderações considerando adequadas a proposta de pesquisa.

Condições ou Pendências e Lista de Inadequações:

Diante das alterações providenciadas consideramos a aprovação do presente projeto de pesquisa solicitando que sejam seguidos os preceitos éticos durante todo o percurso de pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_841540.pdf	04/08/2017 22:16:02		Aceito
Outros	oartaresposta.pdf	04/08/2017 22:15:16	MARILIA LARA BERGAMO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termoassentimentoalunos2.docx	04/08/2017 22:13:02	MARILIA LARA BERGAMO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	toleresponsaveis2.docx	04/08/2017 22:11:16	MARILIA LARA BERGAMO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termoresponsaveis.pdf	02/08/2017 17:27:15	MARILIA LARA BERGAMO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termoalunos.pdf	02/08/2017 17:27:01	MARILIA LARA BERGAMO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetofinal.pdf	02/08/2017 17:24:36	MARILIA LARA BERGAMO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	anuenoia.pdf	02/08/2017 15:57:11	MARILIA LARA BERGAMO	Aceito
Folha de Rosto	folharosto.pdf	02/08/2017 15:48:36	MARILIA LARA BERGAMO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Palácio II, R. Desembargador Vítor Lima, nº 222, sala 401
 Bairro: Trindade CEP: 88.040-400
 UF: SC Município: FLOPIANÓPOLIS
 Telefone: (48)3721-5064 E-mail: cep.propeq@contato.ufsc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC



Continuação do Parecer: 2.346.540

Neecessita Apreciação da CONEP:

Não

FLORIANOPOLIS, 24 de Outubro de 2017

Assinado por:
Ylmar Correa Neto
(Coordenador)

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Palácio II, P: Desembargador Vilor Lima, rd 222, sala 401
Bairro: Trindade CEP: 88.040-400
UF: SC Município: FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-6004 E-mail: cep.propeq@contato.ufsc.br

ANEXO B – JORNAL “DIÁRIO ESCOLAR”



Diário Escolar

João Alfredo Rohr

Ano 01

21 Dezembro de 2017

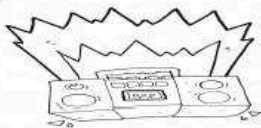
Você sabe mesmo o que é o feminismo?

Fonte: www.defencionemevangelium.com.br

O feminismo é a luta da mulher pelos direitos iguais, e que buscar construir condições de igualdade entre os gêneros.

Funk é eleito o estilo mais ouvido

Entre as opções funk, pop, rap, eletrônica, sertanejo, Funk é o mais popular entre os estudantes da Escola Municipal João Alfredo Rohr.



A violência em Florianópolis

A violência em Florianópolis está cada vez mais alta. Principalmente no norte da ilha.



Você sabe mesmo o que é o feminismo?



fonte: www.defuncionevangellum.com.br

O feminismo é a luta da mulher pelos direitos iguais, e que buscar construir condições de igualdade entre os gêneros.

Feminismo não é o contrário de machismo sabe porquê?, Porque o machismo é o comportamento que coloca o homem em uma relação de superioridade para com a mulher.

O feminismo surgiu nos Estados Unidos , na segunda metade da década de 1960, e se alastrou para diversos países entre 1938 e 1977.

Em uma pesquisa realizada na E.B.M Padre João Alfredo Rohr, entre os professores ,alunos e funcionários de todos os entrevistados , 50 % sabiam muito bem o que era o feminismo, pois assistiam a muitos programas na televisão a respeito do assunto .

Funk é eleito ao estilo de música mais ouvido entre os alunos

Entre as opções de músicas: funk, pop, rap, eletrônica, sertanejo, Funk é o mais popular entre os estudantes de Escola Municipal Alfredo Rohr.



Fonte: imagem da internet.

Em uma entrevista com os alunos e funcionários da escola, questionamos qual o estilo de música favorito: pop, rap, eletrônica, sertanejo e funk. Entre as opções de estilos de música, Funk é o escolhido.Os números foram:

Funk- 27%
Pop- 7%
Rap- 8%
Eletrônica- 9%
Sertanejo- 9%

A violência em Florianópolis

A violência em Florianópolis está cada vez mais alta, principalmente no norte da ilha



Fonte: Ric TV Record SC

De acordo com o DC em Florianópolis, no ano de 2017 chegou a acontecer 103 mortes violentas. A morte de número 50 ocorreu no norte da ilha. As três comunidades mais violentas daquela região são: a Favela do Sirirí, Papaguera e a comunidade Vila União. Em uma pesquisa feita no colégio Pe. João Alfredo Rohr,10 entrevistados responderam a seguinte pergunta: qual bairro é mais perigoso? 40% votaram na Tabera,10% na Agrônômica, 20%na Serrinha, 20% na Chico Mendes e10% no Mocado. Mesmo com tanta violência no norte da ilha,na pesquisa não apareceram os bairros de lá, talvez porque a escola fica na parte central da cidade.

Minecraft é só um joguinho de blocos ou uma infinidade de coisas ?



Fonte: Imagem da Internet

O que era pra ser um joguinho de criança torna-se um jogo muito conhecido e muito jogado, com suas infinidades de coisas como dragões, monstros, portais, etc...

Minecraft tem versão VR ou realidade virtual para a plataforma windows, com a realidade virtual compatível com oculus rift, playstation VR e outros dispositivo VR para aplicativo windows chamado WINDOWS MIXED REALITY ou WINDOWS REALIDADE MISTURADA, e também tem uma versão educativa onde não tem monstros e nem pode matar animais, que será usada em escolas, mas no Brasil ainda está em versão de testes.

OBJETIVO DO JOGO: O objetivo do jogo seria minerar, criar, construir e matar monstros que dominam o mundo onde os jogadores começam a sua "aventura", sendo o monstro final o ENDER DRAGON ou O DRAGÃO DO ENDER.

CURIOSIDADES: Tendo em conta que o nome minecraft vem de mine-mina e craft-criação, sendo um jogo offline e online, no online é um multiplayer massivo ou multijogador massivo, sendo um jogo pago que custa US\$26,95. Outra curiosidade é que os monstros só aparecem a noite ou em cavernas. Existe também possibilidade de domesticar animais selvagens como lobos que se tornam cachorros.

Automutilação pode matar !

A automutilação é geralmente feita por jovens e adolescentes que sofrem pressões psicológicas e depressão



Fonte: Imagem da internet

Mas o que é automutilação? Automutilação é todo comportamento intencional envolvendo o próprio corpo sem intenção de matar. A maioria das pessoas que se automutilam são jovens e adolescentes e as principais causas são: pressões psicológicas e depressão. Como as pessoas se automutilam? Existem várias formas de automutilação, como por exemplo: se chicotear; morder os próprios lábios ou outra parte do corpo; se furar; se cortar com facas ou coisas pontudas; se bater e se enforçar por alguns minutos.

LIVROS SÃO IMPORTANTES

Ler é uma prática para todos

LIVROS EM ALTA:
CRER OU NÃO CRER
R\$19,90



O PODER DA AÇÃO
R\$ 17,90



LANÇAMENTOS:
SAC POWER TEST DRIVE
R\$24,80



STARTUP DE UM BANHEIRO
APRETEM OS CINTOS
R\$27,20



Fonte: site da livraria saravali

Os livros são muito importantes para o desenvolvimento do cérebro. Em uma pesquisa feita na escola Padre João Alfredo Rohr na turma 71, 75% dos alunos entrevistados disseram que gostam de ler.

Estão disponíveis na biblioteca da escola Padre João Alfredo Rohr livros para os alunos emprestarem.

Temos na imagem algumas dicas de preços de livros que estão em alta e alguns lançamentos.

Merenda escolar: o que pode melhorar?

Alunos sentem falta do antigo cardápio na escola João Alfredo Rohr



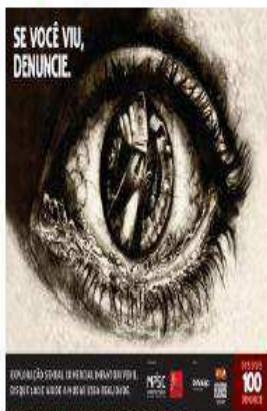
fonte: Tribuna do Ceará.

A merenda é obrigatória por lei em todos os colégios públicos e na Alfredo Rohr não é diferente, mas os alunos acham que ela poderia mudar. Em anos anteriores era servido arroz, feijão, carne, macarrão e etc., agora o governo não manda mais, pois acha que isso influencia na obesidade infantil, mas os alunos sentem falta. Em um depoimento, uma aluna do 9º ano disse: "eles poderiam servir comida de sal que sustente". Atualmente a prefeitura manda os alimentos para as comunidades escolares, a nutricionista visita a escola uma vez por semana e monta o cardápio. Após isso, as merendeiras fazem a comida e servem para os alunos apenas, porque os professores e pessoas que trabalham na escola não podem comer com exceção da professora do apoio pedagógico.

Todos os alunos entrevistados concordam que a cozinha é higiênica e o refeitório também, 60% dos entrevistados falaram que o que mais gostam na merenda é a torta de carne, 40% acham a comida mais ou menos, 40% falaram que é boa e 20% acham que pode melhorar.

ABUSO SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E MULHERES

O Abuso Sexual acontece normalmente com crianças, jovens, adolescentes e mulheres.



Fonte: Campanha do MP- SC

O Tribunal De Justiça - Poder Judiciário de SC apresenta um cartaz na Escola Padre João Alfredo Rohr Incentivando os alunos para não ficarem "calados" e denunciarem o abuso sexual contra crianças e mulheres.

Santa Catarina é o quinto estado do país em número de vítimas de abuso sexual, segundo o 11º Anuário Brasileiro de Segurança Pública. O estado também teve a maior taxa de tentativas de estupro do país, com 10,2 casos para 100 mil habitantes. Porém, as mulheres cada vez mais estão cientes dos seus direitos e, além desses crimes, cantadas e comentários desnecessários no trabalho não são mais tolerados como antes, como mostrou o Jornal do Almoço deste sábado.

A verdadeira história sobre o bolo de chocolate



Fonte: site receitaDEVovo.com

O bolo nasceu no Egito Antigo, era preparado com pão adoçado, com xaropes, frutas, tâmaras e passas. Numa pesquisa na Escola João Alfredo Rohr, foram entrevistadas 10 pessoas do 7º ano matutino, todos afirmaram que gostam dessa sobremesa. Os romanos batizaram de bolo por causa do formato redondo vindo da bola. O bolo existe há mais de 3000 anos e hoje temos muitos sabores: chocolate, morango, limão, etc.