



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

GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA

**O PROCESSO E O PRODUTO EDITORIAL DE UM JORNAL ESCOLAR
IMPRESSO: INVESTIGAÇÃO ACERCA DO LETRAMENTO JORNALÍSTICO DE
ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL**

FORTALEZA

2018

GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA

O PROCESSO E O PRODUTO EDITORIAL DE UM JORNAL ESCOLAR IMPRESSO:
INVESTIGAÇÃO ACERCA DO LETRAMENTO JORNALÍSTICO DE ESTUDANTES DO
ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Desenvolvimento, Linguagem e Educação da Criança.

Orientador: Prof. Dr. Messias Holanda Dieb.

FORTALEZA

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

D975p Dutra, Giselle Bezerra Mesquita.
O processo e o produto editorial de um jornal escolar impresso: investigação acerca do letramento jornalístico de estudantes do ensino fundamental / Giselle Bezerra Mesquita Dutra. – 2018.
196 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2018.

Orientação: Prof. Dr. Messias Holanda Dieb.

1. Escrita na escola. 2. Gêneros discursivos/textuais. 3. Letramento jornalístico. 4. Jornal escolar. I. Título.

CDD 370

GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA

O PROCESSO E O PRODUTO EDITORIAL DE UM JORNAL ESCOLAR IMPRESSO:
INVESTIGAÇÃO ACERCA DO LETRAMENTO JORNALÍSTICO DE ESTUDANTES DO
ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Desenvolvimento, Linguagem e Educação da Criança.

Aprovada em: 28/06/2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Messias Holanda Dieb (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^a. Dr^a. Adriana Leite Limaverde Gomes
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Júlio César Rosa de Araújo
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Vicente de Lima Neto
Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA)

Aos meus filhos Álvaro e Miguel, fontes da
minha inspiração cotidiana e reflexos do amor
de Deus em minha vida.

AGRADECIMENTOS

Ao meu amado SENHOR JESUS, por Sua infinita misericórdia, ao conduzir minha vida.

Ao meu amado esposo, Rogério Dutra, por ser o grande incentivador dos meus sonhos e por estar ao meu lado em toda esta caminhada.

Aos meus queridos pais, Oton Mesquita e Cleonice Mesquita, por serem meus pilares de amor e de educação até hoje.

Aos meus irmãos, Oton e Patrick, que sempre estiveram ao meu lado, com palavras encorajadoras, torcendo por cada conquista na minha trajetória pessoal e profissional.

Aos valorosos amigos que o mestrado me oportunizou conhecer, admirar e amar: Rejane Dias, por sua valentia pela vida; Rosilane da Costa, por seu carisma incondicional; e Eryck Dieb, por sua alegria que contagia os corações.

Aos amigos Lya e Paulo, por me incentivarem a elaborar o projeto de pesquisa e a participar da seleção do mestrado, sempre confiando em minha capacidade de lograr êxito.

Aos docentes, aos secretários e aos discentes do Programa de Pós-graduação de Educação Brasileira – PPGÉ – da Universidade Federal do Ceará, com quem aprendi constantemente, não apenas conteúdos curriculares, mas valores para a vida.

Aos docentes Vicente de Lima Neto, Adriana Limaverde e Júlio Araújo, pela leitura atenta, cuidadosa e comprometida do meu Projeto de Qualificação, o que oportunizou melhorias e ampliações significativas para o desenvolvimento da pesquisa, até a defesa final.

À Secretaria de Educação do Estado do Ceará, que autorizou minha licença para estudos a fim de que eu realizasse esta pesquisa com tranquilidade e com empenho exclusivo.

À diretora, à secretária, aos coordenadores, aos professores e aos estudantes da *Escola da Imprensa* – especialmente aos do Clube do Jornal – por me acolherem com tanta atenção e tanto carinho para a execução desta pesquisa.

À Derlândia e à Marisa, por cuidarem tão bem dos meus dois filhos, Álvaro e Miguel, nos meus momentos de ausência com eles, para a concretização completa deste trabalho.

Ao exímio docente e orientador Messias Holanda Dieb, que passou a ser um verdadeiro amigo me conduzindo com maestria aos conhecimentos da Educação. Reconheço o quanto o professor Dieb sacrificou horários de lazer para a orientação desta pesquisa. Ele nunca mediu esforços para me responder, me acolher, me ensinar e me dizer palavras encorajadoras. E, nesse contexto, para mim, o mais importante foi ele receber com tamanha alegria a minha notícia de que eu estava grávida no meio desse processo de pós-graduação. Muito obrigada, professor querido!

“O correr da vida embrulha tudo. A vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem.” (ROSA, 2001, p. 334)

RESUMO

O jornal escolar pode ser utilizado não apenas como instrumento de ensino-aprendizagem da linguagem escrita, mas também como mídia interativa entre os estudantes, proporcionando, assim, um desenvolvimento mais eficaz de seus letramentos. Partindo desse pressuposto, traçamos como objetivo geral, para esta dissertação, investigar as características do letramento jornalístico de estudantes do ensino fundamental que compõem o Clube do Jornal, em uma escola pública municipal de tempo integral na cidade de Fortaleza, a partir do processo de editoração e de divulgação impressa do jornal escolar. Para alcançar o objetivo citado, adotamos os conceitos que Buckingham (2010) traçou para descrever o letramento midiático: *produção*, *língua*, *representação* e *audiência*. Nesse percurso teórico, utilizamos ainda o estudo sobre gêneros do discurso de Bakhtin (2003), o de letramentos sociais desenvolvido por Street (2014), bem como as ideias de Antunes (2003) sobre o ensino de língua materna na escola e as abordagens de Baltar (2010) e de Bonini (2011) sobre o jornal escolar. Sendo uma pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico, utilizamos como técnicas de construção de dados: observação participante das ações desenvolvidas pelo Clube do Jornal; entrevista semiestruturada com dois membros pertencentes a cargos de gestão do clube; cartas pessoais redigidas pela maioria de seus integrantes e, por fim, coleta de amostras de três edições impressas do jornal escolar, divulgadas em 2017. Como resultados, percebemos que o processo de editoração do jornal não conta com uma efetiva orientação, quanto à perspectiva dos letramentos, por parte dos professores e dos gestores da escola. A tarefa de produzir, então, fica sob a dependência do protagonismo intuitivo dos estudantes e de suas inferências acerca do que eles conhecem a respeito da esfera midiático-jornalística. Desse modo, a *produção* dos gêneros e a *audiência* almejada pelos estudantes refletem, juntamente com as *representações* veiculadas e com os usos que fazem da *língua* escrita, aspectos de uma prática de linguagem circunscrita predominantemente ao meio escolar, embora esses sujeitos realizem inovações significativas quanto ao processo e ao produto desse suporte. Com isso, podemos concluir que o letramento jornalístico desses estudantes do Clube do Jornal ainda é bastante caracterizado pelos valores da cultura escolar, necessitando ser ampliado em possibilidades discursivas em relação às perspectivas crítica, social e ideológica, considerando os multiletramentos, através de um olhar mais cuidadoso por parte dos agentes pedagógicos da instituição.

Palavras-chave: Escrita na escola. Gêneros discursivos/textuais. Letramento jornalístico. Jornal escolar.

ABSTRACT

The school newspaper can be used not only as a teaching-learning instrument of written language, but also as interactive media among students, thus providing a more effective development of their literacy. Based on this assumption, we have as the dissertation general objective to investigate the characteristics of the journalistic literacy of primary school students that compose the *Clube do Jornal*, in a full-time municipal public school in the city of Fortaleza. We observed the process of the school newspaper production from its publishing to its printed publicity. To achieve this goal, we adopt the concepts that Buckingham (2010) pointed to describe the media literacy: production, language, representation and audience. In this theoretical course, we also use the study on genres of Bakhtin's discourse (2003), the social literacy developed by Street (2014), as well as the ideas of Antunes (2003) on the teaching of mother tongue in school and the approaches of Baltar (2010) and Bonini (2011) on the school newspaper. Being an ethnographic qualitative research, we use as data construction techniques: participant observation of the actions developed by *Clube do Jornal*, semi-structured interview with two members in the management positions of the club, personal letters written by the majority of its members and, finally, sample collection of three printed editions of the school newspaper, published in 2017. As a result, we noticed that the publishing process of the newspaper does not have an effective orientation, regarding the perspective of the teachers and managers of the school. The task of producing then depends on the intuitive protagonism of the students and their inferences of what they know about the media-journalistic sphere. Thus, the production of the genres and the audience sought by the students reflect, together with the representations conveyed and with the uses they make of the written language, aspects of a language practice predominantly circumscribed to the school environment, although these subjects make significant innovations regarding process and the product of that medium. With this, we can conclude that the journalistic literacy of the *Clube do Jornal*'s students is still quite characterized by the values of the school culture, and it needs to be expanded in discursive possibilities in relation to the critical, social and ideological perspectives, considering the multiliteracies and through a more careful look from pedagogical agents of the school institutions.

Keywords: Writing in school. Discursive/textual genres. Journalistic writing. School newspaper.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Organograma do Clube do Jornal	97
Figura 2 – Fluxograma da edição jornalística	102
Figura 3 – Jornal 1: divulgação em maio de 2017.....	112
Figura 4 – Jornal 2: divulgação em junho de 2017.....	115
Figura 5 – Jornal 3: divulgação em outubro de 2017	117
Figura 6 – Roteiro de perguntas para entrevista	128

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Espaços de aprendizagem e equipamentos da Escola da Imprensa.....	56
Quadro 2 – Cronograma da pesquisa mediante as ações do Clube do Jornal	60
Quadro 3 – Gêneros discursivos/textuais dos jornais escolares de 2017	118
Quadro 4 – As Entrevistas dos jornais 1, 2 e 3.....	121
Quadro 5 – As Notícias dos jornais 1, 2 e 3	135
Quadro 6 – As Lendas dos jornais 1, 2 e 3	145
Quadro 7 – Reescritas das lendas dos jornais 1, 2 e 3 quanto aos usos da língua.....	149
Quadro 8 – As Piadas dos jornais 1, 2 e 3	158
Quadro 9 – Piada do jornal 2	166

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Estudantes da Escola da Imprensa no momento do bingo.....	190
Fotografia 2 – Estudantes do Clube do Jornal ao final do bingo.....	190
Fotografia 3 – Distribuição de exemplares do jornal em uma sala de aula.....	191
Fotografia 4 – Leitura de exemplares em uma sala de aula.....	191
Fotografia 5 – Momento de escrita das cartas pessoais.....	191

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – O Jornal Escolar em Escolas de Ensino Regular de Fortaleza	53
Tabela 2 – O Jornal Escolar nas Escolas de Tempo Integral de Fortaleza	54
Tabela 3 – Complexidade da gestão escolar: Escola da Imprensa	56
Tabela 4 – Proficiência da Escola da Imprensa em Língua Portuguesa	57
Tabela 5 – Integrantes do Clube do Jornal: quantidade por série e por turma	58
Tabela 6 – Ações inerentes a um Jornal Escolar, na ótica dos estudantes do CJ	70

LISTA DE SIGLAS

CJ – Clube do Jornal

ETI – Escola de Tempo Integral

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OBMEP – Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PSCJ – Prova do Secretário do Clube do Jornal

SDCJ – Secretário Do Clube do Jornal

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 LÍNGUA MATERNA NA ESCOLA: A ESCRITA COMO FOCO	23
2.1 Os desafios e as possibilidades da escola acerca da linguagem escrita	23
2.2 Letramento e gêneros discursivos/textuais: elementos indissociáveis	29
2.3 O letramento midiático-jornalístico e seus aspectos conceituais.....	36
2.4 Letramento jornalístico escolar: uma visão crítica sobre os jornais escolares	45
3 METODOLOGIA: REALIZANDO A PESQUISA NA ESCOLA	50
3.1 O tipo da pesquisa.....	50
3.2 O local da pesquisa	52
3.2.1 <i>O processo de escolha</i>	53
3.2.2 <i>Uma breve descrição</i>	55
3.3 Os sujeitos da pesquisa.....	57
3.4 A construção e a análise dos dados da pesquisa	59
3.4.1 <i>A observação participante</i>	62
3.4.2 <i>A entrevista semiestruturada</i>	65
3.4.3 <i>O instrumental das cartas pessoais</i>	68
3.4.4 <i>Amostras de três edições do jornal escolar impresso</i>	70
4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA	73
4.1 Descrevendo o processo de editoração do jornal	73
4.1.1 <i>A primeira etapa: o planejamento</i>	73
4.1.1.1 <i>Divulgação de informações do meio escolar para o meio escolar</i>	76
4.1.1.2 <i>Exercício do protagonismo</i>	80
4.1.1.3 <i>Prática de escrita com ludicidade</i>	85
4.1.1.4 <i>Fortalecimento da convivência e da noção de pertencimento</i>	90
4.1.2 <i>A segunda etapa: a execução das tarefas</i>	95
4.1.2.1 <i>As lideranças do Clube do Jornal</i>	98

4.1.2.2 <i>As reuniões e o fluxograma das atividades</i>	101
4.1.2.3 <i>Os materiais e a logística necessária</i>	103
4.1.3 <i>A terceira etapa: as reflexões dos estudantes do Clube do Jornal</i>	105
4.1.3.1 <i>Os desafios enfrentados e os planos para o futuro</i>	105
4.1.3.2 <i>O letramento e a comunicação</i>	107
4.2 Analisando o produto: o jornal impresso	110
4.2.1 <i>Considerações gerais: formatação, impressão e disposição gráfica</i>	111
4.2.2 <i>Considerações específicas: gêneros discursivos/textuais da esfera jornalística e letramento jornalístico</i>	118
4.2.2.1 <i>A Entrevista</i>	120
4.2.2.2 <i>A Notícia</i>	134
4.2.2.3 <i>A Lenda</i>	144
4.2.2.4 <i>A Piada</i>	156
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	169
5.1 Os principais achados da pesquisa e as conclusões	169
5.2 As implicações da pesquisa	173
5.3 Sugestões de novas pesquisas	174
REFERÊNCIAS	176
APÊNDICES	182
APÊNDICE A – MODELO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DIRECIONADO AO PRESIDENTE E À SECRETÁRIA TEMPORÁRIA DO CJ	182
APÊNDICE B – MODELO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DIRECIONADO AO PRESIDENTE DO CJ	183
APÊNDICE C – INSTRUMENTAL ORIENTADOR PARA ELABORAÇÃO DE CARTAS PESSOAIS DIRECIONADO AOS ESTUDANTES DO CLUBE DO JORNAL	184
APÊNDICE D – MODELO DE TERMO DE ASSENTIMENTO (no caso do menor) .	185
APÊNDICE E – MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	187

APÊNDICE F – FOTOGRAFIAS DE MOMENTOS SIGNIFICATIVOS DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE.....	190
ANEXOS.....	192
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP - UFC	192

1 INTRODUÇÃO

A prática educativa pressupõe a exigência constante da dialética entre ensino e pesquisa, conforme o que pensa o educador Paulo Freire ao afirmar, em uma das suas relevantes obras, que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (FREIRE, 2014, p. 30). O autor ainda continua explorando essa percepção pedagógica ao afirmar: “ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (p. 31). Pautada na perspectiva da investigação pedagógica, com a certeza de que esta pode proporcionar descobertas - sempre inacabadas, uma tipicidade das Ciências Humanas - e também novos desafios, consideramos como uma implicação relevante, a partir da atitude reflexiva defendida por Freire, a busca pela eficiência do uso da linguagem, que se faz salutar no ambiente escolar, principalmente nas aulas de Língua Portuguesa.

Isso se justifica porque a escola, segundo Kleiman (2005), configura-se como a principal agência de letramento da sociedade, ou seja, agência proporcionadora de situações em que a leitura e a escrita sejam aprendidas como práticas sociais. Nesse contexto, permeada de inquietações motivadoras para a presente pesquisa, vem a nossa atuação, dentro do panorama educacional, enquanto graduada em Letras e docente de Língua Portuguesa, desde 2002, para turmas dos ensinos fundamental e médio em escolas particulares e públicas do estado do Ceará, tanto na capital como em municípios da região metropolitana de Fortaleza. Nesse percurso, temos buscado praticar o que também Schön (1992) denomina de reflexão sobre a prática, o que consiste no fato de o professor desenvolver uma atividade investigativa que também o caracterize como produtor de conhecimentos práticos sobre o ensino e não como um simples especialista técnico reproduzidor de conceitos.

Isso se justifica porque, durante muito tempo, em nossa prática de sala de aula, estivemos imersos nas intituladas aulas de Redação ou de Produção Textual – nomenclaturas escolhidas por cada instituição de ensino – que, muitas vezes, ainda vinham acompanhadas de aulas de Gramática, de Interpretação Textual e de Literatura. Todos esses aspectos referentes ao uso da linguagem eram ministrados por um(uma) mesmo(a) professor(a) a fim de satisfazer à carga horária do currículo.

Dessa conjuntura curricular, já podemos expressar uma primeira inquietação para a realização da pesquisa em foco, que é: como o(a) docente de Língua Portuguesa, sobrecarregado(a) com tantas disciplinas relacionadas à língua materna - como se fossem

dispositivos distintos e não complementares - pode proporcionar o desenvolvimento da produção de textos pelos estudantes de maneira competente? Essa indagação, embora não sendo ainda nossa questão de pesquisa, correlaciona-se a outro problema, ambos infelizmente de cunho negativo, que é: mesmo depois de nove anos de ensino fundamental, desenvolvendo cargas horárias consideráveis de aulas de Língua Portuguesa, por que as crianças brasileiras de escola pública continuam apresentando baixo desempenho acadêmico nas avaliações externas estaduais, nacionais e internacionais quando se trata do eixo linguagens e códigos?

Acerca dessa mesma questão, Antunes (2009, p. 212), há quase uma década, também já afirmava com propriedade que “para começo de conversa, temos em conta que o desempenho dos alunos, na escrita, não tem correspondido, em geral, ao dispêndio de tempo e de recursos envolvidos na atividade pedagógica do ensino da língua”. Diante disso, podemos inferir que o déficit da escola como agência de letramento, ou seja, frente à necessidade de desenvolvimento das práticas letradas de seus educandos (LEITE, COLELLO, ARANTES, 2010), tem-se tornado um problema antigo, que ainda precisa ser enfrentado e resolvido, visto que ele traz à tona o que antes se revelava unicamente em avaliações processadas no interior da escola, traduzindo-se em índices de reprovação, repetência e evasão (SOARES, 2004).

Atrelado a esses questionamentos, outro aspecto relevante que culmina na proposta deste trabalho é o uso ainda demasiado de produção de textos monológicos e artificiais (GERALDI, 1984) pelos aprendizes de todas as etapas da educação básica. Predominantemente, os estudantes continuam escrevendo para si mesmo, sem ou com pouco propósito comunicativo, numa prática eminentemente de metalinguagem ou para um interlocutor ideal, o professor, que será o corretor gramatical de seus textos.

Essa situação está pontuada por Long (1990) ao explicitar que, por mais que o professor simule uma audiência para que o estudante produza o texto, a realidade é que [quase sempre] o professor é o real destinatário e ainda é o detentor do poder de atribuir uma nota por essa produção, conforme o desempenho do educando. Então, o mais provável é que o texto acabe perdendo o sentido genuíno de interlocução da competência escritora, caso a avaliação docente seja a pretensão hegemônica ou única nesse processo de escrita dos estudantes.

Ao pensarmos em materiais disponíveis no cotidiano da sala de aula da educação básica, logo reportamos nosso pensamento aos livros didáticos de Língua Portuguesa e à utilização predominante - ou até mesmo exclusiva - desse dispositivo pedagógico por parte dos professores do sistema público. Isso ocorre basicamente porque os docentes, de um modo geral, fazem pouco uso de outros recursos/suportes veiculados na sociedade letrada, tais como

jornais, revistas, gibis, panfletos, cartazes, livros técnicos, *blogs*, *sites* etc. O uso desses recursos poderia ser pedagogicamente interessante para uma escrita mais social, crítica, autêntica e dialógica dentro do contexto escolar. Nesse sentido, consideramos que, com eles, as práticas de ensino referentes ao uso da língua ganhariam muito mais, em termos de qualidade, apesar de não estarmos aqui descartando totalmente o uso do livro didático.

Consideramos que os livros selecionados através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) apresentam qualidade linguística e seus autores procuram desenvolver, no público infanto-juvenil, competências para a aprendizagem em leitura, em escrita, em gramática e em oralidade, com uma diversidade interessante de gêneros discursivos/textuais. Tal fato é resultado dos critérios estabelecidos pelo PNLD e pelas exigências dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino fundamental (BRASIL, 1998).

Apesar desses atributos, o que discutimos, neste momento, é que esse material não pode ser o único ou o predominantemente usado em sala de aula, uma vez que os textos nele contidos perdem a autenticidade primária, sendo o resultado de recortes selecionados pelos autores e desprovidos da essência original dentro da discursividade que os gerou. Faz-se necessária, portanto, uma complementação didática com textos originais e autênticos, os quais são veiculados na sociedade, para que o estudante seja partícipe de seu próprio processo de letramento.

Isso se justifica, como afirma Kleiman (2005, p. 5), porque o “letramento é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar”. Assim sendo, consideramos, por exemplo, que os textos dos jornais cumprem uma estratégia interessante a ser investigada pedagógica, linguística e discursivamente para a configuração do letramento dos educandos, em especial na educação básica. Dessa forma, levantamos o pressuposto de que o estudo e a produção de enunciados/textos jornalísticos são um bom exemplo de como os professores podem auxiliar os estudantes na construção e/ou na ampliação dos letramentos, em especial do letramento midiático (BUCKINGHAM, 2003; 2010), inserido no jornal escolar (BONINI, 2011; BALTAR, 2010).

Como nosso objeto de pesquisa restringiu-se ao jornal impresso, produzido por estudantes de ensino fundamental – conforme maiores explicações no decorrer deste texto - procuramos circunscrever também a discussão teórica para esse suporte. Nesse caso, apoiamos-nos na fundamentação mais geral de letramento midiático, de Buckingham (2010), por entendermos que o jornal está inserido na mídia, pois integra a rede de suportes direcionados a mediar pessoas, como também leva em consideração os mesmos aspectos

conceituais do letramento midiático: a *representação*; a *produção*; os usos da *língua e a audiência*.

Partindo, então, desse pensamento, nosso texto ora utilizará o termo *letramento midiático-jornalístico*, quando a intenção for de destacar que o jornal faz parte da mídia e está inserido nela; ora a nomenclatura *letramento jornalístico*, tão somente, quando a finalidade for enfatizar o “recorte” teórico que propusemos realizar mediante o objeto principal desta investigação. Nos dois casos, fica evidente que o nosso norte não é abranger para a teoria do *midiático* – que englobaria diversos suportes e discursividades que não são o alvo da nossa pesquisa – ou seja, nossa intenção é destacar o *jornalístico*, de maneira singular e específica.

Após essa explicação, a qual resguarda nossa pesquisa de quaisquer dúvidas epistemológicas e/ou de terminações teóricas, prosseguimos defendendo a presença do jornal no ambiente escolar, devido à variedade temática, ao poder informativo e persuasivo nos discursos, à atualidade de assuntos e à facilidade de acesso em diversos ambientes letrados. Com isso, tal suporte midiático parece-nos ser bem aceito nos espaços escolares, a fim da exploração do seu potencial pedagógico. Trabalhamos, também, a partir da suposição de que a produção jornalística pelos estudantes – e não somente o estudo e o reconhecimento da esfera jornalística - pode proporcionar um espaço para que eles se tornem sujeitos no desenvolvimento de seus letramentos por meio da editoração de um jornal escolar autêntico para a comunidade interna à escola, como para leitores externos a ela.

Isso se explica porque consideramos, em primeiro lugar, que, do mesmo modo que o jornal convencional, segundo o que sugere Bonini (2011), pode ser um catalisador de práticas de letramento na sociedade, tal função pode ser análoga à do jornal escolar, ou seja, essa prática de escrita dentro da escola não apenas pode ser utilizada como instrumento de ensino-aprendizagem de linguagem, mas também como mídia (meio ou modo) de interação dos estudantes com espaços sociais mais amplos.

Nesse sentido, não é difícil inferir ainda que essa mídia possa proporcionar um desenvolvimento mais eficaz em termos de letramento midiático-jornalístico para os estudantes, ainda que conserve peculiaridades do espaço escolar. Tais inferências são tributárias, com efeito, do fato de que a ideia de letramento traduz um “saber fazer uso do ler e do escrever, [um] saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente” (SOARES, 2014, p. 20).

Contudo, isso não significa dizer que a simples produção de um jornal escolar possa, necessariamente, ser a responsável por todos os avanços desejados quanto aos multiletramentos dos estudantes. É preciso, para isso, que tal prática não apenas favoreça

avanços no conhecimento dos estudantes sobre os aspectos linguísticos como também sobre os aspectos contextuais e discursivos em torno da prática de escrita jornalística, em seus mais variados gêneros discursivos/textuais. Sem que tais elementos sejam considerados e praticados pelos professores, como orientadores desse processo, e pelos estudantes, como sujeitos produtores da escrita no jornal escolar, poderemos estar diante tão somente dos resultados de um possível modismo, como afirmado por Biasi-Rodrigues (2002) ao analisar o ensino da leitura e da escrita com base em gêneros discursivos/textuais.

No cumprimento, então, de nossas atividades como pesquisadora, tomamos conhecimento das práticas de escrita de um grupo de estudantes, de uma escola pública municipal de tempo integral, na cidade de Fortaleza, chamado Clube do Jornal. Esse pequeno grupo não apenas empreende o processo de editoração de um jornal escolar como também cuida de sua divulgação impressa junto à comunidade que compõe a referida escola.

Assim sendo, as discussões que aqui foram mencionadas acerca do ensino de língua materna e do desenvolvimento dos letramentos dos estudantes levaram-nos a formular a seguinte questão de pesquisa: Como tem se caracterizado o letramento jornalístico dos estudantes do ensino fundamental que compõem o Clube do Jornal? Para darmos contornos mais concretos ao que nos propusemos investigar, essa pergunta geral se desdobrou em duas outras, a fim de estudarmos tanto o processo como o produto da editoração realizada pelos referidos estudantes. Foram elas: a) Como o processo de editoração do jornal escolar é descrito e vivenciado sob a ótica dos estudantes do Clube do Jornal? e b) Como os aspectos conceituais do letramento jornalístico estão presentes na materialização impressa desse processo de editoração, que é divulgada pelos estudantes?

A partir das questões formuladas, o objetivo geral da presente pesquisa configurou-se em investigar as características do letramento jornalístico de estudantes do ensino fundamental que compõem o Clube do Jornal, em uma escola pública municipal de tempo integral na cidade de Fortaleza, a partir do processo de editoração e de divulgação impressa do jornal escolar. Como objetivos específicos, buscamos: I) descrever o processo de editoração do jornal escolar sob a ótica dos estudantes do Clube do Jornal e II) analisar a presença dos aspectos conceituais do letramento jornalístico na materialização escrita dessa editoração.

Ao alcançarmos tais objetivos, esperamos ter oportunizado colaborações para os campos da didática e da pedagogia da escrita, auxiliando o trabalho da escola, como agência de letramento, não com respostas prontas e acabadas, mas com reflexões pertinentes ao ensino da linguagem escrita por meio do uso e da produção de textos autênticos e, portanto, não

artificiais, pelos estudantes no espaço escolar. Certamente ainda teremos muito a discutir, visto que o determinismo é impraticável quando se trata de questões linguísticas e de processo educativo, como defende Freire (2014, p. 49), em relação aos quais é preciso termos a consciência do inacabamento no ato de ensinar e de aprender. Nesse sentido, esperamos que nossas reflexões sejam produtivas para a área do desenvolvimento da linguagem escrita, trazendo, de maneira simulada, a macro realidade do jornal impresso para o microcosmo escolar, ambiente extremamente importante para a abordagem sócio-interacionista da linguagem e da educação.

A organização retórica da presente dissertação compõe-se, além desta introdução, de um momento sobre a língua materna na escola, tendo a escrita como foco da discussão, no qual abordaremos estudos relacionados às possibilidades da escrita discursiva, funcional e contextual dentro do ambiente escolar. Em seguida, na mesma seção, aprofundaremos a associação entre letramento e gêneros discursivos/textuais a fim de desenvolvermos reflexões a respeito de uma escrita pautada nas vivências socioculturais dos usuários da língua, prosseguindo, assim, para o subtópico mais específico da nossa pesquisa, o qual se refere ao letramento jornalístico, circunscrito no letramento midiático, e aos seus aspectos conceituais – *representação, língua, produção e audiência*. Para finalizar as fundamentações deste trabalho, levantaremos uma discussão sobre o letramento jornalístico escolar, considerando as práticas educativas envolvidas na organização de um jornal de cunho escolarizado.

Dando continuidade, o terceiro capítulo apresenta todos os caminhos da pesquisa em termos metodológicos, como: o tipo de pesquisa, o local escolhido, os sujeitos delimitados, assim como as técnicas de construção de dados utilizadas para atender aos dois objetivos específicos da investigação, assim como ao geral. Após esses aspectos relacionados à metodologia, teremos o importante capítulo destinado à apresentação e à, conseqüente, discussão dos dados - relacionadas tanto ao processo editorial do jornal escolar, como ao produto materializado impresso – e a exposição das considerações finais, nas quais constarão os resultados efetivos de toda a investigação, considerando os objetivos traçados. Além dessas conclusões, demonstraremos as principais implicações da nossa pesquisa, assim como a abertura para pesquisas futuras, baseando-se em nossos achados.

2 LÍNGUA MATERNA NA ESCOLA: A ESCRITA COMO FOCO

É, no mínimo, curioso pensar sobre o porquê de até hoje, após alguns séculos de história, a escola, de uma maneira abrangente, não venha conseguindo realizar com satisfatoriedade a sua atividade mais trivial, que é possibilitar o ensino da escrita de maneira eficaz, interativa, dialógica e processual – tal qual esse processo ocorre costumeiramente no dia a dia. Mais impressionante ainda se mostra pensarmos a respeito desse entrave educacional quando percebemos as evoluções nos estudos sobre a linguagem, em campos tais como: a Linguística Textual, a Linguística Aplicada, a Psicolinguística, a Sociolinguística, a Semiótica, bem como o surgimento de teorias em torno do Letramento e da Hipertextualidade, especialmente após o aparecimento de mecanismos tecnológicos e *cyber*culturais da atualidade. O ensino eficaz da escrita, portanto, parece, muitas vezes, tornar-se uma função idealizada nos trabalhos acadêmicos de autores renomados das áreas pedagógica e linguística, sem que esse processo consiga se tornar real no contexto da educação básica, como discutiremos a seguir.

2.1 Os desafios e as possibilidades da escola acerca da linguagem escrita

Este trabalho não pretende apontar possíveis culpados para o insucesso pedagógico em relação ao desenvolvimento dos estudantes como escritores, mas chamar a atenção para alguns estudos sobre a temática do ensino da escrita. Esses estudos podem nos permitir pensar, com mais profundidade, sobre algumas possibilidades de realização mais satisfatória dessa prática. Um exemplo dessas possibilidades pode ser dado através da produção de gêneros da esfera jornalística pelos estudantes do ensino fundamental, possibilitando a eles participarem de práticas letradas como sujeitos protagonistas do processo de escrever. Para tanto, é salutar, neste momento, dissertar sobre as ideias de alguns autores que podem nos ajudar a embasar teoricamente este trabalho, especialmente naquilo que acreditamos ser uma busca pela melhoria considerável do ato de ensinar a escrever na própria língua materna.

A justificativa quanto a esse pensamento está no fato de que a apropriação da linguagem escrita deveria ser uma tarefa exitosa e prazerosa para os estudantes e não uma atividade penosa e sacrificante, como acontece na maioria dos casos. Isso ocorre, talvez, devido ao fato de que, nesses casos, o ensino da escrita apresenta ainda rigores bastante tradicionais, reduzindo essa prática à reversão de uma nota bimestral, com o enfoque em uma avaliação meramente somativa, cujo resultado é a promoção de um trabalho mecânico,

enfadonho, sem função sócio-pragmática evidente. Portanto, parece ser isso que a torna desmotivante para crianças e adolescentes da educação básica, tanto na esfera pública como privada.

Quando pensamos, então, em práticas que possam subsidiar um ensino de língua materna eficiente, Antunes (2003, p.176) expressa uma indagação pertinente quanto ao real propósito das aulas de Língua Portuguesa. Sobre o assunto, assim se expressa a autora:

Aulas de português, perguntemo-nos todos os dias: a favor de quem? A favor de quê? Se as pessoas não ficam mais capazes para – falando, lendo, escrevendo e ouvindo – atuarem socialmente na melhoria do mundo, pela construção de um novo discurso, de um novo sujeito, de uma nova sociedade, para que aulas de português?

Com base nessas questões levantadas pela autora, vale ressaltar que um bom ensino de língua materna não somente é importante para os resultados nas avaliações educacionais, mas, principalmente, para o desenvolvimento das modalidades da linguagem no contexto escolar. Essa perspectiva de ensino é aquela, portanto, que proporciona ao estudante ser ativo em seu próprio conhecimento e participar da vida cidadã, que ocorre além dos muros escolares.

Na obra citada, a autora, sem utilizar a noção de letramento – a qual ainda será abordada no prosseguimento desta produção – já expõe a defesa da leitura e da escrita escolares voltadas para as demandas sociais. Por essa perspectiva, os usos dessas duas atividades cumprem funções comunicativas socialmente específicas e relevantes, com alguma finalidade, entre, pelo menos, dois interlocutores. Além do mais, essa realização ocorre, na perspectiva de gêneros discursivos/textuais, em um contexto específico e sob a forma de um texto, às vezes um pouco mais formal e às vezes menos formal, a depender desse contexto (ANTUNES, 2003).

A mesma pesquisadora, em outra obra, expressa seu desejo quanto a uma radical mudança de foco da escola frente às práticas languageiras de seus educandos quando afirma:

Que cheguemos, já, a um ensino de línguas que, em cada momento, estimule a compreensão, a fluência, o intercâmbio, a atuação verbal como forma de participação nossa na construção de um mundo, inclusive linguisticamente, mais solidário e mais libertador. Ou seja, privilegiemos o ensino de uma escrita socialmente relevante, não excludente, encorajadora, centrada em tudo que dá sentido à grandiosa aventura da vida humana (ANTUNES, 2009, p. 216).

A escola, ao cumprir o papel de ser uma agência propiciadora de situações significativas de aprendizagem da escrita, certamente possibilita que o estudante desenvolva aspectos indispensáveis do ato de escrever de maneira funcional e contextual. Nesse sentido, o estudante estará em uma busca dialógica por intenções específicas em relação ao leitor real

– e não ideal (no caso, o professor) – tais como: informar, divertir, advertir, opinar, relatar, documentar, narrar, argumentar, descrever, fruir esteticamente etc. Nessa perspectiva de produção textual reflexiva, situada, processual e pragmática, as vivências de um escritor, suas concepções de mundo e de textos sociais, os parâmetros de textualização e a visão ampla do assunto a ser tratado são requeridos para que toda essa atividade esteja em consonância com a ideia de ampliação de práticas letradas em eventos específicos de produção escrita, a qual deve ser vista como um processo e atender a um propósito linguageiro real (REINALDO, 2005).

É conveniente pontuarmos um rápido resgate histórico acerca das teorias linguístico-pedagógicas que norteiam este trabalho, a fim de discutirmos sobre as práticas educacionais envolvendo o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, nos últimos vinte anos aproximadamente. É inegável que houve um avanço, bastante significativo, nessa tendência acerca de como trabalhar o desenvolvimento dos estudantes como escritores, em toda a extensão da educação básica, e isso ocorreu a partir da divulgação, entre nós, de teorias sobre a linguagem, as quais se coadunam, principalmente, com a perspectiva sócio histórica de desenvolvimento humano de Vygotsky (2000) e com a discussão de Bakhtin (1997) sobre os gêneros do discurso. Nesse processo, encontram-se ainda os estudos no campo da Linguística Aplicada, ciência que avançou bastante ao fim da segunda guerra mundial, e que defende que a aprendizagem das modalidades da linguagem acontece de maneira efetivamente aplicada a contextos, a intenções específicas e a utilidades verídicas do cotidiano.

A discussão desses estudos foi chegando aos currículos escolares e sendo fortalecida principalmente pela divulgação de dispositivos legais que fundamentam o ensino básico brasileiro, especialmente os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). A proposta que marca esses documentos (BRASIL, 1998; 2018), os quais são voltados também ao ensino fundamental, ou seja, para a educação de crianças de seis a quatorze anos, é principalmente a de um ensino da língua, tanto em sua modalidade oral como escrita, com base no uso dos gêneros discursivos (BAKHTIN, 1997).

Esse trabalho, por sua vez, em sala de aula, deve ser realizado de maneira que os estudantes possam compreender que o conteúdo temático, bem como a construção composicional e o estilo do gênero estão a serviço da função que cada um desempenha na interação social. Dessa maneira, pretendeu-se chegar à melhoria das práticas de ensino da língua em substituição à tríade tradicional que guiou a escola e a produção de textos por muitos anos nessa tarefa, composta, tão somente, por narração, descrição e dissertação.

As orientações pedagógicas e didáticas do citado documento para o ensino fundamental são a favor da substituição da classificação tradicional dos textos pela multiplicidade de gêneros existentes, a fim de se proporcionar a apropriação mais voltada às práticas sociointeracionistas de uso da leitura e da escrita. Embora reconheça esse avanço discursivo contido nos PCN, Biasi-Rodrigues (2002, p. 56) faz a seguinte ressalva:

O que está faltando, a nosso ver, é a formulação de uma proposta que realce a ativação do conhecimento de gêneros estabelecidos socialmente e na comunidade discursiva do estudante, seguida do exercício de análise e reconhecimento das propriedades comunicativas e formais de cada um, realçando seus efeitos comunicativos, em função dos interlocutores nas situações reais de comunicação. Sem isso, corre-se o risco de continuarmos incorrendo na artificialidade das produções textuais, executadas como tarefa escolar e destinadas ao leitor-professor-avaliador.

Para ratificar essa ideia do artificialismo nos textos escritos tradicionalmente na escola e, por isso, desvinculados de interlocução real, apresentamos, a seguir, duas outras citações que afirmam ser essa a grande falha do trabalho com a escrita no cotidiano escolar: a ausência de um verdadeiro “para quem se escreve” – o destinatário, o interlocutor, a audiência – quase sempre centrado na figura ideal do professor de Língua Portuguesa.

A primeira das duas citações expressa as ideias de Long (1990, p. 73), para quem a advertência dos professores sobre a audiência nem sempre atinge seu objetivo. Segundo esse autor, mesmo que

o conselho mais tradicional dado aos estudantes escritores sobre o(s) leitor(es) seja ‘Não esqueça a sua audiência!’, dentro do contexto da sala de aula, tal conselho, provavelmente, tem sido sempre supérfluo para a maioria dos estudantes, porque eles estão conscientes da sua real audiência – o professor, que atribui a nota para o seu texto escrito e, ultimamente, para o seu desempenho como um todo.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, Britto (2008, p. 120) afirma o que já podemos inferir com muita clareza, ou seja, que

esse interlocutor (o professor), entretanto, não é real. O professor materializa tudo o que o estudante recebeu da escola e outras fontes afins. Atrás da figura estereotipada do professor está a escola e todas as relações próprias da instituição: a autoridade, o superior, o culto, aquele que diz o que e como deve ser feito. A escola não apenas surge como interlocutor privilegiado do estudante (não nego a possibilidade de existirem outros) como passa a ser determinante da própria estrutura de seu discurso. Enquanto interlocutor, ela determinará a própria imagem de língua do estudante.

Com essa ênfase na artificialidade interlocutora, queremos reafirmar que os avanços no ensino da língua com base nos gêneros discursivos/textuais, propostos nos mecanismos legais do Ministério da Educação e, posteriormente, vinculados aos materiais

fornecidos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), não são desprezíveis e merecem ser pontuados como importantes neste trabalho.

O que consideramos, agora, como entrave para o sucesso efetivo dos estudantes na prática da escrita é a percepção de que sempre - ou quase - a figura do docente como pretense destinatário tolhe bastante as escolhas linguístico-enunciativas das crianças e dos jovens ao produzir um enunciado/texto, tais como: as escolhas de registro, de escrita, de composição, de mecanismos coesivos, de vocábulos, de variedades padrão e não-padrão (POSSENTI, 1981).

Isso se justifica porque o termômetro para essas decisões está na ansiedade dos estudantes em tentar responder às seguintes questões: “o que meu professor gostaria que eu escrevesse? ”; “como agradar meu professor? ”; “será que o professor vai atribuir uma boa nota ao que estou escrevendo? ”, entre outros questionamentos de mesmo sentido. Nessa ótica, a editoração de um jornal escolar, pelos estudantes, pode configurar uma boa oportunidade de eles exercitarem liberdade e autoria dentro do ambiente educacional, superando, então, a escrita monológica, muitas vezes, vivenciada na instituição escolar, que estabelece um fim principal para a escrita: a correção realizada pelo docente de Língua Portuguesa.

Podemos, então, entrelaçar toda essa discussão às ideias de Vygotsky sobre as práticas de ensino da escrita no âmbito escolar, as quais devem ser realizadas com um propósito evidente, sem artificialidades e com uma real necessidade reconhecida pelas crianças. Para o referido autor,

o ensino tem de ser organizado de forma que a leitura e a escrita se tornem necessárias às crianças. [...] uma necessidade intrínseca deve ser despertada nelas e a escrita deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida. Só então poderemos estar certos de que ela se desenvolverá não como [um] hábito de mão e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem. (VYGOTSKY, 2000, p. 155-156).

Tal explicação foi expandida mais recentemente através dos estudos acerca do letramento, quando os autores afirmam que o indivíduo na condição de letrado não é só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita respondendo, de forma adequada, às demandas sociais dessas modalidades linguísticas (SOARES, 2014). Podemos, portanto, inferir que essas demandas sociais façam parte exatamente da tarefa necessária e relevante para a vida, à qual se refere Vygotsky na citação acima.

Com base ainda em Vygotsky (1998), o aprendizado da escrita é um processo cultural, socialmente construído, de caráter histórico e que envolve práticas interacionistas, ou seja, de interação consigo mesmo, com o meio, com o outro, com os instrumentos culturais e com a história em que o indivíduo está inserido. Sua teoria enfatiza as interações das crianças com seus pares, com a cultura, pois, à proporção que elas se apropriam dos objetos e dos hábitos do seu meio, vão se constituindo como sujeitos ativos da sua linguagem.

Para tal concepção, a cultura letrada já pode ser percebida desde a idade infantil, visto que a criança vive em um mundo real, no qual está cercada de estímulos escritos. A fim de fugir à artificialidade nos textos, é, portanto, necessário que a escola desenvolva processos inerentes a situações de comunicação verossímeis, os quais, como cidadãos, estamos sempre produzindo, tanto através da oralidade como da escrita.

Se, por exemplo, o síndico de um prédio deseja convocar os condôminos para uma reunião na próxima semana, ele redigirá avisos convocatórios, que serão expostos em locais estratégicos por onde circula o máximo de pessoas dentro do edifício, a fim de estabelecer a comunicação eficiente acerca do evento. Pelo fato de sermos seres sócio históricos e culturais, ele pode, inclusive, estender o aviso ao meio virtual do *WhatsApp*, uma vez que, atualmente, com o surgimento desse recurso tecnológico, muitos dos seus interlocutores provavelmente façam uso dessa ferramenta midiática no aparelho de telefone celular.

Ou seja, existe, nesse caso, um propósito claro para a produção do gênero aviso (para o que ele é escrito), assim como há um grupo de interlocutores interessado em ler o aviso (para quem ele é escrito) e o que pode ser escrito. Agregado a esses aspectos, a variedade linguística, o tamanho do texto, a escolha do vocabulário e os mecanismos sintático-gramaticais também fazem parte desse contexto discursivo, pois, sem dúvidas, dependem diretamente dos aspectos de interlocução envolvidos.

Voltamos a referendar, com esse simples exemplo, que cabe ao professor refletir sobre o processo de produção de textos escritos, buscando mostrar aos estudantes por que e como criar situações que lhes possibilitem oportunidades de vivenciar a escrita como forma de interação. Com isso, é possível contribuir para o desenvolvimento de habilidades e de competências de uso da escrita em diferentes situações de comunicação (VIEIRA; COSTA VAL, 2005). Afinal, tal como indaga Britto (2008, p. 117): “para que tem servido o ensino de português, se o estudante não ‘aprende’ o domínio real da língua escrita?”.

Para uma discussão acerca do ensino da modalidade escrita da língua, efetivamente voltado à realização de práticas sociais significativas dentro da escola, na

perspectiva construtivista dos letramentos e do uso dos gêneros discursivos/textuais, angariaremos, a seguir, subsídios conceituais de pesquisadores voltados ao estudo desses dois campos temáticos. Eles serão mencionados porque tratam desses dois campos temáticos como sendo indissociáveis no atendimento aos autênticos usos da língua.

2.2 Letramento e gêneros discursivos/textuais: elementos indissociáveis

Conforme Kleiman (2005) letramento refere-se aos usos da língua escrita em todo lugar, não se restringindo apenas ao ambiente escolar. Através desse pensamento, percebemos que esse conceito extrapola a questão pedagógica e educacional, enfocando também os âmbitos familiar, social, ideológico, cultural e midiático de qualquer usuário da língua, uma vez que até o considerado pejorativamente “analfabeto” participa de práticas letradas elementares na sociedade, mesmo sem dominar a tecnologia da escrita (SOARES, 2003).

Sobre essa questão, Soares (2003) acrescenta que o grau de letramento dessas pessoas as permite atuar e viver socialmente, embora seja inegável a presença de certas limitações decorrentes da inconclusão do processo alfabetizador. Nessa perspectiva de letramento, como um conceito que destaca os diversos usos sociais da leitura e da escrita, para uma efetiva comunicação entre interlocutores reais, trazemos à tona a importância dos gêneros discursivos/textuais a fim de satisfazer à infinita gama de enunciados/textos que existem e que podemos selecionar diante de inúmeras situações enunciativo-linguísticas cotidianas.

Vale esclarecer que utilizamos a nomenclatura *gêneros discursivos/textuais*, no decorrer deste trabalho, por comungarmos com a tese de Bezerra (2017, p. 13) quando afirma que “o gênero não é *ou* discursivo *ou* textual, mas é simultaneamente indissociável tanto do discurso quanto do texto e seria um equívoco reduzi-lo a qualquer um desses polos”. Por essa razão, consideramos não ser relevante, no momento, alongarmos-nos por definições epistemológicas mais aprofundadas, o que fugiria do nosso foco nesta fundamentação.

Devido ao fato, e apesar, de estarmos ancorada teoricamente em Bakhtin, percebemos que sua terminologia – *discursivos* – possui, sem dúvidas, um caráter mais amplo, pois esse autor considera os gêneros como “entidades que funcionam em nossa vida cotidiana ou pública, para nos comunicar e para interagir com as outras pessoas” (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 16). Contudo, como já dissemos, também usaremos o termo *textuais*, em companhia, por acreditarmos que nossa pesquisa buscou a análise da produção tanto de *discursos* como de *textos* jornalísticos dentro do ambiente pedagógico através de um jornal escolar.

Se utilizássemos somente o termo *textuais* incorreríamos, talvez, no perigo de simplificar a linguagem humana apenas a produtos materializados e concretos - orais ou escritos - enquanto que, para Bakhtin, até um meneio de cabeça é considerado um enunciado dentro de sua tese *discursiva* (BAKHTIN, 2003). Nesse sentido, são as situações de interação que determinam um gênero com características temáticas, composicionais e estilísticas próprias. A escrita, então, varia na sua forma em decorrência das diferenças de função que se propõe a cumprir e, conseqüentemente, em decorrência dos diferentes gêneros de texto em que se realiza.

Na esteira desse pensamento, porém, adentrando com profundidade na materialidade dos gêneros, Marcuschi (2003) reforça esse aspecto e afirma que os gêneros são os textos materializados do nosso cotidiano e que apresentam atributos sócio-comunicativos atrelados a conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característicos. Do mesmo modo, Bezerra, Dionísio e Machado (2003, p. 39) atestam que os estudos voltados para o texto, em linhas gerais, consideram “gênero como as inúmeras realizações empíricas de texto: carta, telefonema, conversa, palestra, aula, currículo, monografia, recibo, relatório, editorial, notícia, telegrama, resumo, ata, etc.”. Nesse sentido, os autores concluem que existe uma enorme variedade de textos na sociedade, tornando-se impossível classificá-la somente conforme a taxonomia clássica das tipologias textuais, utilizada ainda nas escolas.

Essa construção diversificada se pauta nas necessidades comunicativas dos grupos e das suas culturas ao longo da História. Essas ideias foram adotadas pelos redatores dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (BRASIL, 1998), que sugeriram aos professores, desde o final do século passado, o trabalho pedagógico com foco no texto, devendo ser desenvolvido com base nos gêneros. Os PCN ainda propõem que a língua portuguesa seja trabalhada em função do eixo “uso – reflexão – uso” –, tendo como objetivo principal, entre outros, o de

expandir o uso da linguagem em instâncias privadas e utilizá-la com eficácia em instâncias públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos – tanto orais como escritos – coerentes, coesos, adequados aos seus destinatários e aos objetivos a que se propõem e aos assuntos tratados (BRASIL, 1998, p. 41).

Essas orientações, registradas nos documentos legais da Educação Brasileira, são o resultado de estudos avançados sobre a linguagem como prática social. Ao dialogar com esse campo, Soares (2014) declara que o letramento não é simplesmente o retrato de um conjunto de habilidades individuais, mas um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem dentro de um determinado contexto social. Assim, a

Pedagogia é inserida nesse contexto na tentativa de observar e de entender como a leitura e a escrita interacionais podem enriquecer a prática educacional. Com isso, busca especialmente possibilitar uma aquisição e um desenvolvimento das modalidades da linguagem de maneira eficiente, pelas crianças, pelos jovens e pelos adultos, que se encontram nos espaços escolares.

Ainda que não tenha tratado das definições de letramento como uma epistemologia, Paulo Freire é protagonista na construção desse conceito ao refletir sobre o processo de alfabetização, especialmente a partir da proposta de uma leitura do mundo. Isso se justifica porque, para o autor, a

leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele [... e] este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que da leitura que dele fazemos (FREIRE, 1989, p. 9).

Quando, então, a pessoa alfabetizada se torna um usuário diversificado da língua, com a consciência de que ler e escrever são práticas para além de lograr êxito no contexto educacional sistematizado, mas fazem parte do cotidiano social e discursivo, está presente nessa concepção o letramento em sua atividade genuína e principal.

É interessante, dessa feita, pontuarmos o porquê do aparecimento, nos últimos anos, desse novo fenômeno intitulado Letramento para as áreas da Linguística e da Pedagogia. A percepção para os pesquisadores desenvolverem esses estudos deveu-se, principalmente, à ampliação da alfabetização através de programas de políticas públicas em todo o país e, por conseguinte, de considerável superação dos índices de analfabetismo no decorrer dos anos finais do século XX e do início do século XXI.

Os espaços que lidam com o ensinar/aprender a ler e a escrever - em destaque a escola - começaram a se deparar com uma contrapartida em relação ao avanço da alfabetização. Essa contrapartida teve a ver com o fato de que muitas das crianças, jovens e adultos estudantes, mesmo dominando o código linguístico, a codificação e a decodificação, permaneciam, em muitas situações, alheios a algumas práticas elementares de leitura e de escrita. Mesmo decodificando alguns sinais de escrita, percebia-se, em situação adversa, que esses sujeitos não desenvolviam com satisfatoriedade suas competências leitora e escritora dentro de certos contextos sociais - inclusive dentro do próprio ambiente escolar.

Acerca desse fenômeno, Soares (2014, p. 45-46) traz uma pertinente reflexão quando afirma que

as pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita: não leem livros, jornais, revistas, não sabem redigir um ofício, um requerimento, uma declaração, não sabem preencher um formulário, sentem dificuldade para escrever um simples telegrama, uma carta, não conseguem encontrar informações num catálogo telefônico, num contrato de trabalho, numa conta de luz, numa bula de remédio.

Percebemos, então, que desenvolver o letramento dos estudantes possibilita que eles se posicionem diante dos desafios do mundo grafocêntrico, no qual estamos inseridos. O indivíduo devidamente alfabetizado e, em constante processo de ampliação de suas práticas letradas, consegue desenvolver, com maior autenticidade e criticidade, as atitudes inerentes à vida cidadã, compreendendo as funções, os estilos, os motivos, as culturas e as ideologias embutidos em cada enunciado/texto de que ele precisa utilizar em sociedade.

É no que Street (1984) acredita também quando classifica a dimensão social do letramento como um modelo ideológico e não estritamente autônomo. Sobre esses dois modelos, Brian Street, um dos maiores investigadores dos novos estudos do letramento, afirma que o letramento autônomo é considerado concepção dominante, muito pautada e limitada na capacidade de interpretação do sujeito frente à linguagem predominantemente escrita. Acerca desse aspecto, Clecio Bunzen, na Apresentação da obra de Street (2014, p. 9), argumenta que

expressões comuns como “grau de letramento”, “nível de letramento” ou “baixo letramento” revelam essa concepção autônoma, centrada no sujeito e nas capacidades de usar apenas o texto escrito. As avaliações em rede, as políticas públicas de desenvolvimento da leitura, os concursos públicos e os exames vestibulares são bons exemplos de ações sociais que mobilizam e legitimam tal concepção, uma vez que se baseiam na crença da possibilidade de “avaliação” do letramento dos sujeitos. Em suma, o foco central está na análise das capacidades cognitivas individuais dos sujeitos ao lidar com textos escritos. Ou, como bem expõe Dionisio (2007, p. 212), uma visão de letramento “como saberes sobre, situados nas pessoas, na cabeça das pessoas, para resolver problemas mediados pela escrita [...]. As instituições, o texto, os sujeitos são tratados de forma homogênea, independentemente do contexto social. O maior esforço, então, consiste em avaliar o que os sujeitos sabem sobre alguns textos escritos, com raras preocupações sobre **como as pessoas os usam e o que fazem com eles em diferentes contextos históricos e culturais**” (grifo do autor).

Em contrapartida, e levando em conta as contribuições dos estudos da etnografia e da antropologia, Street define o modelo ideológico como aquele que compreende “o letramento em termos de práticas concretas e sociais. Ou seja, as práticas letradas são produtos da cultura, da história e dos discursos” (STREET, 2014, p. 9). No contexto educacional, portanto, consideramos que o desenvolvimento desse modelo nos parece essencial, uma vez que considera a pluralidade dos sujeitos – tanto falantes e escritores como

ouvintes e leitores - e dos discursos. Isso significa que o fenômeno do letramento ideológico carrega, portanto, intenções políticas e ideológicas - nunca neutras - e, por esse motivo, ele não pode ser um processo tão somente individual, desprovido de motivações sócio-cultural-históricas.

Ou seja, ao defender os letramentos ideológicos e sociais, Street se coaduna com a teoria discursiva de Bakhtin, na qual todo enunciado (texto) construído advém de alguma exigência social e, com o objetivo de cumpri-la, o usuário da língua lança mão de determinado gênero discursivo também elaborado historicamente pela cultura letrada. De uma forma similar, Kleiman (1995, p. 21) alude ao letramento ideológico como um recurso plural, que processa toda a dinamicidade da língua, em diversos contextos socioculturais, o que exige, portanto, da escola que essa forma de letramento seja a mais aplicada, embora saibamos que, em determinados momentos do ensino-aprendizagem, exista a necessidade de um direcionamento mais sistematizado de escrita, com certo caráter de letramento autônomo. Para essa autora,

o modelo ideológico [...] afirma que as práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida.

De maneira integrada aos três autores supracitados, Freire (1991, p. 34) também ilustra o que significa ensinar a escrita sob o olhar ideológico quando afirma que “não basta saber ler que Eva viu a uva. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho”. Isso se justifica porque “a verdadeira natureza do letramento são as formas que as práticas de leitura e de escrita concretamente assumem em determinados contextos sociais, e isso depende fundamentalmente das instituições sociais que propõem e exigem essas práticas” (SOARES, 2014, p. 75).

Nesse sentido, percebemos que o letramento não é somente uma nomenclatura didática das aulas de Língua Portuguesa a fim de preencher o currículo da educação básica, mas se trata de um alicerce discursivo-pedagógico a ser desenvolvido continuamente, mediante as práticas leitora e escritora de crianças, jovens e adultos que estão inseridos no contexto escolar. Isso com a intenção de que a percepção social, crítica e ideológica não fique limitada às paredes da sala de aula. É necessário, então, que essas práticas letradas sejam manifestadas nos mais diversos eventos cotidianos desses usuários da língua materna, proporcionando-lhes

não apenas o processo de aprendizagem de habilidades de leitura, escrita e cálculo, mas uma contribuição para a liberação do homem e para o seu pleno desenvolvimento. Assim concebido, o letramento cria condições para a aquisição de uma consciência crítica das contradições da sociedade em que os homens vivem e dos seus objetivos; ele também estimula a iniciativa e a participação do homem na criação de projetos capazes de atuar sobre o mundo, de transformá-lo e de definir os objetivos de um autêntico desenvolvimento humano (BHOLA, 1979, p. 38 *apud* SOARES, 2014, p. 77-78).

Isso porque o “letrar-se” se remete a uma ideia diversa, contínua e infinita, bem diferente do processo de alfabetização, que se trata de um conhecimento concreto, definido e limitado, ou seja, é possível detectar objetivamente se uma pessoa desenvolveu ou não as técnicas próprias do processo alfabetizador. Quanto ao letramento (ou letramentos), entretanto, é um conjunto de práticas discursivas que se estende enquanto o indivíduo viver e estabelecer redes de relacionamento em que a linguagem esteja inserida. Por isso Soares (2008) defende a concepção indissociável entre alfabetização e letramento, através da qual se pode alcançar com êxito o que propõe a citação direta destacada anteriormente.

Na empreitada de reflexões acerca da ampliação das práticas letradas dos estudantes da educação básica, principalmente quanto ao desenvolvimento da linguagem escrita como uma atividade que tem sentido para o indivíduo, destacamos também os estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Segundo esses autores, os gêneros discursivos/textuais funcionam como “instrumentos” que possibilitam o encontro material entre o indivíduo e a situação comunicativa na qual ele está inserido. De modo mais explícito, os autores afirmam que

os instrumentos encontram-se entre o indivíduo que age e o objeto sobre o qual ou a situação na qual ele age: eles determinam seu comportamento, guiam-no, afinam e diferenciam sua percepção da situação na qual é levado a agir. A intervenção do instrumento – objeto socialmente elaborado – nessa estrutura diferenciada dá à atividade uma certa forma; a transformação do instrumento transforma evidentemente as maneiras de nos comportarmos numa situação (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 21).

Na concepção desses pesquisadores, inclusive bem referendados nos PCN de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, um gênero discursivo/textual é, portanto, entendido como “um instrumento semiótico complexo, isto é, uma forma de linguagem prescritiva, que permite a um só tempo, a produção e a compreensão de textos” (p. 24). Para eles, o falante ou o escritor é um sujeito enunciativo, que age numa situação discursiva de falar/escrever definida por uma série de parâmetros. É, a partir dessa ideia, que os autores sugerem o trabalho com as sequências didáticas, isto é, como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (p. 82).

De acordo com essa proposição, a sequência didática é um modo de organização das etapas pelas quais o ensino de determinado gênero - oral ou escrito - deve ser proposto aos estudantes, a fim de que se apropriem do “manejo social” desses gêneros (MORAIS, 2014). No entanto, precisamos entender que o trabalho com gêneros discursivos/textuais na escola, mesmo seguindo alguns modelos (mais ou menos) estáveis de didatização, não pode reduzir as várias possibilidades reais de letramento a apenas escolhas aleatórias e/ou específicas dos professores.

Isso quer dizer que, embora seja inevitável um certo nível de pedagogização/escolarização do letramento (SOARES, 2003; STREET, 2014), visto que a instituição escolar se encontra dentro de um sistema normativo, de cunho eminentemente político, não podemos reduzir o letramento social, que carrega valores socioculturais, em um estrito letramento escolar – somente para finalidade de ensino-aprendizagem, enfatizando aspectos tão-somente de estudos metalinguísticos do currículo de língua materna. Desse modo, o ensino da linguagem, especialmente da escrita, continuaria moldado e reduzido às conveniências do universo pedagógico, através de testes padronizados, numa perspectiva fortemente controlada pelos livros didáticos e pelos gestores governamentais, no caso das escolas públicas, muitas vezes, intencionada para gerar bons resultados em avaliações externas.

Dentro dessa configuração, podemos sinalizar para o perigo do fortalecimento da homogeneização das práticas letradas, como expressa Street (2014, p. 140), levando à ideia de um letramento neutro e autônomo. Nesse sentido, estaríamos reforçando uma “concepção de letramento associada à escolarização e à pedagogia, em particular à ênfase no Ensino-Aprendizagem, [que estaria] transformando a rica variedade de práticas letradas evidentes nos letramentos comunitários em uma prática única, homogeneizada”. Assim sendo, compreender que o trabalho escolar com base na perspectiva do letramento social, crítico e ideológico e, portanto, mediado pelos gêneros discursivos/textuais, convoca a necessidade enfática de os professores desenvolverem atividades relacionadas ao contexto sociocultural dos estudantes, valorizando sua autoria e seu direito de fala durante o processo de escolarização.

Nesse sentido, esta pesquisa comungou com a ideia de acompanhar as características do letramento jornalístico dos estudantes do Clube do Jornal, durante o processo de elaboração de uma edição do jornal escolar, e de analisar a maneira como esses educandos escrevem para a publicação impressa, considerando os quatro aspectos conceituais do letramento midiático (BUCKINGHAM, 2010). Para isso, consideramos tais aspectos conceituais como sendo os mesmos que compõem o letramento jornalístico, haja vista

assumirmos, ainda, a ideia de que o último representa uma subcategoria do primeiro – assunto sobre o qual já nos adiantamos a explicar na introdução deste texto, assim como aprofundaremos mais adiante. Nesse sentido, os aspectos conceituais que consideramos como constituintes do letramento jornalístico, no jornal escolar impresso, foram: as *representações* que foram reveladas durante a *produção*, assim como o *uso da língua* pelos estudantes para atender a *audiência* desses gêneros discursivos/textuais da esfera jornalística.

A seguir, apresentaremos explicações a respeito desse letramento, em particular o jornalístico, a fim de fundamentarmos o que nos propusemos pesquisar com os alunos escritores do Clube do Jornal, em uma escola pública de ensino fundamental de Fortaleza.

2.3 O letramento midiático-jornalístico e seus aspectos conceituais

A escrita, como um processo legítimo de produção textual na escola, deve elencar procedimentos bem semelhantes à escrita dos textos que circulam na sociedade. Um exemplo para essa afirmação pode ser aplicado ao que deve ocorrer com os textos da esfera de discurso jornalístico. Os gêneros discursivos/textuais que compõem essa esfera comunicativa (BAKHTIN, 2003), assim como os demais gêneros que organizam as múltiplas interações humanas, cumprem objetivos variados, bem como almejam interlocutores específicos ou genéricos e dispõem-se através de diferenciados tipos de textos, que exprimem intencionalidades dos escritores assim como dos dirigentes da redação do jornal.

Com isso, eles informam, persuadem, divertem, alertam e argumentam em favor de uma ideia; ou seja, estabelecem uma interação com os leitores dessa mídia comunicativa. Quando esse encontro com os enunciados jornalísticos é de própria autoria dos estudantes, configurando não *só* a “mídia *na* escola”, mas sim a “mídia *da* escola”, Baltar (2010, p. 186) considera que essa atividade tem bastante relevância porque “o trabalho de criação da mídia da escola pode/deve ir muito além de meras atividades didático-pedagógicas descontextualizadas de leitura de periódicos, revistas ou *site* de internet nas aulas de Língua Portuguesa”. Por isso, esse autor define como letramento midiático “o domínio de eventos e práticas sociais, tais como a produção de jornal impresso, a produção de programas de tevê e de rádio, bem como o domínio do conteúdo dessas mídias transposto para o formato web”. Baltar (2010, p. 179) ainda argumenta que,

para que os estudantes possam atuar nessas práticas/eventos com autonomia e protagonismo, é imprescindível que a escola lhes proporcione a participação em projetos de letramento que possibilitem a vivência da elaboração de mídias escolares independentes – novos programas, quadros, seções de jornais, etc., e viabilizem, a

partir dessas novas práticas e eventos, o surgimento de novos gêneros textuais/discursivos.

Apesar de essas características serem bem frutíferas ao ensino, é notório que se configure um embate entre a instituição escolar e os meios comunicativos, ambos desejando uma influência maior na vida do indivíduo pensante (MIRANDA, 2007). Por isso, em muitas ocasiões, os textos literários são mais explorados no contexto escolar do ensino fundamental do que os gêneros da esfera midiática, ou seja, no aparato do processo educativo formal nessa etapa de ensino, é mais comum o estudo de poemas, de contos, de crônicas e de fábulas, do que de notícias, de artigos de opinião ou de editoriais, por exemplo (OROZCO, 1997).

No entanto, é preciso compreendermos que a análise da linguagem e o desenvolvimento dos gêneros produzidos para a esfera jornalística é algo interessante de se trabalhar na educação, pois a apreciação desses discursos pode se dar tanto de maneira mais impessoal, referencial e objetiva, a depender de algum gênero específico, como de forma mais pessoal, subjetiva, ideológica e crítica (FARIA, 1989). Nessa perspectiva, a ampliação do letramento dos estudantes combinada à confecção do jornal escolar evidencia o fato de que a presença dos meios de comunicação na vida do sujeito contemporâneo é cada vez mais intensa, visto que historicamente a sociedade passou de pequenas aldeias à aldeia global (ASSIS, 2009).

Assim sendo, acreditamos ser o jornal escolar uma ferramenta muito propícia para despertar nos estudantes o que Possenti (2002, p. 109) classifica como “singularidade” e “tomada de posição”, na perspectiva de que, sendo eles capazes de escrever textos singulares são capazes de se mostrar, de pensar sobre o mundo de forma autoral e autêntica. Isso justifica e cria necessidades para o incentivo à produção e à inserção de textos jornalísticos, desde cedo, na prática pedagógica, o que permite a entrada dos discursos midiáticos na escola.

Para Possenti, quando as práticas de escrita na escola propiciam que os discentes sejam escritores autorais, como, por exemplo, através da produção de seus próprios textos jornalísticos, os professores não estão apenas ensinando língua e comunicação por meio da escrita, mas propiciando que esses indivíduos tomem a palavra e, por meio dela, tornem-se protagonistas de seus projetos de dizer em diversas cenas sociais. Nas palavras do próprio autor,

um texto do qual se diga que é bom não pode ser avaliado apenas com base em categorias de textualidade tal como as teorias de texto tratam desta questão (muito menos, é claro, a partir de categorias de gramática, especialmente quando se trata apenas de ranço). Penso que um texto bom só pode ser avaliado em termos discursivos. Isto quer dizer que a questão da qualidade do texto passa necessariamente pela questão da subjetividade e de sua inserção num quadro

histórico – ou seja, num discurso – que lhe dê sentido, o que se poderia interpretar assim: **trata-se tanto de singularidade quanto da tomada de posição** (POSSENTI, 2002, p.109 – grifo nosso).

É, pois, razoável, nessa perspectiva, defender que a prática do jornal escolar tem a capacidade de desenvolver autenticidade comunicativa através da escrita, baseada em ocorrências situadas de uso da língua, mesmo que vivenciadas dentro do limite de um letramento escolarizado, pois, por ser escolar, essa publicação dos estudantes esboça, certamente, marcas de uma publicação endógena, ou seja, voltada para a própria instituição.

Embora percebamos isso, por meio dessa prática, o estudante é conduzido a escrever para um público leitor legítimo, que começa na própria comunidade escolar, e pode se propagar até a interlocutores mais distantes, uma vez que o jornal, mesmo sendo escolar, geralmente, não fica retido às limitações físicas da escola. Diferentemente do que ocorre com os livros didáticos, que são limitados em si mesmos, por seu caráter predominantemente didático e metalinguístico, a produção e o consumo de textos de um jornal, ainda que escolar, estão envoltos na análise e no estudo de aspectos muito mais discursivos do que propriamente linguísticos/gramaticais. Em relação a isso, Faria (1996, p. 12) se reporta à introdução de jornais de grande circulação na sala de aula, como sendo o início de tudo, pois

a leitura do jornal oferece ainda um contato com o texto escrito autêntico (não com textos preparados apenas para serem usados na escola). Desenvolve e firma a capacidade leitora dos estudantes; estimula a expressão escrita dos estudantes, que aprendem com o jornal a linguagem da comunicação para transmitirem suas próprias mensagens e informações.

Consideramos, então, que o trabalho com o jornal no ambiente pedagógico foge ao artificialismo tantas vezes aplicado às atividades redacionais das aulas e das avaliações de Língua Portuguesa, em que a criança e o jovem já recebem uma proposta pronta para somente redigir um texto. O resultado disso é que o professor lê basicamente para atribuir uma nota de proficiência em atributos mais linguísticos do que discursivos, em muitos casos. O que contestamos, nesta dissertação, não é o desenvolvimento de processos avaliativos em relação às produções dos estudantes dentro da escola, afinal, consideramos essa prática docente importante e válida para fornecer ao alunado um *feedback* daquilo que ele pode melhorar em sua competência escritora. O que deixamos como reflexão é o reducionismo da escrita frente às avaliações, uma vez que, na maioria das práticas de letramento escolar, o único objetivo da redação que o educando escreve é garantir uma nota, que o promova para o bimestre seguinte.

Partindo desse olhar, através do jornal escolar, evidenciamos que é possível ao estudante se descobrir um futuro profissional das palavras, como jornalista ou cronista, por exemplo. Nesse sentido, Bonini (2011, p. 149-150) defende a iniciativa de se desenvolver

mais trabalhos pedagógicos com o uso do jornal, afirmando que essa ferramenta midiática “se tornou um importante instrumento de ensino-aprendizagem em muitos países”. Porém, no Brasil, ainda segundo o autor, “existem poucas pesquisas que relatem e analisem essas experiências, de modo que ainda pouco se sabe sobre como são produzidos esses jornais e que lugar ocupam no conjunto dos conteúdos ensinados na disciplina de Língua Portuguesa”. Ou seja, é defensável a tese de que cabe um olhar mais aprofundado para o estudo dos processos de produção do jornal escolar em vez de pôr a centralidade dessas pesquisas somente no produto impresso.

Corroborando com essa tese, os dados da pesquisa de Ijuim (2004, p. 20) mostram que, na perspectiva do trabalho do jornal visando ao produto escrito,

os alunos escreviam e reescreviam os textos conforme os assuntos selecionados pelos professores, o que acabava direcionando a produção para uma reprodução dos jornais conhecidos. Era obrigatória a presença de editorial, chamadas, títulos padrões, etc. Quando conhecemos as propostas do Jornal Escolar e vivências humanas, mudamos a ênfase para o processo. A discussão sobre o que sairia no jornal contou com a participação dos alunos, alguns dos textos e títulos foram menos padronizados, nossa ansiedade com o jornal diminuiu. Desde então, temos tentado rever e modificar nosso trabalho, mas sabemos que temos muito a fazer para colocar em prática mais dessa proposta. Ainda temos dificuldade para lidar com o tempo, aproveitar mais e melhor os estudos e produções dos alunos desenvolvidos ao longo do período, enfim, garantir a participação dos alunos em todos os momentos. Mas, estamos conscientes da importância de ver o jornal como processo, pois o produto [o jornal pronto] será consequência.

Com base nesses aspectos, defendemos que, quando os estudantes chegam a experimentar uma interação autêntica, via jornal escolar, estamos no caminho para o desenvolvimento, de um modo mais amplo, de seu letramento midiático (BUCKINGHAM, 2010) e, de modo mais circunscrito, de seu letramento jornalístico. Assim, para uma melhor compreensão acerca do conceito de letramento midiático e do que chamaremos de letramento jornalístico, é conveniente destacar, de antemão, o que se caracteriza como mídia. Nas palavras de Bonini (2011, p. 156), podemos chamar de mídia 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 e recebida e pelos suportes que a constituem.

Nesse sentido, as características do letramento jornalístico dos estudantes vão se estabelecer, segundo podemos encontrar fulcro em Bonini (2011), na dinâmica entre o social (a prática de referência), a escola (a prática escolar) e a construção do protagonismo estudantil (a prática identitária). Mediante tais explicações, compreendemos que o jornal, mesmo sendo escolar, é um portador de textos que cumpre essa função determinante do letramento

mediático e, mais restritamente, do jornalístico. Isso porque esse suporte possui um caráter eminentemente mediador entre autores e leitores – dentro e fora da escola – na perspectiva de que os faz interagir por meio de: notícias, reportagens, crônicas, artigos de opinião, editoriais, charges, tirinhas e diversos outros gêneros importantes que circulam na sociedade.

Em outros termos, os autores do jornal escolar constroem um conjunto de experiências que começa com a escolha de assuntos para a produção dos gêneros que comporão a editoração do jornal. Isso inclui aspectos ideológicos e, portanto, de *representação*, que assume uma forma mais clara e “acabada” na proposta informativa do próprio jornal. Em acréscimo, eles também vivenciam o passo-a-passo dessa *produção* no decorrer da edição, com correções e revisões constantes, a fim de garantir sua intencionalidade primeira, o seu projeto de dizer e a sua tomada de posição como estudantes/jornalistas. Nesse percurso, buscam empreender um uso eficaz da *língua*, seguindo as necessidades e as obrigatoriedades impostas pelo sistema linguístico, como também as convenções do gênero discursivo/textual para, finalmente, alcançar, com satisfatoriedade, as diversas *audiências* às quais o jornal se destina.

Para que tal trajetória se configure, esses quatro aspectos conceituais do letramento midiático, segundo Buckingham (2010) - *representação, produção, língua e audiência* -, serão atribuídos igualmente por nós ao letramento jornalístico e serão o foco da nossa análise na materialização impressa, ou seja, quanto ao segundo objetivo específico. Isso se justifica porque o próprio autor, David Buckingham, ao estipular essas abordagens conceituais do letramento midiático, direciona-as também para o letramento digital, em uma perspectiva mais restrita. Destarte, por analogia, decidimos utilizar o mesmo procedimento de transferir as quatro características básicas do *letramento midiático* para o que denominaremos de *letramento jornalístico*, a fim de melhor fundamentarmos o nosso objeto de pesquisa – consoante o que explicamos antecipadamente desde a introdução desta dissertação.

Algumas citações de Buckingham se fazem necessárias, com o intuito de melhor compreendermos, nas palavras do próprio teórico, o que ele fomentou como descrição desses aspectos conceituais do letramento midiático. É válido ressaltar que faremos pequenas adaptações, apresentadas entre colchetes no texto de cada citação, a fim de especificarmos os contornos conceituais acerca do letramento jornalístico. Assim sendo, o primeiro aspecto a ser definido é o da *representação*, o qual, para nós, tem a ver com as tomadas de posição e as intencionalidades dos sujeitos escritores.

Representação. Assim como toda mídia, a digital [e também jornalística] representa o mundo, em vez de só refleti-lo. Apresenta determinadas interpretações e seleções

da realidade, que inevitavelmente incorpora valores e ideologias implícitos. Usuários midiáticos [de textos jornalísticos] informados necessitam ser capazes de avaliar o material que encontram; por exemplo, ao identificar as motivações daqueles que criaram a mídia e ao compararem-na com outras fontes, inclusive com sua própria experiência direta. Nos textos informativos, [como os gêneros jornalísticos, por exemplo], significa abordar questões sobre autoridade, confiabilidade e tendência; e também questões mais amplas sobre as vozes que são ouvidas e os pontos de vista que são representados ou não o são. (BUCKINGHAM, 2010, p. 50. *Itálico no original*).

Com base nas explicações desse autor, sobre tal aspecto conceitual em torno do letramento midiático - o qual estamos transpondo para o letramento jornalístico -, podemos pensar a *representação* no momento em que os estudantes planejam o formato do jornal, quando produzem os textos respaldados pelas vivências que eles têm dentro e fora da escola, escolhendo consciente e/ou inconscientemente assuntos, discursos, motivações e valores ideológicos que acabam perpassando suas produções. Assim sendo, os discentes redatores passam a desenvolver uma postura protagonista, pensante a respeito do mundo ao seu redor e que efetiva escolhas textuais, que serão deles e não impostas pelos professores.

Um segundo aspecto conceitual diz respeito ao uso da própria língua como elemento de interação. Nesse sentido, afirma o autor:

Língua. Um indivíduo letrado é capaz não apenas de usar a língua, mas também compreender como ela funciona. Trata-se em parte de uma compreensão da gramática de certas formas de comunicação; mas envolve também uma consciência dos códigos e das convenções mais amplos de determinados gêneros. Significa adquirir habilidade analítica e uma metalinguagem para descrever como funciona a língua. (*Idem*, p. 50. *Itálico no original*).

A partir das afirmações acima, podemos compreender que, mesmo quando a língua é vista e estudada em sua dinamicidade social, ou seja, com a probabilidade de ser mais facilmente aprendida por meio de seu uso, o conhecimento sobre a gramática dessa língua não pode estar ausente do processo, como afirma Snyder (2008). O ideal, como ainda salienta essa autora, é que o conhecimento gramatical passe a ser construído igualmente como parte do desenvolvimento da aprendizagem sobre a escrita, no momento de sua necessidade.

Logo, esse aspecto conceitual do letramento jornalístico trata dos diversos mecanismos linguísticos, como: registro, coesão, coerência, vocabulário, concordâncias, ortografia, ou seja, as convenções da norma padrão utilizadas – ou não - pelos estudantes na construção dos gêneros discursivos/textuais do jornal escolar. Essa compreensão do uso da língua materna, a partir das produções escritas dos estudantes, será uma forma de percebermos como essa materialização está atrelada aos conhecimentos funcionais do próprio código linguageiro por parte dos sujeitos da pesquisa, considerando também o que eles

conhecem a respeito dos gêneros do jornalismo, e como os produzem para atingir certos objetivos da escrita.

Arelado a esse conhecimento sobre a língua, a produção dos textos para o jornal escolar revela, como em qualquer outro processo de escrita, a identidade de quem está escrevendo. Vejamos, pois, as explicações de Buckingham para o aspecto da *produção*.

Produção. Letramento envolve também saber quem está comunicando para quem e por quê. [...] envolve também uma consciência mais ampla do papel global de publicação, promoção e patrocínio, e como elas influenciam a natureza da informação inicial disponível. É claro, esta consciência deve ser estendida às fontes não comerciais e aos grupos de interesse, que cada vez usam mais a web [ou o jornal] como meio de persuasão e de influência. (*Idem*, p. 50. Itálico no original).

Nesse sentido, compreender a produção implica entender quem escreve e o lugar de onde escreve. Trata-se de um aspecto ligado à tomada de decisões, a subjetividades, a escolhas e ao contexto histórico e cultural em que esse indivíduo produtor está inserido, considerando os papéis sociais exercidos na estrutura do jornal escolar. Assim sendo, os caminhos que configuram essa escrita estão marcados pelas idas e vindas, pelas construções e desconstruções, pelos erros e acertos, muito analogamente ao que ocorre em uma redação jornalística “de verdade” - em que o processo de produção é regido por complexidades inerentes ao ato de escrever social e dialógico – porém, inserido em vivências escolares.

Nessa perspectiva, o jornal escolar também passa por exigências de promoção, de patrocínio e de publicação, mesmo que essas atividades não sejam pensadas profissional e comercialmente. Os estudantes precisam construir suas pautas de assunto, buscar fatos relevantes do meio escolar e selecionar gêneros jornalísticos que melhor se adequam à determinada proposta de escrita social circunscrita à instituição educacional. Portanto, é verídico constatar que esse aspecto conceitual – a *produção* – está bastante interligada aos demais – *representação, língua e audiência* – pois as atividades que envolvem toda a produção jornalística escolar são norteadas por concepções de mundo, são construídas através das convenções linguísticas e são idealizadas pensando em um leitor específico.

Por fim, um último aspecto conceitual ligado ao desenvolvimento do letramento jornalístico, sobre o qual estamos discutindo a partir das ideias de Buckingham em relação ao letramento midiático, é a *audiência*. Para esse autor:

Audiência. [...] envolve também uma consciência de sua própria posição enquanto audiência (leitor ou usuário). Isso significa saber como a audiência é alvo da mídia e como diferentes audiências usam e respondem à mídia. [...]. Significa também reconhecer as diversas formas como a mídia é utilizada, por exemplo, por diferentes grupos sociais, e refletir sobre como ela é usada no cotidiano – e como pode ser usada de modo diferente. (*Idem*, p. 50-51. Itálico no original).

Sabendo que a *audiência* se refere ao público destinatário do jornal escolar, compreendemos essa *audiência*, nesse caso, como sendo, inicialmente, os leitores existentes na própria escola, incluindo gestores, professores, funcionários, estudantes e seus pais. No entanto, a função discursiva do jornal escolar pode ser expandida para fora da instituição, o que, na verdade, possibilita que o público-leitor seja potencializado em quantidade e em perfil, uma vez que os estudantes podem distribuir alguns exemplares pela comunidade extraescolar. Essa audiência poderia incluir, portanto, leitores em mercadinhos, outras instituições governamentais, setores comerciais e em diversos outros locais circunvizinhos à escola.

Esse jornal impresso pode até passar por uma configuração *online*, sendo compartilhado em redes sociais, em *sites* e em *blogs*, o que possibilitaria uma considerável ampliação da *audiência* original. O interessante quanto a esse aspecto do letramento jornalístico é que os estudantes não ficam restritos à única audiência do professor de Língua Portuguesa, numa típica atitude de artificialismo discursivo. Consideramos, portanto, que o aspecto *audiência* seja valorizado e cheio de intencionalidades por parte dos estudantes escritores, uma vez que, tanto a *produção* como o uso da *língua*, estão bastante interligados à consciência dos estudantes sobre quem será a sua *audiência*.

Como já expusemos previamente, quando nos deparamos com as conceituações de Buckingham acerca do letramento midiático, que ele mesmo estreita para o letramento digital, percebemos facilmente que tais definições podem fazer parte do letramento jornalístico. Levando em consideração esse norte teórico, a produção escrita dos estudantes de ensino fundamental - os sujeitos de nossa pesquisa - estaria, à priori, sendo desenvolvida segundo a nossa suposição de pesquisa, mediante a importante discursividade dos gêneros, a fim de possibilitar um interessante protagonismo autoral da parte deles. Nesse percurso, os educandos estariam buscando atender a determinados interlocutores reais dentro do contexto escolar e extraescolar. Por esse motivo, consideramos que a prática de escrita para o jornal escolar estaria ampliando, igualmente, os letramentos social e crítico desses sujeitos, mesmo que o jornal escolar esteja sendo trabalhado dentro de uma perspectiva pedagógica.

Dessa forma, quanto à elaboração crítica e ideológica de textos jornalísticos, certamente os educandos têm a capacidade de transformar suas produções escritas em conhecimento, o que não seria percebido como mera transmissão de informação, haja vista o fato de estas não estarem, provavelmente, sendo realizadas apenas de forma artificial, instrumental e/ou funcional (BUCKINGHAM, 2010). No que diz respeito ao caráter de

criticidade na composição dos próprios textos, Fabos (2004, p. 95) defende que os estudantes, ao serem inseridos nesse processo, precisam compreender “como o contexto político, econômico e social molda todos os textos, como todos os textos podem ser adaptados a diferentes propósitos sociais e por que não há texto neutro nem necessariamente de ‘qualidade superior’ a outro texto”. Isso significa que as crianças e os jovens já devem fazer perguntas sobre as mais variadas fontes de informação, sobre os interesses dos produtores de textos, sobre as formas como o mundo é representado e sobre como a *audiência* é impactada por tal escrita.

Ademais, é possível que passem a compreender como esses desenvolvimentos midiáticos estão relacionados a forças sociais, políticas e econômicas mais amplas. De posse dessas compreensões, eles poderão exercer a modalidade escrita da língua com maior autenticidade e criticidade através do jornal escolar, colocando em prática a *representação* de mundo e fazendo uso da *língua* para atender à *audiência* desse canal de comunicação. A essas expectativas, junta-se o fato relatado por Lima (1997, p. 2) de que “todas as experiências vividas na escola ganharão significado quando articuladas ao processo global de desenvolvimento do indivíduo e não concebidas como um aglomerado de experiências independentes, vividas exclusivamente no âmbito escolar”. Isso se justifica porque a escrita, também na perspectiva do jornal escolar, cumpre indubitavelmente – segundo o que inferimos a partir de todos os estudos arrolados até agora neste referencial teórico – uma função bastante importante, que é a de desenvolver nos estudantes a “capacidade de participarem em atividades colaborativas qualitativamente novas” (BAQUERO, 1998, p. 115).

Nesse sentido, o educando será sempre visto como um sujeito interativo e social, que se relaciona com o outro intersubjetivamente. As práticas letradas, portanto, são consideradas atividades criadoras e constitutivas de múltiplos conhecimentos e identidades, para além somente do aspecto linguístico. Por isso mesmo elas são transformadoras, como afirma Smolka (1999). Pela linguagem jornalística – no caso deste trabalho -, os estudantes, na interação com os outros, têm condições pragmáticas de conhecer a realidade que os cerca, formulando e reformulando maneiras de entender o mundo, a sociedade, eles mesmos, enquanto sujeitos da linguagem e produtores dos textos que circularão através do jornal escolar. Enfocamos, nessa conjuntura, portanto, a linguagem como “linguagem em uso, que é empregada para fazer alguma coisa e para significar alguma coisa, linguagem que é produzida e interpretada no contexto do mundo real” (CAMERON, 2001, p. 13), ou seja, inclusive no contexto das salas de aula e de suas culturas.

2.4 Letramento jornalístico escolar: uma visão crítica sobre os jornais escolares

Nossa proposta em desenvolvermos este tópico sobre o *letramento jornalístico escolar* reside na importância de explicarmos que, mesmo sendo nossa intenção pesquisar sobre o letramento dos estudantes envolvendo gêneros discursivos/textuais do jornal, temos consciência de que esses sujeitos não são jornalistas por profissão. No caso do jornal escolar, ao produzirem uma edição, os estudantes não publicarão ao final um exemplar autêntico para ser vendido nas bancas ou a assinantes, por exemplo. Esses sujeitos o elaboram para a circulação dentro dos muros escolares, quando muito, para a circunvizinhança.

Assim sendo, compreendemos que eles estão inseridos em um espaço que, embora seja atravessado por inúmeras relações sociais e receba várias influências do seu entorno, o jornal é carregado de valores predominantemente pedagógicos, ou seja, ele é produto de uma prática situada de escrita. Portanto, é presumível que os estudantes apresentem algumas limitações quanto ao letramento genuinamente jornalístico durante a escrita desse tipo de jornal, por influência da situação escolar em que esse suporte se encontra.

Nesse sentido, compreendemos que, muito provavelmente, estamos diante do desenvolvimento de um letramento jornalístico escolar (ou escolarizado), uma vez que o jornal impresso, desenvolvido pelos alunos, integra também – ou até principalmente – aspectos desse letramento. Para melhor defender essa concepção, destacamos a citação de Castanheira (2014).

A expressão letramento escolar refere-se aos usos, às práticas e aos significados da língua escrita no contexto escolar. Tal designação decorre da compreensão de que o letramento varia de acordo com o contexto em que ocorrem eventos de letramento. Ler e escrever na escola são processos que se diferenciam de ler e escrever fora da escola, pois o quê, como, quando, para que se lê ou se escreve na escola são aspectos definidos a partir das especificidades dessa instituição, que visa, em última instância, ao ensino e à aprendizagem. A expressão letramento escolar, portanto, aponta para diferenças entre práticas de leitura e escrita desenvolvidas dentro e fora da escola.

Esses dizeres ratificam, ao nosso ver, que o jornal escolar requer de seus produtores conhecimentos de um letramento jornalístico situado no contexto escolar, ou seja, mesmo que o jornal desse alunado não esboce diretamente uma finalidade de ensino-aprendizagem e de propósito avaliativo por parte dos docentes, ele acontece em uma situação educacional específica, levando em conta assuntos, audiências e estilos de escrita determinados, consciente e/ou inconscientemente, pelos eventos típicos da discursividade escolar ou escolarizada.

Ou seja, pretendemos aproximar os letramentos jornalístico e escolar não depreciando o sentido de *escolar*, mas observando que, embora o estudante desenvolva uma escrita mais protagonista e autoral, esse suporte midiático não deixa de ser situado, como qualquer outra prática e/ou evento de letramento. Como conclusão de todo esse pensamento, entendemos que, como pressuposto de nossa pesquisa, o jornal editorado em ambiente escolar carrega valores de um *letramento jornalístico escolar*; e esse entendimento perpassa nossos dados de pesquisa mais adiante neste texto.

Mediante essas conjecturas, compreendemos também que a escola, como agência de letramento (KLEIMAN, 2005), possui um papel fundamental em fazer com que esses estudantes possam ampliar suas práticas letradas para além da audiência institucionalizada, em uma perspectiva mais ideológica do que autônoma, na perspectiva de Street (2014). Para tal, podem-se utilizar diversos suportes de mídia além da impressa, como a digital, por exemplo, através da divulgação em *blogs*, em *sites* e em redes sociais, como *Instagram* e *Facebook*.

Assim sendo, esperar um domínio pleno dos gêneros da esfera jornalística por estudantes do ensino fundamental seria utopia, porém, enquanto pesquisadora da linguagem escrita, mais especificamente do jornal estudantil, acreditamos que o letramento escolar possa dialogar com outros letramentos inseridos na sociedade, como no caso em estudo, o letramento midiático-jornalístico, forjando as situações reais de prática da escrita realizadas em sociedade, para dentro do contexto escolar (BALTAR, 2010).

Por essa razão, podemos constatar a impossibilidade de esses textos jornalísticos (ou de qualquer outra esfera da comunicação) serem “idênticos” aos que se concretizam na realidade, sendo eles construídos em meio à prática pedagógica, com todas as características que o processo de ensino-aprendizagem impõe a esse desenvolvimento da linguagem. É o que Baltar (2010, p. 179) analisa, afirmando que

os projetos de letramento, ao mesmo tempo em que devem levar em consideração diferentes mundos de letramento, as práticas de prestígio e as práticas locais de uso da escrita, precisam se organizar em torno de processos de ensino-aprendizagem que assegurem aos sujeitos envolvidos a sensibilização para o reconhecimento e uso dos gêneros textuais/discursivos que movimentam, estabilizam e emergem dessas práticas.

Logo, defendemos que é preciso voltar ao tópico no qual tratamos do fato de que a escola precisa romper mais efetivamente com o letramento escolar na especificidade autônoma e acríica, acerca da qual adverte Street (2014). Esse pensamento é necessário haja vista que a concepção autônoma de letramento, segundo esse autor, molda e engessa gêneros

discursivos/textuais, homogeneizando as práticas de leitura e de escrita na escola, distanciando-as das práticas reais da sociedade.

Mesmo que compreendamos a necessidade de os professores de língua materna simularem ou forjarem situações da realidade, também somos de acordo de que eles podem e devem ampliar a proximidade dessas situações com as práticas sociais autênticas de uso da leitura e da escrita. Desse modo, o aluno pode não apenas assumir um discurso como também desenvolver práticas letradas coerentes com o que ocorre fora do ambiente pedagógico. Essa perspectiva de letramento escolar a que estamos aludindo positivamente, “aponta para uma abordagem de ensino de gêneros textuais/discursivos mais heurística do que modelar” (BALTAR, 2010, p. 180), em que os procedimentos didático-pedagógicos são necessários, mas que não sejam limitadores na questão do potencial discursivo inovador do educando.

Embora seja importante apontar e sugerir caminhos para a produção escrita dos estudantes, através de certas práticas de ensino-aprendizagem, até mesmo modelares e modulares, como afirma Baltar, defendemos, com base em suas próprias ideias, um letramento escolar que utilize “textos empíricos forjados a partir do repertório criado pela história – arquiteito – mas adaptados criativamente pela circunstância única da produção no contexto escolar” (p. 182). Ou seja, em vez de se trabalhar a mera técnica da escolarização/pedagogização/didatização dos gêneros, com a abordagem de um letramento neutro, que iguala todos os discentes em um mesmo grau de letramento (SOARES, 2003), a fim de responder a avaliações externas promovidas por políticas públicas, a escola precisa desenvolver práticas mais empíricas de letramento. Estas, por sua vez, precisam ser voltadas às mais diversas atividades de comunicação que existem efetivamente na sociedade, possibilitando que esses aprendizes possam até mesmo criar e recriar seus discursos com autenticidade e com autoria. Mais especificamente quanto ao letramento jornalístico, a escola precisa incentivar uma mídia *da* escola em vez de apenas uma mídia *na* escola (BALTAR, 2010). A partir dessas iniciativas, portanto, os educandos podem desenvolver espaços protagonistas de escrita, conseguindo ampliar a visão de um letramento escolar limitador.

Sobre esse aspecto, Araújo (2015, p. 26) desenvolve seu pensamento, tendo como base as “Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias” (BRASIL, 2008), a fim de destacar como a escola é orientada a proceder quanto ao desenvolvimento dos letramentos (no plural) nos documentos oficiais da Educação. Segundo esse autor, elas

ressaltam que a escola que pretende se tornar efetivamente inclusiva e aberta à diversidade não pode ater-se apenas ao letramento da letra pela letra, mas deve abrir-

se para os múltiplos letramentos que envolvem uma enorme variação de leituras que constroem, de forma multisemiótica e híbrida, através das mídias e de diferentes instrumentos de incentivo à leitura, como a exemplo do que acontece com os hipertextos na imprensa e na internet, bem como com os vídeos, os filmes e outros. Portanto, essa postura é condição essencial para se auxiliar o aluno com práticas de linguagem que o levem a formar-se para o mundo do trabalho e para a cidadania, com respeito pelas diferenças no modo de agir e de fazer sentido.

Quando recorremos ao original desse documento norteador, verificamos que as modalidades da leitura e da escrita são tratadas na perspectiva dos multiletramentos, pois são consideradas “ferramentas de empoderamento e inclusão social” e que essas práticas no ambiente escolar não podem “restringir ou filiar à palavra escrita apenas aos padrões socioculturais hegemônicos” (BRASIL, 2008, p. 28). Fica, portanto, esclarecido que, mesmo o letramento escolar sendo situado (KLEIMAN, 2005), assim como os diversos outros tipos de letramento - o acadêmico, o literário, o científico, o digital, o matemático, dentre outros - suas práticas não podem ser restritas às considerações avaliativas do professor de Língua Portuguesa, em um estrito letramento autônomo e individual.

Uma abordagem limitadora a respeito do letramento escolar existe em função de a escola se sentir detentora da hegemonia social quanto às práticas e aos eventos de linguagem de prestígio, enfatizando fortemente as questões do uso da língua, como: concordâncias verbal e nominal, ortografia, pontuação, acentuação, regências verbal e nominal, caligrafia, etc. Não pretendemos, neste trabalho, desconsiderar a importância desses quesitos para uma boa produção da escrita e para que o estudante amplie seus conhecimentos no manuseio da língua materna. O que guia o nosso olhar analítico, portanto, é a ideia de que a escola não pode supervalorizar as técnicas da escrita e desconsiderar ou diminuir o valor da escrita em ação, discursiva e interativa, da forma como essa modalidade ocorre efetivamente no cotidiano.

Com base, pois, em todos os aspectos acima discutidos, construímos a ideia de um letramento jornalístico escolar como sendo a que mais caracteriza a prática de produção dos jornais escolares. Assim, por ser escolar, a produção do jornal certamente apresenta indícios de um projeto escolarizado e institucionalizado, pautado em práticas de ensino-aprendizagem e em práticas intuitivas, por parte dos estudantes, considerando o que eles julgam adequado a esse veículo midiático. Isso se justifica porque, além de os estudantes não pertencerem à esfera de discurso jornalístico, os professores que os ajudam nessa tarefa precisam cumprir uma tarefa didática na qual eles transformam práticas em conteúdos de ensino.

Essas são, sem dúvidas, marcas indeléveis dessa prática de produção textual, ainda que seja possível e imprescindível que os professores proporcionem aos estudantes uma experiência mais ampla de letramento social e ideológico. Mesmo com a necessidade de

tornar didático o ensino da escrita jornalística, os professores podem trazer para a sala de aula gêneros discursivos/textuais autênticos de jornais de grande circulação a fim de que os estudantes possam conhecer e produzir, em uma perspectiva autoral, inventiva, protagonista e reflexiva, as inúmeras possibilidades discursivas desse suporte midiático dentro da escola.

Portanto, mesmo escolarizados, os letramentos dos estudantes precisam ser ampliados, como defende Bonini (2011). No caso específico do jornal escolar, os gêneros que o compõem podem ser utilizados não apenas como instrumentos de ensino-aprendizagem da linguagem escrita, mas também como possibilidade de aderir a novas mídias além da impressa, dialogando, assim, com o letramento digital, por exemplo. Essa ideia proporcionaria aos educandos maior desenvolvimento de seus multiletramentos e, conseqüentemente, de suas competências leitora e escritora.

3 METODOLOGIA: REALIZANDO A PESQUISA NA ESCOLA

3.1 O tipo da pesquisa

A pesquisa científica, para que alcance resultados os mais próximos da realidade, dispõe de procedimentos metodológicos que legitimam a construção de dados para, assim, possibilitar uma análise eficiente dessas informações por parte do pesquisador para as comunidades científica e social. A consequência disso é a obtenção de resultados coerentes e convincentes. De acordo com Devereux (1977), Barbier (1985) e Machado (2002), o pesquisador mantém implicação direta com o objeto pesquisado, o qual o desperta para a formulação de uma problemática coerente e justificada, mediante seriedade e certa subjetividade, porém, na perspectiva de não interferir no que está sendo observado.

Isso se justifica porque, quando encaramos a pesquisa dessa forma identitária, por parte do investigador, percebemos que existe a ausência de neutralidade, principalmente quando tratamos de uma pesquisa inserida nas Ciências Humanas, e mais precisamente no ramo educacional. A explicação para isso advém do fato de que o educador-pesquisador, muitas vezes, está envolvido em determinado problema na sala de aula que o incita a desenvolver pesquisas científicas a fim de elucidar respostas ou, pelo menos, indícios dessas.

Tais argumentos convergem com o pensamento de que o pesquisador constrói um objeto a ser investigado e, eliminando a ideia positivista da neutralidade, esse sujeito encontra-se “implicado necessariamente nos fenômenos que conhece e nas consequências desse conhecimento que ajudou a estabelecer” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 5). Com isso, ele está comprometido com diversas peculiaridades do tema na intenção de uma abordagem mais ampla a respeito do conhecimento específico do assunto, tomando como base, inclusive, suas definições políticas. Essa consideração inicial, acerca da importância dos procedimentos metodológicos e da não neutralidade científica, faz-se salutar para a descrição das perspectivas do “como” desenvolvemos o passo-a-passo da nossa investigação, a fim de satisfazer às perguntas norteadoras da pesquisa e aos objetivos descritos anteriormente neste texto.

A presente pesquisa, em sua propositura, teve uma abordagem qualitativa por se tratar de uma análise, de uma reflexão, através do estudo das ações sociais, individuais e grupais dos sujeitos envolvidos, realizando um exame intensivo dos dados em fonte direta destes (MARTINS, 2004). Quanto aos objetivos traçados, a pesquisa foi do tipo exploratória,

uma vez que desenvolvemos a interação direta com os participantes através de técnicas de construção de dados, que serão descritas mais adiante nesta seção de metodologia.

Somado a essa perspectiva de pesquisa qualitativa e exploratória, o estudo teve ainda um caráter etnográfico, uma vez que, para estudarmos a produção de um jornal escolar, necessitamos, por algum período, estabelecer uma vivência direta com os estudantes do Clube do Jornal, a fim de elucidarmos os contornos da significação micro cultural que essa prática de escrita tem para eles. Isso se justifica porque o pressuposto fundamental de uma pesquisa com tal característica é a da “interação direta com as pessoas na sua vida cotidiana [, o que] pode auxiliar a compreender melhor suas concepções, práticas, motivações, comportamentos e procedimentos, e os significados que atribuem a essas práticas” (CHIZZOTI, 2006, p. 65).

O caráter etnográfico da pesquisa justificou-se também porque foi necessário acompanharmos o desenvolvimento dessa prática midiática, realizada pelos estudantes e, diante desse acompanhamento, observarmos não somente suas produções escritas, mas também – e principalmente - investigarmos como os estudantes se organizaram durante todo o desenvolvimento de seus letramentos até a concretização material, por via impressa. Essa busca por uma investigação etnográfica resultou em certos aspectos, que só foi possível compilar através das seguintes técnicas de construção de dados: observação participante, entrevistas semiestruturadas e cartas pessoais elaboradas pelos integrantes do Clube do Jornal, os quais nos permitiram estabelecer alguns achados pelo fato de considerarmos que a pesquisa, numa perspectiva etnográfica, preocupou-se com as questões relacionadas ao meio sociocultural.

Foi relevante, então, compreendermos, por exemplo, as funções que os estudantes assumiram nessa organização; as motivações para a produção dos enunciados/textos; os comportamentos inseridos nas práticas de letramento; as representações socioculturais que se fizeram presentes em todo o contexto; o fluxograma seguido para operacionalizar o material impresso; os conteúdos escolhidos; os gêneros discursivos/textuais selecionados; os fatos e/ou assuntos que mais lhe chamaram atenção para serem divulgados; as audiências em relação aos gêneros produzidos; as opiniões expressas sobre as próprias ações; dentre outras atividades condicionadas pela questão etnográfica que o jornal escolar desenvolve.

Não permanecemos limitados apenas à reflexão e à análise dos textos escritos do jornal escolar impresso, pois estivemos atentos também a diversas articulações que os estudantes desenvolveram para “fazer acontecer” o jornal dentro do ambiente escolar. Houve o envolvimento de toda uma questão sociocultural de grupos e de comunidades, inclusive tentando entender as vantagens e as desvantagens, os sucessos e os insucessos da elaboração

editorial do jornal frente às condições social, pedagógica e estrutural da escola onde esses sujeitos estão inseridos – fatores que já foram explicitados neste texto.

Essa concepção etnográfica, portanto, esteve presente em toda a investigação, inclusive em momentos da fundamentação teórica, como exemplo, os estudos dos Letramentos Sociais, preconizados pelo antropólogo Street (2014), e até mesmo quando procuramos dialogar o processo editorial com os aspectos conceituais do letramento midiático, de Buckingham (2010), inseridos nos textos escritos e impressos do jornal escolar. A seguir, abordaremos como selecionamos e como descrevemos o local onde nossa pesquisa foi realizada.

3.2 O local da pesquisa

Como nosso objetivo de pesquisa envolveu investigar as características do letramento jornalístico de estudantes do ensino fundamental no decorrer da editoração e na materialização de um jornal escolar, dois critérios se tornaram essenciais para que escolhêssemos o *locus* onde aconteceria o desenvolvimento de nossa investigação:

- a) uma escola pública, de preferência, municipal de Fortaleza ou da região metropolitana, onde estudassem alunos nos anos finais do ensino fundamental, ou seja, de 6º a 9º anos;
- b) uma escola que mantivesse, em sua prática pedagógica, a produção de um jornal escolar.

No que diz respeito ao primeiro critério, este se justifica pelo fato de que, do 6º ao 9º ano, os estudantes já desenvolveram maior habilidade escritora do que as crianças de 1º ao 5º ano, sendo, portanto, mais conhecedores de gêneros discursivos/textuais através de suas próprias práticas cotidianas de leitura e de escrita e por meio também das aulas de língua materna. Julgamos também que trabalhar com estudantes de ensino médio não contemplaria nossa inserção no mestrado em uma linha de pesquisa que estuda mais especificamente o desenvolvimento da linguagem de crianças. Nesse sentido, o público de estudantes do ensino fundamental 2 – 6º ao 9º ano – integraria melhor a nossa intenção de pesquisa.

Quanto ao segundo critério, a prática do jornal se fazia extremamente importante porque o cerne da nossa pesquisa situava-se exatamente na investigação do letramento jornalístico de estudantes em um veículo comunicativo escolar, requerendo o acompanhamento do processo e a análise do produto escrito. Nesse sentido, conhecer o Clube do Jornal foi de grande valia, pois pudemos interagir a seleção do local com a seleção também de um grupo de sujeitos mais específicos dentro da escola, o que facilitou nossa investigação

uma vez que tivemos um conjunto mais delimitado de estudantes como colaboradores da pesquisa.

3.2.1 O processo de escolha

Diante desses critérios, realizamos pesquisas em um *site* de busca da internet, filtrando nomes de escolas que trabalhassem com o jornal escolar em Fortaleza. Essa pesquisa *online* nos apresentou uma lista de vinte e oito escolas de ensino regular, dentre essa lista, escolas públicas e particulares. Dessas 28 escolas apontadas, entramos em contato por telefone, inicialmente, com 9, e verificamos, segundo informações de diretores, coordenadores e/ou secretários escolares, que somente 1 escola pública e municipal mantinha o jornal como trabalho pedagógico com os alunos do ensino fundamental. Porém, conforme informações preliminares, em conversa pelo telefone, foi-nos afirmado que essa era uma prática centrada na figura do professor de Língua Portuguesa, o que nos desmotivou a realizar uma visita à escola, pois nossa intenção de pesquisa era estar centrada nos estudantes, e não no docente.

Das outras 8 escolas com as quais mantivemos contato, 1 era de ensino médio - portanto, fugindo do foco da nossa pesquisa - e as outras 7 não mantinham prática de jornal escolar, sendo que 3 dessas escolas já haviam trabalhado com essa ferramenta pedagógica em anos anteriores por conta de uma parceria entre o Governo Municipal de Fortaleza e o Instituto Comunicação e Cultura, bem como por causa do Programa Mais Educação (ZANCHETT, 2015). Com o fim da parceria e do programa educacional em questão, as instituições escolares abandonaram a produção do jornal e a retiraram de sua matriz curricular. A tabela 1, a seguir, sintetiza o resultado do primeiro levantamento que realizamos através da utilização da internet.

Tabela 1 – O Jornal Escolar em Escolas de Ensino Regular de Fortaleza

Escolas de Fortaleza identificadas com jornal escolar, segundo pesquisa realizada no <i>site</i> de busca <i>Google</i> , acesso em 7 de julho de 2017.	28
Contatos realizados inicialmente	9
Escola de ensino médio com jornal escolar	1
Escola de ensino fundamental sem jornal escolar no momento da pesquisa	7
Escola de ensino fundamental com jornal escolar no momento da pesquisa	1

Fonte: elaborada pela autora (2017).

Continuamos nosso levantamento em busca de um local adequado e percebemos que seria possivelmente mais efetivo procurar uma escola de tempo integral uma vez que os estudantes passam o dia letivo na instituição e, muitas vezes, participam de projetos extraclasse. Desse modo, interrompemos nossa busca por uma escola do tipo regular, das 28

que havíamos encontrado listadas no sítio de busca. Prosseguimos, então, com a ideia de aludir a uma escola de tempo integral, o que nos impulsionou a uma nova pesquisa geral. Dessa feita, das 20 Escolas de Tempo Integral de Fortaleza (as ETI) – na época da pesquisa *online* -, mantivemos contato inicial, via telefone, com 7, das quais 2 trabalhavam com o jornal, e 5 não. Dessas 5, apenas 1 escola declarou que já utilizou, em momento anterior, esse projeto de escrita em seu currículo. É o que está resumido na tabela 2, seguinte:

Tabela 2 – O Jornal Escolar nas Escolas de Tempo Integral de Fortaleza

Escolas de Tempo Integral de Fortaleza identificadas, segundo <i>site</i> oficial da Prefeitura de Fortaleza. Acesso em 7 de julho de 2017.	20
Contatos realizados inicialmente	7
ETI sem jornal escolar no momento da pesquisa	5
ETI com jornal escolar em anos anteriores à pesquisa	Das 5, somente 1
ETI com jornal escolar no momento da pesquisa	2

Fonte: elaborada pela autora (2017).

O critério para escolher dentre as duas escolas que afirmaram manter o projeto do jornal foi que, ao conversar informalmente com a diretora de uma dessas instituições, ela nos contou que o jornal era uma iniciativa totalmente realizada pelos próprios estudantes; enquanto que na outra instituição era a professora de Língua Portuguesa que direcionava o processo. Esse foi, portanto, o diferencial no ato da nossa escolha do lugar para realizar a investigação: a informação de que os alunos eram protagonistas nesse processo de elaboração do jornal.

O protagonismo dos estudantes na escrita do jornal foi decisivo para a seleção da escola, uma vez que se fazia relevante, para responder a nossa questão de pesquisa, a suposição de que eles desenvolveriam seus letramentos autonomamente e que isso colaboraria bastante para a nossa busca por respostas de uma escrita mais independente no meio escolar, conforme o que fundamentamos através dos autores que selecionamos para embasar nossa investigação. Desse modo, poderíamos, com a anuência do núcleo gestor, acompanhar toda a prática autoral de escrita desses estudantes, tendo como base a confecção de um jornal escolar.

Consideramos importante detalhar como buscamos o local de pesquisa para ilustrar, como existem dificuldades para encontrar uma escola que tenha e mantenha, em sua prática cotidiana, o jornal como recurso pedagógico que envolva os estudantes numa iniciativa mais autoral e protagonista de escrita. Sem ter existido um levantamento mais aprofundado, para saber se as demais instituições de ensino realizam outros projetos que envolvam a produção escrita, não podemos afirmar que elas desconsideram por completo

essas iniciativas, mas, em relação ao jornal escolar, pudemos perceber que esse suporte de escrita inexistente em muitas instituições públicas de educação básica do município de Fortaleza.

Isso se justifica, provavelmente, devido a tantas outras exigências administrativo-pedagógicas das instituições educacionais públicas regulares e de tempo integral desse município. Não nos cabe, neste momento - nem é alvo da nossa investigação - encontrar possíveis “culpados” acerca dessa inexistência do jornal escolar, mas é algo que não se pode desconsiderar e que pode suscitar uma interessante pesquisa futura, buscando compreender por que são tão difíceis a implantação e o desenvolvimento de projetos que envolvam a escrita dos estudantes na própria instituição educacional.

3.2.2 Uma breve descrição

Feita a seleção da escola, é válido tecer algumas considerações de ordem pedagógica, social e estrutural a respeito desse ambiente a fim de compreendermos, entre outros aspectos, as vantagens e/ou dificuldades pelas quais os estudantes passam para concretizar a manutenção do jornal, numa perspectiva etnográfica da pesquisa. Trata-se, como já mencionado, de uma Escola de Tempo Integral (ETI), que faz parte da rede pública municipal de Fortaleza, considerada do tipo urbana, segundo o sítio eletrônico do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a qual atende discentes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. O nome real da instituição foi mantido em sigilo em toda a extensão deste texto, como um dos preceitos que envolvem a ética na pesquisa e, por isso, demos-lhe a alcunha de *Escola da Imprensa*, por se tratar de uma pesquisa cujo objeto central reside no jornal escolar, ou seja, em um suporte da imprensa midiática escrita.

Segundo dados oficiais do INEP (2018), a tabela 3, a seguir, sintetiza a complexidade da gestão escolar em 2015, último ano em que é possível encontrar a divulgação desses dados nesse sítio eletrônico – até o momento de escrita desta dissertação. Essa informação revela que, sendo de nível 3, conforme metodologia expressa em nota técnica, a escola possui “Porte entre 50 e 500 matrículas, operando em 2 turnos, com 2 ou 3 etapas e apresentando os Anos Finais como etapa mais elevada” (INEP, 2014). É válido ressaltar que essa escala atinge o grau máximo 6. Podemos, então, concluir que a escola na qual realizamos a pesquisa está em um nível intermediário de complexidade, o que pode justificar, de antemão, as dificuldades pedagógicas pelas quais passa com gestores, docentes, discentes e funcionários.

Consideramos relevante mencionar esses dados e refletir sobre eles, uma vez que esse contexto pode justificar, em parte, as atitudes da instituição diante do Clube do Jornal e da confecção do veículo midiático em questão, conforme mostraremos na análise dos dados.

Tabela 3 – Complexidade da gestão escolar: *Escola da Imprensa*

Matrículas	465
Matrículas em tempo integral	382
Turmas	16
Turmas multi	0
Turnos de funcionamento	2
Salas de aula	14
Docentes	24
Auxiliares/ monitores/ tradutores de Libras	0
Total de funcionários	63
Indicador de Nível Socioeconômico – INSE	Médio
Indicador de Complexidade de gestão	Nível 3
Modalidades/ Etapas oferecidas	Creche; Pré-escola e Anos Finais do Ensino Fundamental

Fonte: elaborada pela autora com base nos dados do INEP (2018).

Vale ressaltar que o bairro onde se localiza a *Escola da Imprensa*, segundo uma reportagem do dia 23 de outubro de 2013 (ver Referências), em um importante veículo de comunicação da cidade, é considerado um dos locais de Fortaleza com maior índice de atos de violência, principalmente assassinatos e envolvimento dos jovens com o tráfico de drogas. Podemos elencar, ainda, outro aspecto com o qual essa escola convive, segundo outra reportagem desse mesmo veículo, do dia 24 de agosto de 2017 (ver Referências), que é a alta taxa de evasão escolar, fato que, provavelmente, pode se reverter em muitos adolescentes e jovens ociosos e/ou atraídos para a criminalidade.

Quanto à estrutura, os discentes, os docentes e os funcionários da escola dispõem dos seguintes dispositivos pedagógicos, conforme também informações do INEP (2018).

Quadro 1 – Espaços de aprendizagem e equipamentos da *Escola da Imprensa*

Biblioteca	Sim
Sala de leitura	Sim
Laboratório de ciências	Sim
Laboratório de informática	Sim
Acesso à internet	Sim
Banda larga	Sim
Computadores para uso dos alunos	Sim
Pátio descoberto	Sim
Pátio coberto	Sim
Auditório	Não
Quadra de esportes coberta	Não
Quadra de esportes descoberta	Sim
Parque infantil	Sim
Área verde	Sim

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados do INEP (2018).

Uma última informação acerca desses indicadores, que pode nos oferecer entendimento sobre o perfil geral dos sujeitos com os quais trabalhamos, é o índice de proficiência em Língua Portuguesa na Prova Brasil no decorrer de dez anos. Segundo os dados divulgados pelo *site* do INEP (2018), o quadro referente a esses indicadores ficou assim:

Tabela 4 – Proficiência da Escola da Imprensa em Língua Portuguesa

Anos	2005	2007	2009	2011	2013	2015
Proficiência Padronizada	3,5	4,7	5,0	5,1	4,9	5,3

Fonte: elaborada pela autora com base nos dados do INEP (2018).

Como podemos perceber, a tabela anterior revela que o nível dos estudantes da *Escola da Imprensa* quanto ao domínio da Língua Portuguesa na Prova Brasil, embora tenha esboçado certo crescimento no prosseguimento de uma década, ainda se encontra abaixo da média de aprovação estipulada pelas escolas públicas de ensino fundamental do Ceará, cuja nota é 6. Não pretendemos, neste momento, adentrar em uma discussão sobre a validade das avaliações externas em relação à efetiva aprendizagem. Nossa intenção, porém, ao demonstrar esses dados, reside na importância de entendermos, no transcorrer desta dissertação, os entraves e os avanços do uso da língua materna no contexto do jornal escolar da escola pesquisada.

Todas essas informações acerca do ambiente, de cunho pedagógico, social e estrutural, são de extrema importância para enfatizarmos o caráter etnográfico da pesquisa. Elas, no entanto, não afirmam uma ideia determinista e fatalista do lugar em relação à formação do sujeito-aluno que lá estuda; apenas nos ajudam a perceber certas nuances do *lócus* que influenciam negativa e/ou positivamente a manutenção do jornal pelos estudantes. Essas reflexões serão desenvolvidas na seção de análise dos dados, na qual procuraremos traçar esse paralelo entre as condições que a escola oferece (ou não) para que os estudantes do Clube do Jornal possam desenvolver os processos de editoração e de divulgação do jornal escolar.

3.3 Os sujeitos da pesquisa

Ao visitarmos a escola pela primeira vez, buscamos informações iniciais sobre os discentes que desenvolviam a produção do jornal escolar, uma vez que esse grupo consistiria no nosso foco principal enquanto sujeitos da investigação. De pronto, ao conversarmos com o aluno responsável pelo Clube do Jornal (CJ) - nomenclatura utilizada para designar o grupo de alunos elaboradores do jornal - já pudemos conhecer um pouco sobre quantos e quem eram

os participantes desse projeto na escola. É válido ressaltar que, no currículo das ETI de Fortaleza – sobre o qual não encontramos qualquer documento oficial no sítio eletrônico da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME) - existe a possibilidade de criação dos clubes escolares, como atividades eletivas, em que os estudantes escolhem participar e desenvolvem práticas extraclases, uma vez que eles passam o dia inteiro na escola.

No caso da *Escola da Imprensa*, verificamos que existem, além do Clube do Jornal, o Clube do Correio, o Clube da Poesia, o Clube da Leitura, o Clube do Cinema e o Clube do *Skate*. A tabela 5, abaixo, demonstra a quantidade dos membros do CJ conforme a série e a turma, num total de 25 componentes.

Tabela 5 – Integrantes do Clube do Jornal: quantidade por série e por turma

Turma do 6º ano A	Turma do 6º ano B	Turma do 6º ano C	Turma do 7º ano A
5	3	13	4

Fonte: elaborada pela autora (2017).

Percebemos, então, que os integrantes do CJ estão concentrados em sua maioria nas turmas do 6º ano - principalmente na turma C. Não existe nenhum discente dos 8º e 9º anos que integre o clube. Desses 25, escolhemos três para responder aos questionamentos preparados na entrevista semiestruturada devido aos papéis de gestão que eles exercem no clube, que foram: o presidente, a vice-presidente e a secretária temporária do jornal. Esta última enquadra-se em uma participante temporária, pois, durante o tempo que estivemos em investigação na escola, acontecia paralelamente uma seleção para escolher o(a) secretário(a) efetivo(a) do clube, uma vez que a estudante responsável por tal pauta precisou sair da escola por conta de uma viagem.

Conversamos, então, com eles a fim de que seus pais autorizassem essa participação, através de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – ver Apêndice E - porém os responsáveis pela aluna vice-presidente não autorizaram a sua colaboração, consistindo, assim, em um entrave da pesquisa – situação que desperta o pesquisador a superá-lo e a procurar novos sujeitos para a investigação. Então, com a não inclusão dessa participante, pensamos em uma nova técnica que nos garantisse a participação de outros estudantes do Clube do Jornal, a qual foi um instrumental para elaboração de cartas pessoais – sobre as quais ainda discorreremos nesta seção de metodologia.

Logo, os sujeitos a contribuir com a técnica da entrevista semiestruturada, fornecendo-nos maiores detalhes acerca da produção jornalística na escola, passaram a ser dois estudantes: o presidente do jornal, o qual chamaremos de Paulo, e a secretária temporária, à qual atribuiremos o nome de Roberta; nomes fictícios e pensados aleatoriamente

pela pesquisadora – assim como todas as nomeações atribuídas aos demais partícipes desse processo de pesquisa - a fim de resguardo à identidade real dessas crianças.

Ambos integravam, na ocasião da pesquisa, a turma do 6º ano C, na faixa etária entre 11 a 12 anos. É válido salientar que os demais participantes do Clube do Jornal, ou seja, os outros 23 estudantes, além dos dois já mencionados, foram também participantes da nossa investigação através da técnica da observação e da escrita de cartas pessoais - sobre as quais abordaremos mais adiante. Inclusive, inventamos também nomes fictícios para cada colaborador, quando isso foi relevante para alguma explicação analítica dos dados. Entretanto, mantivemos maior proximidade com o presidente e com a secretária temporária do jornal, pois a entrevista nos conduziu a desenvolver um diálogo mais aprofundado com esses dois sujeitos.

Cabe, desde já, uma nota explicativa de nossa parte em relação à escrita/redação do jornal por parte do clube, e de como procedemos a respeito disso durante a produção desta dissertação. Esclarecemos que o único redator dos textos que compõem as edições que iremos analisar é o presidente do clube, o Paulo. Ou seja, esse sujeito da pesquisa detém um papel determinante para a publicação do veículo midiático escolar, que é a prática da escrita, porém, mesmo existindo essa singularidade na redação, iremos retratar os agentes da confecção do jornal sempre no plural, através de termos, como: *elaboradores, escritores, produtores, estudantes-jornalistas*, dentre outras expressões; entendendo que o jornal escolar é resultado de diversas práticas de letramento, não somente a escrita/redação. Desse modo, existem muitas colaborações e tarefas envoltas nessa produção jornalística, as quais justificam nossa opção pelo tratamento dos sujeitos sempre no plural, mesmo que estejamos nos referindo aos textos do jornal pesquisado, que são redigidos apenas por um sujeito da pesquisa.

3.4 A construção e a análise dos dados da pesquisa

Seguindo com o paradigma da pesquisa qualitativa (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 9), de cunho etnográfico, nossas técnicas para a construção dos dados foram:

- a) a observação participante, “que cola o pesquisador à realidade estudada”;
- b) a entrevista semiestruturada, “que permite um maior aprofundamento das informações obtidas”;
- c) cartas pessoais elaboradas, de forma simulada, pelos membros do CJ para colegas de outras escolas que não têm o jornal como ferramenta pedagógica; e
- d) amostras de três edições do jornal escolar impresso – sendo duas passadas e uma que foi desenvolvida durante a pesquisa.

Esses procedimentos foram executados em visitas à instituição de ensino, entre os meses de agosto a dezembro de 2017, excetuando o mês de novembro – conforme o Quadro 2, seguinte - pela impossibilidade de locomoção da pesquisadora por conta da realização de um parto cesariana em meados de outubro. Esses encontros, por sua vez, sempre ocorreram no período da tarde, com a finalidade de construir laços de confiança com os sujeitos. A preferência pelo período da tarde se justificou porque os estudantes estavam em aulas eletivas, típicas das Escolas de Tempo Integral, ou seja, disciplinas que ficam fora da matriz curricular oficial, tais como: Protagonismo Juvenil, Projeto de Vida e Orientação Educacional. Esse período foi escolhido, portanto, pela flexibilidade dessas disciplinas, favorecendo, assim, o intuito de não atrapalhar a rotina escolar dos docentes e dos discentes da *Escola da Imprensa*.

Dentre os quatro meses em que estivemos em contato com a escola, houve oito encontros mais efetivos, dos quais, sete foram suficientes para acompanhar de perto o processo de organização de uma edição do jornal, a qual foi finalmente divulgada no dia 2 de outubro de 2017. No oitavo encontro, a atividade se baseou na aplicação de um último instrumental – o das cartas pessoais -, sobre o qual abordaremos mais a seguir. Portanto, o quadro 2, abaixo, sintetiza as principais atividades de investigação que possibilitaram a construção dos dados na sequência dos dias em que estivemos na instituição.

Quadro 2 – Cronograma da pesquisa mediante as ações do Clube do Jornal

Data	Atividade realizada
7 de agosto de 2017	- Apresentação do projeto de pesquisa defendido na qualificação à diretora da escola e solicitação de autorização para aplicá-lo; - Conhecimento inicial dos estudantes que integravam o Clube do Jornal; - Conversas informais com o presidente, a vice-presidente e a secretária temporária. - Primeiras informações sobre a produção dos jornais anteriores e recebimento desse material através do presidente, que o tinha guardado.
8 de agosto de 2017	- Recebimento dos termos de consentimento e de assentimento dos dois sujeitos da pesquisa, o Paulo e a Roberta; - Realização de uma parte da entrevista semiestruturada com o Paulo.
11 de agosto de 2017	- Observação de uma reunião do CJ, durante o horário de almoço (momento gravado em áudio pelo telefone celular).
30 de agosto de 2017	- Continuação da entrevista com o Paulo; e Início da entrevista com a Roberta.
6 de setembro de 2017	- Observação de um bingo realizado pelo CJ (momento registrado através de fotos pelo telefone celular).
13 de setembro de 2017	- Finalização da entrevista com o Paulo; - Continuação da entrevista com a Roberta. - Edição final do jornal impresso pelo professor de Informática.
2 de outubro de 2017	- Finalização da entrevista com a Roberta. - Pedido de fotocópias na secretaria da escola: 3 exemplares para cada sala, inclusive para a sala dos professores. - Entrega do jornal impresso nas salas de aula (momento registrado por fotos a partir do telefone celular).
1 de dezembro de 2017	- Aplicação do instrumental da carta (momento registrado por fotos do celular).

Fonte: elaborado pela autora (2017).

No decorrer desses procedimentos, percebemos os avanços na relação com os estudantes e, desse modo, fomos redirecionando nossas técnicas de pesquisa e nossa postura diante do que estávamos investigando, sempre numa perspectiva reflexiva. É válido, então, explicitarmos como conseguimos promover o diálogo entre as principais técnicas já mencionadas: a observação, as entrevistas, as cartas pessoais e as amostras das edições jornalísticas, a fim de alcançarmos os dois objetivos específicos e, conseqüentemente, o objetivo geral desta investigação.

Ou seja, antes de procedermos à descrição isolada e detalhada de cada técnica, explicaremos como nos propusemos a tratar e a triangular os dados revelados por essas quatro técnicas. Nesse caso, a escolha de cada procedimento não foi em vão e inexplicável, pelo contrário, houve uma consistência científica nessas realizações metodológicas, visando sempre aos objetivos e às perguntas norteadoras da pesquisa, que envolveram o processo e o produto editorial do jornal escolar da *Escola da Imprensa*.

A princípio, comparamos as respostas das sequências de entrevistas do Paulo e da Roberta. Destacamos semelhanças e diferenças nas transcrições das falas dos dois, e percebemos que certos elementos estavam presentes em ambos os discursos, como motivações para a existência do jornal, assim como alguns traços de opinião sobre o projeto e descrições acerca do funcionamento e da organização desse movimento midiático, sempre em uma visão muito própria de cada respondente, porém versando sobre elementos semelhantes, obviamente já pensados pela pesquisadora ao elaborar cada pergunta, conforme os Apêndices A e B.

Nessa perspectiva, buscamos maiores informações sobre esses mesmos aspectos – motivações, opiniões, funcionamento e organização estrutural – na visão dos demais componentes do Clube do Jornal, através de um enunciado interessante que solicitou a eles a elaboração de uma carta pessoal dirigida, de maneira simulada, a um colega de outra escola, onde não existisse o projeto de escrita do jornal. A busca pelos elementos anteriormente mencionados concretizou também o aparecimento de novas categorias de análise, que compuseram, de maneira minuciosa a tabela 6, a qual está na sequência desta metodologia.

Diante de tudo o que foi sendo suscitado pelas entrevistas e pelas cartas, nossa reflexão, então, repousou sobre os momentos mais significativos da observação participante. Foi, portanto, a nossa vez de analisar, no seguir da edição, se as respostas das entrevistas e a construção das cartas condiziam com as práticas de letramento jornalístico vivenciadas pelos estudantes do CJ. Ou seja, após dar voz aos sujeitos através da fala na entrevista e da escrita

simulada na carta, nossa observação - organizada em anotações, em transcrições de áudios e em fotografias - pôde comprovar ou não as categorias que apareceram para serem analisadas.

Ao fim de todo esse procedimento metodológico – até agora mais recorrente a descrever o processo do jornal sob a ótica dos estudantes (objetivo específico 1) - ainda dispomos da análise de três edições jornalísticas elaboradas pelos discentes do CJ, a qual buscou centrar nosso olhar no produto materializado desse veículo comunicativo, mediante os aspectos conceituais do letramento midiático, fundamentados em Buckingham (objetivo específico 2).

O que foi interessante nessa análise dos textos, em si, foi o diálogo que conseguimos realizar também quanto ao processo. Um exemplo evidente para isso foi que o propósito de ludicidade do jornal – um dado construído durante a investigação do processo - também ficou bastante claro nos enunciados/textos, uma vez que a *audiência* primordial do jornal são os estudantes adolescentes, que se interessam por temáticas que envolvem o humor. Dessa maneira, destacamos, de antemão, o caráter inovador da nossa pesquisa a respeito do jornal escolar, pois procuramos, primeiro separadamente, e depois de maneira integrada, investigar processo e produto jornalísticos, triangulando os dados construídos nessa perspectiva de totalidade a respeito do letramento midiático-jornalístico.

No prosseguimento da seção destinada à apresentação e discussão dos resultados, ao elencar explicitamente as transcrições de entrevistas, de áudios e de observações, assim como trechos das cartas autorais dos estudantes e reproduções das três edições do jornal da *Escola da Imprensa*, identificaremos, com cautela, no próprio texto, o que, efetivamente, cada dado mencionado representa, ou seja, à qual técnica de construção ele corresponde. Com esse cuidado na identificação, pretendemos que a leitura deste texto seja compreensível, enfatizando o detalhamento e a veracidade da pesquisa em questão.

Para configurar pormenores acerca de cada técnica, apresentaremos, primeiramente, a seguir, como procedemos à utilização da observação participante, que nos oportunizou acompanhar as práticas letradas dos estudantes, em uma abordagem etnográfica, a fim de alcançarmos respostas para o objetivo relacionado à descrição do processo editorial.

3.4.1 A observação participante

Quanto à técnica da observação participante, segundo Collis e Hussey (2005, p. 163), trata-se de

um método de coletar dados em que o pesquisador fica totalmente envolvido com os participantes e os fenômenos que estão sendo pesquisados. O objetivo é fornecer os

meios de obter um entendimento detalhado de valores, motivos e práticas daqueles que estão sendo observados.

Portanto, essa foi uma técnica essencial nesta pesquisa, visto que observamos, de maneira participativa, a construção de toda uma edição do jornal escolar, através dos movimentos pedagógicos, linguísticos, discursivos e sociais que os estudantes desenvolveram para isso. Não foi possível – e nem seria adequado nesta pesquisa - a isenção total dentro do processo de observação, numa postura neutra e distanciada, uma vez que se tratou de uma pesquisa de campo, de cunho qualitativo e com traços etnográficos. Dessa forma, ao observarmos todo o processo de uma (1) edição do jornal, procuramos entender, sob a ótica dos estudantes do CJ, suas motivações, suas preferências, suas escolhas, seus repertórios culturais, suas ideologias, suas facilidades e dificuldades, seus protagonismos, dentre outras atitudes desses sujeitos, relacionadas ao letramento jornalístico. A observação ocorreu desde o início da organização editorial até o produto dessa edição, o qual foi materializado em papel e entregue nas salas de aula (ver Fotografia 3, no Apêndice F) e na sala dos professores.

Essa ideia de observação participativa não quis dizer, porém, que os dados obtidos foram distorcidos e/ou tendenciados à nossa vontade, mas, sim, que houve uma cooperação responsável entre nós e os participantes. Isso se comprova pelo fato de que, ao aplicarmos o último instrumental de pesquisa, ou seja, a proposta da escrita da carta, três integrantes do Clube do Jornal citaram a pesquisadora como alguém que os ajudou de alguma maneira.

Em outros termos, acabamos percebendo que nossa presença na escola, acompanhando esse clube nos oito encontros vespertinos, espaçados durante quatro meses – conforme anteriormente descrito no Quadro 2 -, creditou certa importância à atividade da pesquisadora dentre os estudantes, fato que, na instituição, rendeu-nos o apelido carinhoso de “a tia do jornal”, assim como representou uma maior relevância desse grupo dentro do contexto escolar, pois percebemos nitidamente que alguns colaboradores da pesquisa sentiam-se orgulhosos em participar de momentos pontuais da pesquisa, como as entrevistas, por exemplo. Essas duas ocorrências foram fundamentais para comprovarem, na prática, que a pesquisa esboçou uma abordagem efetivamente etnográfica, pois conseguimos adentrar à cultura e ao cotidiano dos nossos partícipes nesse processo.

Essa percepção, relacionada à observação participante, pôde ser concretizada com as palavras de três estudantes mencionados a seguir, em um dos instrumentais de pesquisa aplicado, o qual consistiu na elaboração de cartas pessoais pelos membros do CJ a colegas de outras instituições escolares – sobre o qual discorreremos mais detalhadamente nas próximas páginas. Atribuiremos, neste texto acadêmico, nomes fictícios aos sujeitos que participaram

de tal técnica de coleta uma vez que, ao aplicá-la, não exigimos a identificação desses estudantes pelo nome, somente pela função que eles exerciam no CJ, a fim de que eles se sentissem mais à vontade para elaborar a carta e escrever o que julgassem importante sem se preocupar com uma possível identificação; e também para desenvolver as questões éticas durante a pesquisa. A seguir, portanto, destacaremos tais apontamentos dos alunos em questão.

CARLOS (PROCURADOR DE INFORMAÇÕES): Jisely nos ajuda ter informações. JOANA (ENTREGADORA DE JORNAL): Quem orienta e ajuda *agente* é a Gisele. MÁRCIA (AJUDANTE DO LÍDER): Bom quem nos ajuda é a Gisele [sic].

A verdade é que não houve ajuda direta da pesquisadora, que permaneceu isenta às ações de construção do jornal. O que, porém, provavelmente os alunos perceberam foi que a nossa observação foi tão presente e próxima que configurou certa ideia de contribuição para o jornal elaborado por eles. E houve, quanto a isso, três momentos especiais, que observamos e que acompanhamos de maneira enfática, por terem se constituído em ocasiões ímpares nesse processo de letramento, que foram: I) a única reunião do Clube do Jornal durante o horário do almoço, no início da edição, a qual registramos através de gravação em áudio pelo celular; II) o bingo, realizado entre os componentes do jornal, com a participação de uma (1) funcionária e de outros estudantes, pertencentes a diferentes clubes escolares, o qual registramos através de anotações no diário de campo e por meio de fotografias pela câmera do telefone celular (ver Fotografias 1 e 2, no Apêndice F); e III) a ocasião de escrita das cartas pessoais - técnica que será mais bem explicada em 3.4.3 - a qual foi registrada tanto em escritos da pesquisadora no diário de campo, como a partir de fotografias pelo celular (ver Fotografia 5, no Apêndice F).

No decorrer desses três momentos, pudemos compreender e registrar diversos detalhes das características do letramento jornalístico desses estudantes do ensino fundamental, durante o processo editorial. No caso específico da reunião, utilizamos o aparelho celular como instrumento para gravar toda a extensão do áudio, que demonstrou tudo o que os componentes do jornal conversaram e decidiram em grupo. Procedemos, depois, a uma transcrição minuciosa a fim de concretizar em palavras escritas o que outrora fora ouvido pela pesquisadora. Essa transcrição nos possibilitou uma leitura atenciosa, a qual permitiu maiores condições de procedimentos analíticos, assim como realizamos também com as entrevistas semiestruturadas.

Em relação ao momento do bingo, estruturamos nossa observação em fotografias dos estudantes em suas ações de letramento (ver Fotografias 1 e 2, no Apêndice F), como também em anotações escritas no diário de campo para registrar os principais acontecimentos da nossa investigação e, também, para destacar certas impressões pessoais nossas, de forma científica, a respeito dessa atividade, sempre respeitando e tendo como norte os objetivos da pesquisa. A respeito da observação do momento de escrita das cartas pelos estudantes do CJ, nossa análise mais aprofundada será em uma seção específica, nesta divisão sobre metodologia.

Vale ressaltar que a realização de todos os registros, resultados da técnica da observação participante, foi sempre construída numa postura de construção da confiabilidade entre a pesquisadora e os participantes da pesquisa. Um fator relevante é que todos os sujeitos estavam cientes e esclarecidos de que tais anotações, gravações e fotografias jamais seriam utilizadas para outros fins que não fossem para a construção dos dados da pesquisa, numa perspectiva estritamente científica. Portanto, apontamos este como um aspecto relevante na construção dos dados, haja vista que a pesquisa deve ser procedida mediante respeito e ética entre os envolvidos, no caso, pesquisadora e os colaboradores. Na sequência, nosso destaque será explicar os procedimentos à utilização da entrevista semiestruturada, outra técnica de construção de dados bastante eficiente ao que nos propomos usar na investigação.

3.4.2 A entrevista semiestruturada

A escolha pela entrevista semiestruturada se justificou porque, neste tipo de procedimento metodológico, o roteiro formulado precisava ser bem flexível, posto que, segundo o que afirma Manzini (1990/1991, p. 154), “a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista”. Ou seja, conforme o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a um modelo limitado de alternativas. Isso se justificou ainda porque, como afirmam Collis e Hussey (2005, p. 160), as “perguntas são feitas a participantes selecionados para descobrir o que fazem, pensam ou sentem. As entrevistas facilitam a comparação de respostas”.

Nessa perspectiva, julgamos que a escolha por essa técnica foi apropriada, pois a flexibilidade do roteiro possibilitou maior liberdade de investigação à pesquisadora, assim como maior livre-arbítrio de respostas por parte dos sujeitos colaboradores. A cada nova resposta do entrevistado, tivemos a oportunidade de introduzir e de ampliar perguntas

elaboradas no momento da aplicação da técnica, a fim de esclarecermos alguma eventual dúvida e/ou de buscarmos por maiores informações. Daí decorre o fato de prestabelecemos um certo número de perguntas fixas (ver Apêndices A e B), mas que também nos oportunizaram ampliar a busca por informações para alcançar os objetivos da pesquisa através da semiestruturação.

Esse recurso foi montado a fim de buscarmos respostas para uma indagação específica desta pesquisa, a qual foi formulada da seguinte maneira: “Como o processo de editoração do jornal escolar é descrito e vivenciado sob a ótica dos estudantes do Clube do Jornal?” Ele foi igualmente pensado para atender ao primeiro objetivo específico, o qual visa descrever o processo de editoração do jornal escolar sob a ótica dos estudantes do CJ. Nessa perspectiva, a entrevista foi realizada com os dois sujeitos, anteriormente descritos: o Paulo – o presidente do CJ – e a Roberta – a secretária temporária, a fim de que pudéssemos compreender as posturas dos educandos durante a editoração, sob a ótica deles mesmos.

Dessa forma, aplicamos as mesmas doze perguntas para os dois sujeitos para que realizássemos comparações e chegássemos a categorias de análise, que serão exploradas na seção dos dados (COLLIS; HUSSEY, 2005). O estudante Paulo, além desses questionamentos, respondeu perguntas extras, logo no início da investigação, para que pudéssemos entender o processo de forma preliminar e para que nos auxiliasse também na técnica da observação. Todas as perguntas das entrevistas estão disponíveis nos Apêndices A e B desta dissertação.

Os instrumentos para a realização dessas entrevistas foram, além de um roteiro aberto e flexível de perguntas prestabelecidas, um dispositivo de gravações em áudio de um aparelho celular. Assim, para que pudéssemos planejar o roteiro que compôs as entrevistas, buscamos, inicialmente, realizar conversas informais com o presidente do jornal e com a diretora da escola para termos uma ideia geral da presença do jornal na *Escola da Imprensa*. Após esse primeiro contato com o *locus* e com os sujeitos, elaboramos três perguntas voltadas apenas para o Paulo – como já mencionado - acerca do funcionamento mais detalhado do projeto (ver Apêndice B). Essas três questões se desdobraram em outros questionamentos secundários devido à busca por mais esclarecimentos por parte da pesquisadora.

A partir dessa conversa inicial, estruturamos também as doze perguntas que faríamos posteriormente para ambos os sujeitos (ver Apêndice A) – como já proferido – a fim de buscarmos, não apenas semelhanças e diferenças nas respostas, mas conhecermos o cerne das significações daquela atividade para eles. No caso, essas doze perguntas voltaram-se a três pilares de investigação – pautados nas primeiras impressões que a pesquisadora teve

através das visitas iniciais à instituição e às conversas informais com o presidente do jornal e com a diretora da escola – os quais foram:

- a) aspectos de motivação, através dos quais buscamos entender os motivos, as causas, os incentivos que impulsionam os estudantes a participar do Clube do Jornal;
- b) aspectos de funcionamento e de organização, por meio dos que procuramos pesquisar o processo editorial em sua divisão, inclusive com os papéis dos componentes e com as etapas de preparo jornalístico; por fim,
- c) aspectos de reflexão, pelos quais intencionamos compreender os posicionamentos pessoais dos educandos em relação à presença do jornal na escola, como: vantagens, desvantagens, dificuldades, desafios e planos para o futuro.

Esses três pilares para a semiestruturação da entrevista também foram situados na inquietação de Bonini (2011), quando afirma que pouco ainda se sabe a respeito do processo de produção dos jornais escolares no Brasil, em relação aos conteúdos de Língua Portuguesa.

As entrevistas foram sempre realizadas dentro do laboratório de informática da *Escola da Imprensa*, pois se tratava de um ambiente fechado, climatizado, com certo conforto e sem maiores barulhos que atrapalhassem uma boa gravação em áudio das perguntas da pesquisadora e das respostas dos entrevistados, no caso, o Paulo e a Roberta. É pertinente explicar que esses áudios foram convertidos em transcrições, pela própria pesquisadora, que realizou tal procedimento com bastante cuidado a fim de preservar ao máximo os aspectos orais desses sujeitos quando convertidos para a modalidade escrita. Ao final, analisamos as transcrições dessas entrevistas e, não apenas os áudios, pois o registro escrito, no caso desta pesquisa, de abordagem qualitativa e etnográfica, ofereceu-nos maior riqueza de detalhes para o desenvolvimento de uma reflexão mais bem fundamentada e organizada.

Outro cuidado que tivemos na aplicação das entrevistas foi o afastamento dos dois sujeitos selecionados no ato de sua realização, ou seja, dedicamos momentos distintos para cada entrevistado – o Paulo e a Roberta - para que eles respondessem com maior espontaneidade, sem receio de censuras, com autonomia e desenvoltura, estando presente somente a pesquisadora no ato dessa aplicação. Outro motivo que nos levou a essa metodologia foi que, dessa maneira, por exemplo, o Paulo não ouviria a resposta da Roberta – e vice-versa -, o que poderia ocasionar influências prejudiciais, mesmo que não intencionalmente. Isso refletiria em um sério prejuízo para a idoneidade da pesquisa pois não

poderíamos comparar as respostas autênticas após o processo, uma vez que um sujeito teria recebido influência do outro.

Nesse sentido, não podemos deixar de registrar que a técnica da entrevista semiestruturada muito colaborou para a busca de respostas coerentes com relação aos aspectos que investigamos, principalmente voltados ao primeiro objetivo específico, que versou sobre o processo editorial, na visão dos próprios estudantes-autores. A seguir, portanto, falaremos de um outro recurso de levantamento de dados, que nos foi de grande relevância, a fim de buscarmos entender detalhes e características necessárias, na visão dos próprios estudantes do CJ, para a confecção de um jornal escolar.

3.4.3 O instrumental das cartas pessoais

A terceira técnica de produção de dados aplicada aos sujeitos da pesquisa foi a recolha de textos produzidos por eles mesmos a partir de um instrumental elaborado pela pesquisadora, a fim de corroborarmos com as respostas dadas às entrevistas. Essa técnica também esteve associada ao primeiro objetivo específico, o qual se referiu ao processo de editoração do jornal escolar sob a ótica dos estudantes. Conforme registrado no Apêndice C deste texto acadêmico, aplicamos esse recurso diagnóstico, para a simulação de uma carta pessoal, a ser escrita com o título “Você faz parte do jornal desta escola!”. Por meio desse instrumento, solicitamos de cada integrante do CJ que produzisse uma carta pessoal a um colega de outra escola, informando-lhe o que seria necessário para desenvolver o projeto de um jornal escolar, baseando-se no que eles vivenciam na *Escola da Imprensa*.

Na ocasião, dos 25 componentes do Clube do Jornal, 13 participaram da elaboração efetiva dessa carta, uma vez que os demais não estiveram presentes devido a outras atividades dentro do ambiente escolar ou devido à ausência no dia letivo em questão. É importante registrar também que não dispusemos de um espaço adequado para a aplicação, embora tenhamos antecipadamente solicitado isso à direção da escola. Estávamos no laboratório de informática quando uma professora da instituição adentrou com uma turma de educandos, informando-nos de que havia reservado o espaço pedagógico. Saímos, então, do local e nos dirigimos a um outro lugar, pouco acolhedor na área interna da escola, com poucos bancos e poucas mesas, ficando expostos ao calor da tarde (ver Fotografia 5, no Apêndice F).

Consideramos essas explicações relevantes para registrar as dificuldades que tivemos, nesse momento pontual, para realizarmos um procedimento tão simples de investigação, que pode ter tido prejuízos de informações devido a essa questão de estrutura da *Escola da Imprensa*. Infelizmente, a escola não dispõe de um local específico para as reuniões

dos clubes que lá existem, embora o Quadro 1, reproduzido diretamente de INEP (2018), exponha que existem biblioteca e sala de leitura no referido ambiente educacional - espaços os quais não conhecemos nem adentramos neles em nenhum momento em que visitamos a instituição. Dessa forma, enfatizamos também os desafios pelos quais esses participantes do Clube do Jornal passam para concretizar cada edição.

A fim de descrevermos os treze sujeitos que elaboraram as cartas, dentro de suas funções específicas no clube, tivemos como participantes:

- a) 6 que se intitularam como *Procuradores de informações*;
- b) 1 que se intitulou como *Procurador de informações*, mas no corpo da carta afirmou que *entregava os jornais*, ou seja, era um *Entregador de jornal*;
- c) 1 que afirmou ser *Procuradora de informação* – “*espiã*”, porém, no decorrer da carta, escreveu o seguinte: “*No momento não sei exatamente o que faço...*”;
- d) 1 que registrou ser o *Líder* do clube;
- e) 1 que se intitulou como *vice-líder*;
- f) 1 que assegurou *ajudar o líder*;
- g) 1 que revelou ser *Entregadora de jornal*; e
- h) 1 que se intitulou como *Carteiro*.

Esse levantamento anterior, acerca dos sujeitos respondentes à técnica em questão, revela: como cada um se percebe na perspectiva de elaboração do jornal escolar, ou seja, que participação cada integrante percebe ter nesse processo de letramento jornalístico escolar, e também acrescenta à pesquisa as dificuldades que alguns têm de reconhecer sua identidade dentro desse processo, provavelmente por acabar acumulando funções ou porque muitas ações acontecem de forma confusa, não delimitada e/ou não tão claras como deveriam.

Não nos pareceu relevante, no momento dessa construção de dados, solicitar que as cartas fossem identificadas com o nome de cada participante uma vez que essa exigência por parte da pesquisadora poderia impedir que os estudantes fizessem críticas ou que expusessem o que quisessem livremente, com o receio de serem identificados, o que prejudicaria diretamente o desenvolvimento analítico da pesquisa.

Dessa feita, quando nos referimos, na discussão dos dados, aos discentes que escreveram essas cartas pessoais, inserimos nomes fictícios e, ao lado, a função que eles representam no CJ, possibilitando uma ampla compreensão ao leitor deste texto acadêmico. O mais interessante, portanto, da aplicação desse instrumento de pesquisa foi buscar as intenções, as impressões, as concepções, as opiniões, as motivações, os pontos positivos e negativos do processo de construção do jornal, ou seja, o máximo de considerações desses

sujeitos sobre o que eles consideram como “receita” para desenvolver, de maneira satisfatória, o projeto de um jornal escolar, levando em conta o clube no qual estão inseridos.

De início, é interessante pontuar, em uma tabela explicativa – para procedermos à análise mais aprofundada no momento oportuno – quais foram os registros que mais apareceram nessas treze cartas direcionadas, de maneira simulada, a colegas de outras escolas. Abaixo, mostraremos as ações que esses estudantes consideraram inerentes à produção de qualquer jornal escolar e em quantas cartas diferentes essas ações apareceram, considerando, então, as prioridades dos estudantes em relação à existência de um jornal escolar em qualquer escola.

Tabela 6 – Ações inerentes a um Jornal Escolar, na ótica dos estudantes do CJ

AÇÕES	QUANTIDADE DE CARTAS
Levantar e levar informações, assuntos, notícias, casos, conteúdos, fofocas, <i>babados</i>	11
Poder escolher as funções de participação	8
Realizar reuniões	7
Ser divertido	4
Poder escolher os gêneros discursivos	3
Ter um líder	3
Divulgar para toda a escola, conviver com os colegas	3
Ter a orientação de um professor	3
Enfrentar dificuldades e desafios	3

Fonte: elaborada pela autora, a partir das cartas enquanto técnica de construção dos dados (2017).

Essas ações levantadas pelos componentes do CJ e expostas na tabela anterior serão bastante utilizadas para desenvolver as discussões dos dados pautadas nos objetivos da nossa investigação na sequência deste texto. A seguir, portanto, abordaremos a última técnica de construção de dados utilizada para a realização da nossa pesquisa acerca do letramento jornalístico, na vertente escolar, que nos oportunizou desenvolver reflexões mais direcionadas ao segundo objetivo específico, que envolveu a análise do produto impresso do jornal escolar.

3.4.4 Amostras de três edições do jornal escolar impresso

Dando continuidade à metodologia de construção dos dados, adotamos também como procedimento a recolha de edições do jornal impresso, ou seja, do produto em papel ao final da edição. Através desse procedimento, procuramos responder à questão sobre como os aspectos conceituais do letramento jornalístico estão presentes na materialização impressa desse processo de editoração, que é divulgada pelos estudantes. Portanto, o objetivo foi o de analisar a presença dos aspectos conceituais do letramento jornalístico na materialização escrita do jornal. Para isso, partimos, também, do pressuposto de que a análise da parte

impressa do jornal nos possibilitaria evidenciar, de forma material, muitos aspectos relativos ao letramento jornalístico experienciado pelos estudantes durante o seu processo de edição.

Acreditávamos que, a partir da leitura dos gêneros escritos no jornal, seria possível não apenas descrever o uso da *língua* pelos educandos, mas também interpretar as *representações* utilizadas e veiculadas por eles, assim como refletir acerca das intencionalidades quanto à *audiência* escolhida pelos alunos-escritores. Para ser possível tal análise, nossa fundamentação teórica esteve amparada nas pesquisas de Buckingham (2010) – como já declaramos anteriormente - quando ele descreve o letramento midiático. Assim, a fim de concretizarmos nossas intenções de análise, recolhemos um exemplar do jornal que foi acompanhado por nós, bem como outros dois exemplares de duas edições anteriores – quando ainda não estávamos realizando a pesquisa na escola. Dessa forma, é possível uma comparação linguístico-discursiva entre as três produções, levando em conta principalmente:

- a) a escolha dos gêneros em cada edição - se houve alguma mudança ou permanência – e sua constituição linguístico-discursiva;
- b) a preferência de assuntos abordados;
- c) a extensão de cada produção;
- d) o destaque dado às manchetes e aos textos multimodais, como imagens e/ou fotografias;
- e) os estilos linguísticos utilizados;
- f) as adequações e inadequações quanto à norma padrão da linguagem;
- g) a disposição gráfica das divulgações.

É válido ressaltar que o estudo das três edições, embora somente uma tenha sido produzida no período de observação, é relevante para considerarmos se houve alguma mudança significativa e proposital de melhoria no jornal, inclusive, pelo fato de estarmos acompanhando o processo. Ou se tudo ocorreu da mesma forma que antes, quando a pesquisadora não estava ainda construindo os dados. Além disso, a escolha pelos textos que estão na materialização final do jornal – e não por versões e/ou rascunhos - deveu-se à finalidade da pesquisa, que foi analisar os textos com as revisões já feitas pelos próprios estudantes para que eles tenham condições de entender melhor todo o processo de letramento de que participam.

É pertinente pontuarmos logo nesse momento que, ao procedermos ao levantamento dos gêneros discursivos/textuais existentes nas três edições distintas, percebemos a recorrência de quatro, que, no caso, foram a *entrevista*, a *notícia*, a *lenda* e a *piada*. Como julgamos que existiram motivações para essas repetições e que analisar

comparativamente é mais salutar para uma pesquisa acadêmica, nossa análise, quanto à parte materializada do jornal escolar, ficou centrada nos quatro gêneros mencionados anteriormente, quanto à abordagem dos aspectos conceituais do letramento midiático de Buckingham (2010). Dessa maneira, outros gêneros ficaram sem a devida análise neste trabalho, atitude que pode facilmente gerar dados para outra pesquisa científica, como, o desenvolvimento de um artigo acadêmico.

Na sequência, abordaremos o cerne da nossa pesquisa, com a apresentação e a consequente discussão dos resultados encontrados.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Esta seção de apresentação e de discussão dos dados está dividida em dois grandes momentos, com o intuito de dialogar com os resultados da análise de todo o material angariado para a pesquisa. No primeiro momento, iremos descrever, na ótica dos estudantes, como ocorreu o processo de uma edição do jornal escolar, com as características que lhe foram peculiares. Com essa descrição, será possível avançar em direção ao segundo momento, no qual analisaremos, numa perspectiva comparativa, os quatro gêneros discursivos/textuais que se repetiram em três exemplares da produção materializada e impressa desse suporte – a *entrevista*, a *notícia*, a *lenda* e a *piada* - tendo como base teórica os aspectos conceituais do letramento midiático de Buckingham (2010): *representação, língua, produção e audiência*.

4.1 Descrevendo o processo de editoração do jornal

Todo processo, ainda que, no plano da realidade, ocorra de forma aparentemente caótica, tem, obviamente, a sua lógica interna. Foi exatamente essa lógica e as etapas do processo de editoração do jornal que buscamos descobrir e apresentar aqui. A construção dessas etapas, realizada pela pesquisadora, buscou seguir organização e ordem cronológicas a fim de que o leitor possa adentrar mais profundamente nos movimentos de cada atividade empreendida. Assim sendo, mesmo que os estudantes não tenham esboçado uma ordem pensada cronologicamente para realizar o processo de editoração do jornal escolar, procuramos descrever as características enfáticas dessa prática de escrita, a partir da qual julgamos ser possível verificar como têm se construído e se caracterizado os processos de letramento dos estudantes do Clube do Jornal, em especial no que concerne à esfera de discurso jornalístico.

4.1.1 A primeira etapa: o planejamento

A primeira etapa do processo de editoração do jornal é a que envolve o ato de planejar as ações. Nessa etapa, pudemos identificar que os membros do jornal escolar esboçaram características bem evidentes de motivações e de intencionalidades que marcam inevitavelmente qualquer prática de escrita, principalmente quando ela é imbuída de propósito social e real, como é o caso do nosso objeto de estudo – o jornal escolar. Aliás, como afirma Antunes (2003), escrever implica em movimentos retóricos marcados pelo planejamento, pela execução, pela revisão e pela reescrita.

Com base nas observações que realizamos, percebemos que a fase do planejamento começou com a convocação de uma reunião geral por parte do presidente do CJ. Esse anúncio foi sendo espalhado pela comunidade escolar, de aluno a aluno, com antecedência de três dias, até que todos os 25 componentes tomassem conhecimento da data agendada. O encontro foi realizado no horário do almoço, aproximadamente, a partir das 12h, uma vez que esses estudantes permanecem o dia inteiro na instituição, e durou cerca de vinte e três minutos. Acompanhamos esse momento com a técnica da observação participante e aproveitamos para registrá-lo através da gravação em áudio por um aparelho celular. Tudo aconteceu na sala de aula do 6º ano C, turma que agrega mais participantes dentro do clube jornalístico, inclusive o próprio presidente do grupo pertence a essa turma.

A reunião iniciou com a palavra do Paulo explicando como se organiza o jornal na escola em questão e divulgando a problemática da falta de um *pendrive* para possibilitar a gravação dos textos e a futura impressão no computador da escola. A ausência desse material tecnológico instiga o representante do clube a sugerir uma maneira de arrecadação de dinheiro para poder comprá-lo. É o que está registrado a seguir.

PAULO: eu queria saber se a gente podia fazer uma rifa ou um bingo ou coisa do tipo *pra* comprar um novo *pendrive* e assim fazer novas edições dos jornais, o que vocês acham? [sic]

Após sugestões e opiniões, eles chegaram à conclusão de organizarem um bingo, cuja cartela custaria cinquenta centavos, e haveria dois vencedores que ganhariam, cada qual, uma caixa de chocolate Bis, da marca Lacta. Essa decisão nos impele a afirmar que essas crianças, de 6º e 7º anos, conseguem conviver democraticamente, decidindo, de forma coletiva, o andamento do projeto do qual participam, e que essa prática nos evidenciou características que norteiam os letramentos desses estudantes durante o planejamento do jornal escolar. Essas práticas são o protagonismo, a noção de pertencimento e a valorização da convivência - assuntos sobre os quais discutiremos mais profundamente na sequência desta análise.

A reunião geral também foi momento para divulgar alguns textos já redigidos pelo presidente para saber se os demais componentes concordavam com tais produções – principalmente as notícias - e também para decidirem qual professor seria o entrevistado daquela edição que estava sendo elaborada. O que nos chamou a atenção foi que, na verdade, as entrevistas já tinham sido realizadas e os enunciados/textos já estavam prontos. A pauta, então, foi sobre qual docente faria parte da edição que eles estavam planejando naquele momento, ou seja, ficou bem entendido que a reunião geral, mesmo rápida e em um horário

pouco convencional da rotina escolar, em que os estudantes precisaram “dar um jeitinho” para se encontrarem, convencionou-se em uma ocasião de compartilhamento de ideias e de conversação a respeito da atividade de planejar o jornal da *Escola da Imprensa*. Outras observações relevantes que ocorreram a partir dessa reunião serão tratadas no desenvolvimento desta produção, conforme a necessidade de análise reflexiva das características do letramento jornalísticos dos discentes do CJ, dessa forma, evitaremos repetições desnecessárias.

Outro momento importante que constituiu, ao nosso ver, uma prática voltada para o planejamento editorial, foi a realização de um bingo dias após a reunião, conforme combinado entre os estudantes. Tudo foi preparado com certa antecedência pelos integrantes do clube, com a coordenação do presidente do grupo. Eles, então, organizaram a compra das cartelas e a sua venda pela escola, inclusive para estudantes externos ao clube e a uma funcionária da escola também. Antes, porém, de vender essas cartelas, o grupo solicitou autorização à diretora da escola, que comprovou sua liberação carimbando cada cartela com o nome e com outros dados da instituição, como código numérico do INEP, endereço e telefone. Todo esse movimento teve como objetivo central a arrecadação de uma certa quantia que oportunizasse a compra de um *pendrive*, recurso que o Paulo considerava importante para armazenar a digitação do exemplar que já estava sendo escrito primeiramente em seu caderno de anotações.

Chegando o dia do bingo, que foi realizado após o intervalo de uma tarde, por volta das 15 horas, no pátio central da instituição, pudemos presenciar atividades de relevância discursivo-social, que diretamente colaboraram para identificarmos características peculiares desse processo de letramento jornalístico escolarizado. Mesmo que o bingo não tenha sido uma atividade obrigatória nas duas outras edições que existiram no ano de 2017, consideramos pontuá-lo como uma atividade enfática da edição que acompanhamos, pois houve uma real preocupação dos estudantes quanto às tecnologias que oportunizariam a concretização editorial por meio das cópias e das impressões para a consequente distribuição em sala. Ou seja, na concepção dos membros do CJ, não adiantaria processar toda uma escrita editorial se ela não tivesse uma culminância materializada, e isso precisava efetivamente de alguns recursos tecnológicos, como no caso, um *pendrive*.

Essas ações que dizem respeito a como os estudantes planejaram o início da edição jornalística, associadas a outras atividades que observamos, aos dados que coletamos através das entrevistas com os dois sujeitos principais e às informações apreciadas nas cartas pessoais dos membros do CJ, permitiram-nos elencar motivações e intencionalidades

evidentes que envolvem a realização do jornal pelos próprios estudantes do clube. A seguir, portanto, apresentaremos, com maiores detalhes, as motivações e as intencionalidades que orientaram todas as ações voltadas à existência de uma mídia jornalística na escola, revelando, assim, o estado de letramento jornalístico dos sujeitos no decorrer desta pesquisa.

4.1.1.1 Divulgação de informações do meio escolar para o meio escolar

Dentre todos os aspectos motivacionais que suscitaram a elaboração do jornal, certamente, a importância da circulação de informações dentro do ambiente escolar foi a mais marcante. Através de palavras do mesmo campo semântico – *assuntos, fatos, notícias, acontecimentos, novidades, casos, babados* – recolhidas através das técnicas de pesquisa já elencadas na metodologia - percebemos que, segundo os estudantes, não se constrói um jornal escolar sem informações relevantes para os leitores, que são exclusivamente as pessoas da comunidade escolar, tendo como maior foco os próprios alunos. De pronto, Roberta, a secretária temporária do CJ, declarou isso em uma de suas respostas às entrevistas quando tentou explicar o porquê de o jornal ser algo interessante, em sua concepção.

ROBERTA: Porque é uma coisa assim, que dá para você levar informações para os outros alunos...

Nessa mesma linha de pensamento, Paulo associa a criação do Clube do Jornal ao fato de ser necessária a divulgação de informações em meio à comunidade escolar, ou seja, o projeto só existe porque há relevância em compartilhar fatos que acontecem nesse ambiente pedagógico. Os argumentos a seguir foram obtidos em entrevista com o estudante supracitado.

PAULO: Quando foi no início do ano, eu tive diversas ideias de criar vários clubes, do teatro, do anime, de filmes, aí até que chegou a um certo ponto que eu queria alguma coisa que toda a escola pudesse saber, aí então, *começou* a acontecer diversos fatos interessantes na escola, que todo mundo começou a comentar (...) e decidi criar o clube do jornal [sic].

Como podemos perceber, a comunicação e a interação social são necessidades presentes entre esses estudantes, e eles compreendem que a produção e a veiculação impressa de um jornal em meio à comunidade escolar atingem esses objetivos. Dessa forma, protagonizam a busca por situações corriqueiras que ocorrem no ambiente educacional para convertê-las em enunciados/textos que farão parte da composição da mídia jornalística. Afinal, com base no que afirma Vygotsky (2000), podemos inferir que os estudantes, como sujeitos socio-históricos e culturais, estão inseridos em uma comunidade discursiva na qual se

faz indispensável utilizar a escrita como uma prática de letramento para atender objetivos funcionais e úteis entre esses usuários da linguagem.

Quando questionado a respeito de sua fala, em entrevista: “diversas coisas que ficaram marcadas na nossa escola”, Paulo logo explicou que se tratava de “eventos, festas, a saída da diretora, coisas assim”. Isso revela uma certa compreensão, por parte dele, quanto ao fato de que a comunicação exige meios que possam suscitar a discursividade pautada no que esses sujeitos vivenciam, e esses assuntos compartilhados podem ser selecionados mediante o que eles consideram de relevante para uma divulgação impressa. Fica nítido, portanto, que o jornal escolar tem uma função primordial e que justifica a sua existência: informar os fatos escolares, principalmente aos outros estudantes, que são os leitores pretendidos.

Não obstante a outras formas de comunicação e de interação, pensadas a partir do meio em que estão inseridos, eles escolheram a escrita, através do jornal, como forma de, provavelmente, documentar aquilo que seria facilmente dissipado apenas com a modalidade oral e também como forma de alcançar uma ampliação mais efetiva dentro de toda a escola, uma vez que essa mídia, ao final de todas as etapas de produção, é entregue em cada sala de aula, pelo menos através de um exemplar.

Ademais, faz-se interessante destacar a relação que eles já conseguiram fazer no que concerne ao uso dos gêneros jornalísticos para atender ao propósito de divulgar, mesmo que existam algumas abordagens críticas a serem apontadas no caminho desse letramento – as quais mencionaremos adiante. Portanto, como salienta Soares (2014), usar adequada e socialmente a leitura e a escrita significa mais do que ser alfabetizado, pois letrar-se vai além da técnica e se volta para as práticas efetivas dentro das comunidades em que se está inserido.

Seria relevante que a escola, ao perceber iniciativas como esta, pudesse ampliar tal poder de comunicação para além de suas dependências. Isso se justifica porque, se por um lado, a comunicação interna fortalece laços entre os alunos - que são pertencentes ao mesmo grupo social nesse contexto –, por outro, o jornal escolarizado perde a oportunidade de estender ainda mais o alcance de seus discursos. Seria muito interessante que eles pudessem também reportar-se a fatos além da escola, como, por exemplo, problemas do bairro, eventos da cidade, do estado e até acontecimentos de caráter mais amplo, a nível nacional, e quiçá internacional.

Essa questão de “ter” informação para transmitir aos leitores da escola é tão defendida pelos participantes que, em outro esclarecimento do presidente do clube, ele afirmou que somente haviam elaborado duas edições no primeiro semestre de 2017 porque “as notícias pararam um pouco, mas até agora que a gente ficou se acumulando, nós já temos

diversas”. Ou seja, o fundamento para se começar a organizar uma edição jornalística escolar é a existência de assuntos, de fatos, de notícias e/ou de casos dentro da *Escola da Imprensa*.

Sendo as informações acerca do âmbito escolar o “carro-chefe” para a produção jornalística, existe, segundo os estudantes do clube, uma categoria de participantes do projeto que é chamada de os “Procuradores de Informações”. Quando questionado pela pesquisadora, em entrevista, sobre as atribuições desses alunos, no contexto da elaboração do jornal, e sobre os tipos de notícia relevantes que eles geralmente procuram para a produção do veículo comunicativo dentro da escola, Paulo respondeu o seguinte:

PAULO: Eles procuram as pessoas que mais sabem das novidades da escola e, depois que eles já sabem as notícias, eles me procuram *pra* eu já anotar no caderno pra publicar no jornal seguinte. [...]. Algumas vezes, muitos alunos do clube, eles gostam mais de falar sobre brigas, dentro dessas coisas. A maioria, eles perguntam se aconteceu alguma coisa na sala, uma briga com o professor e o aluno, mas, caso não houve, eles perguntam coisas mais importantes, *tipo*: se aconteceu alguma novidade, algum aviso que deu a diretora, alguma coisa do tipo. [sic]

Consideramos, a partir dessa fala do Paulo, que a escrita do jornal, apesar da distância em relação à prática jornalística convencional, alcança seu objetivo principal porque, primeiro, atende a uma necessidade peculiar de comunicação dos estudantes e, segundo, atinge a uma audiência específica, que é a comunidade escolar, em particular os estudantes, em quem os temas tratados no jornal despertam interesse. Portanto, isso é algo que faz parte das motivações e das intencionalidades que compõem a proposta do veículo midiático.

Nessa perspectiva, podemos resgatar as ideias de Baltar (2010) quando defende a importância de uma mídia *da* escola, muito além de tão somente uma mídia *na* escola. Ou seja, o jornal, quando construído com autonomia pelo estudante, veiculará os assuntos de interesse dessa comunidade, que, no caso do CJ da *Escola da Imprensa*, são os fatos conflituosos que ocorrem na instituição, como brigas e confusões; não havendo esse tipo de ocorrência, os elaboradores pensam em outros fatos voltados a novidades que merecem ser divulgadas.

Ao observarmos a única reunião que o grupo realizou para a elaboração da edição do jornal, a qual acompanhamos de perto, percebemos que existe a preocupação efetiva de que as notícias publicadas sejam pertinentes ao círculo escolar. Mesmo que algo seja movido por fatos de conhecimento geral da sociedade, a forma como isso é registrado no jornal demonstra como os alunos estão sendo influenciados, prejudicados e/ou beneficiados com tais acontecimentos externos. Um exemplo evidente, a respeito desse movimento discursivo deles, foi como a greve dos motoristas de ônibus escolares ocorrida em Fortaleza – na época da

pesquisa – estava repercutindo no contexto da *Escola da Imprensa*. Nas palavras de Paulo, durante a reunião de planejamento editorial, gravada em áudio durante o processo de observação e transcrita para fins de análise, pudemos compreender melhor esse movimento.

PAULO: Eu *tava* pensando... os ônibus tão em greve, eu até mostrei *pro* Ricardo um texto que eu fiz *pra* botar no próximo jornal. Quem aqui pega ônibus? A grande maioria. Então, eu fiz uma matéria especial só falando sobre a greve dos ônibus, eu vou ler aqui *pra* vocês; o título é “Alunos reclamam de greve de ônibus”. “Devido à greve de ônibus que ocorreu no dia 08/08/2017 até atualmente, os alunos que pegavam o ônibus e moram aproximadamente perto do [...] têm que *vim* a pé ou com algum veículo, eles têm que se acordar cedo e sair aproximadamente umas 06:30h da manhã *pra* conseguir chegar na escola, pelo menos, às 07:10h. O motivo dos ônibus estarem em greve é que, há 3 meses, o prefeito Roberto Cláudio não paga os motoristas e os monitores, diversos professores têm que levar alunos em seus carros. No caso da professora Maria, ela teve que levar dez alunos em seu veículo, um em cima do outro, a previsão de retorno dos ônibus é *pra* quinta-feira e, até lá, os alunos terão que vir a pé.” Que vocês acham? Posso botar isso daqui? [sic]

Com essa fala do presidente do CJ, proferida durante a reunião geral do clube, gravada em áudio pela pesquisadora e transcrita para esta análise dos dados, podemos elencar algumas reflexões acerca do tópico que estamos discutindo, o qual se trata da extrema importância que os estudantes dão à circulação de informações relacionadas ao meio escolar dentro do mesmo ambiente, alcançando, portanto, principalmente os discentes da instituição.

Avaliamos que esse objetivo em buscar a audiência prioritária nos próprios estudantes da escola, embora configure uma prática essencialmente pautada no letramento escolar, já significa um avanço discursivo pois, como abordado em nossa fundamentação teórica, alguns estudiosos da linguagem (BIASI-RODRIGUES, 2002; BRITTO, 2008; LONG, 1990; POSSENTI, 1981) muito criticam a audiência centrada apenas no professor como avaliador dos enunciados/textos. Então, quando a proposta de um jornal amplia suas possibilidades para interagir informações dentre os alunos de toda uma instituição de ensino, estamos diante de uma modificação interessante de realização da escrita, com uma abordagem mais social e preocupada com a utilização de gêneros discursivos/textuais para a compor a mídia em questão; o que ultrapassa a tão conhecida “redação escolar”.

Para tal alcance do interlocutor pretendido, a fala do Paulo também nos revela uma atitude interessante uma vez que ele se preocupa em planejar a pauta de assuntos relevantes para a edição que está sendo formulada a partir da decisão coletiva de todos os componentes do clube. Isto é, esse educando se comportou tal qual um editor-chefe de um jornal convencional que, diante de sua equipe, lê matérias e discute o que melhor lhes convém, numa atitude democrática, em que todos os envolvidos têm o direito à voz de participação.

Isso ocorreu sem esses alunos nunca terem acompanhado uma composição editorial de verdade, mas seus conhecimentos de mundo e suas performances enquanto usuários de diversas mídias atuais lhes permitiram simular tais ações, pautadas em um protagonismo intuitivo a respeito do letramento midiático-jornalístico. Outro elemento que comprova essa interpretação é o uso dos termos “texto” e “matéria especial”, em um típico jargão jornalístico, sem citar especificamente qual gênero está sendo gerado a partir das novidades informativas da escola, ou seja, se, no caso, trata-se de uma notícia ou de uma reportagem, por exemplo.

Na sequência, desenvolveremos outra característica enfática que envolve o letramento jornalístico dos nossos colaboradores ao proceder à elaboração do jornal educacional, a qual nomearemos de exercício do protagonismo.

4.1.1.2 Exercício do protagonismo

Outro aspecto que foi percebido, relacionado às motivações de planejamento dos educandos, foi que o CJ, assim como a produção do jornal escolar, com as características singulares que o definem, é uma atitude eminentemente protagonista dos estudantes desse clube. Para uma melhor compreensão sobre o termo protagonismo, associado à educação, mencionamos a seguir a explicação de Ribas Júnior (2004, p. 3), com a qual comungamos, para analisar as posturas desses estudantes, sujeitos deste trabalho acadêmico.

O termo “protagonismo” refere-se à nossa capacidade de participar e influir no curso dos acontecimentos, exercendo um papel decisivo e transformador no cenário da vida social. Exercer o protagonismo significa não ser indiferente em relação aos problemas de nosso tempo. Protagonismo juvenil é a participação consciente dos adolescentes em atividades ou projetos de caráter público, que podem ocorrer no espaço escolar ou na comunidade: campanhas, movimentos, trabalho voluntário ou outras formas de mobilização.

Essa definição de protagonismo coaduna com a ideia de uma educação libertadora, muito preconizada pelos estudos de Freire (2014), a qual incentiva as pessoas a serem sujeitos de sua própria história e a transformarem as circunstâncias da realidade em que estão inseridas. Em outros termos, o desenvolvimento do protagonismo, de maneira democrática, tem afinidade com os princípios educativos de Paulo Freire (RIBAS JÚNIOR, 2004). Partindo, então, dessa concepção, principalmente quando o autor da citação direta se refere à participação consciente dos adolescentes em projetos no espaço escolar, fazemos uma relação imediata com o protagonismo que é exercido pelos estudantes do Clube do Jornal.

Nesse sentido, a produção do jornal escolar que estamos analisando sinaliza para uma ação ampla e complexa de protagonismo desses estudantes por meio dos usos da

linguagem escrita. A partir do ciclo de observações que realizamos, foi percebido que os integrantes do jornal têm bastante liberdade para elaborar as edições, podendo realizar reuniões e bingos para angariar recursos financeiros, bem como distribuir os exemplares de sala em sala, digitar os textos no laboratório de informática, dentre outras ações que competem ao processo de produção desse veículo comunicativo. É notório que a diretora da escola e a professora responsável pelo Clube do Jornal não costumam interferir nas decisões desses estudantes, deixando-os bem à vontade e colaborando, tão somente, quanto a questões técnicas e de logística, as quais envolvem impressão, espaço e horário para a realização dos bingos e das reuniões, carimbos nas cartelas do bingo, breves correções dos textos etc.

No transcorrer desse processo, vimos que o protagonismo exercido pelos estudantes tem sido essencial para que os seus letramentos sejam expandidos com mais identidade, autonomia e, principalmente, indícios de autoria (POSSENTI, 2002). Analisamos, porém, que essa quase isenção dos representantes da escola – do núcleo gestor e dos professores – limita as possibilidades de se elaborar um jornal ainda melhor, mais ampliado discursivamente.

Uma alternativa interessante seria a realização de oficinas para o conhecimento e para a divulgação de aplicativos digitais gratuitos que didatizam e modelam os enunciados/textos do jornal, com a finalidade de uma melhor distribuição gráfica e organização visual. Outra atitude poderia ser a parceria da escola com agências da mídia jornalística, com a promoção de visitas e de palestras de jornalistas profissionais à escola, como forma de incentivo a uma vivência mais próxima dos procedimentos utilizados em uma publicação real.

Em outros termos, dentre tantas ações exitosas que podem ser realizadas, ratificamos que uma participação mais efetiva da escola, como agência de letramento (KLEIMAN, 2005) possibilitaria que esse veículo midiático fosse mais bem aproveitado e que os estudantes pudessem desenvolver ainda mais as suas habilidades de uso da escrita, pautadas em um letramento mais ideológico do que autônomo (STREET, 2014).

Isso também é o que Baltar (2010, p. 186) defende quando expressa que um projeto de escrita, como o jornal escolar, por exemplo, pode e deve receber colaborações não exclusivas do professor de língua materna, mas de todo o corpo docente, da direção, dos funcionários e dos responsáveis dos estudantes. Segundo o autor,

embora seja importante contar com um professor de língua para participar da coordenação do projeto crítico de letramento midiático na escola, principalmente quando surge a necessidade de aprimorar os textos que são produzidos pelos participantes do projeto, é interessante que mais colegas de outras disciplinas possam trabalhar conjuntamente, abrindo espaço na mídia que estará sendo construída na escola para uma pluralidade de discursos. Também é imprescindível

que a implantação de uma mídia na escola tenha a chancela do corpo diretivo (diretora, vice-diretora e coordenadoras pedagógicas) e do conselho escolar (pais e mães de alunos e funcionários) e dos representantes estudantis.

Uma vez que cada clube na *Escola da Imprensa* tem um professor responsável, Paulo informa que a função da professora representante do CJ, no entendimento interpretativo da pesquisadora, é bastante limitada; sendo centrada basicamente em empréstimos de materiais tecnológicos e em uma superficial correção linguístico-textual das produções escritas.

PAULO: Todos os clubes eles têm um representante do clube, que é obrigatório ser os professores. Então, nós, no caso do meu clube, temos a professora Maria, professora de Português. Ela é que, às vezes, empresta o computador, o celular, o cabo USB, essas coisas que facilitam as entrevistas e todos os tipos de coisas do jornal. Quando nós sabemos de alguma notícia, aí nós..., eu escrevo em um caderno, que é esse aqui, eu escrevo nesse caderno e depois eu faço uma cópia, passo *pro* meu *pendrive*, faço uma cópia e passo e dou *pra* ela; ela olha toda a folha e marca as palavras que estão erradas ou as palavras que podem melhorar, essas coisas...[sic]

Esse tipo de apoio parece se distanciar da proposta de Bonini (2011) quando afirma que o jornal escolar pode ser um excelente instrumento de ensino-aprendizagem sobre os usos da linguagem, especialmente na perspectiva de gêneros discursivos (BAKHTIN, 1997). Ademais, tende a limitar o que poderia ser uma importante entrada dos estudantes em uma escrita de caráter mais social e autoral (ANTUNES, 2009). Podemos, portanto, identificar, nas ações observadas, em certas declarações do Paulo e da Roberta, nas entrevistas, e por alguns trechos das cartas pessoais que esses sujeitos estiveram sozinhos no processo, sem qualquer (ou pouca) orientação que os auxiliasse a respeito dos aspectos que envolvem a escrita de uma produção jornalística, mesmo que ela seja restrita ao ambiente educacional.

Entre esses aspectos, poderíamos destacar a recomendação feita pelos redatores dos PCN (BRASIL, 1998), envolvendo o eixo “uso – reflexão – uso” da linguagem, em que os professores poderiam orientar os estudantes acerca dos(as):

- a) principais gêneros discursivos/textuais dessa esfera de comunicação;
- b) diversos estilos de linguagem que poderiam ser utilizados;
- c) estruturas que se assemelham as de um jornal convencional;
- d) temas mais voltados a esse suporte;
- e) estratégias para alcançar mais leitores;
- f) movimentos retóricos dos gêneros que compõem o processo de edição;
- g) práticas/eventos de multiletramentos que seriam interessantes para que o jornal fosse mais valorizado no contexto em questão.

Ao nos referirmos a tais aspectos que poderiam estar sendo trabalhados pela docência da escola junto aos estudantes que protagonizam a produção do jornal, recuperamos as ideias de Baltar (2010) cuja defesa é a de que o auxílio de todos os atores sociais da escola, dentro de projetos de letramento – no nosso caso, o jornalístico - aponta para uma garantia de inovações e de ampliação das práticas letradas dos estudantes envolvidos. Isso, de certo modo, fortalece a autonomia e o autêntico protagonismo desses sujeitos, mas sem desobrigar a escola de suas funções pedagógicas. Segundo o autor,

para que os estudantes possam atuar nessas práticas/eventos com autonomia e protagonismo, é imprescindível que a escola lhes proporcione a participação em projetos de letramento que possibilitem a vivência da elaboração de mídias escolares independentes – novos programas, quadros, seções de jornais, etc., e viabilize, a partir dessas novas práticas e eventos, o surgimento de novos gêneros textuais/discursivos (BALTAR, 2010, p. 179).

Não obstante nossa concordância com essas ideias, ao realizar uma crítica quanto à pouca atuação dos gestores e dos professores da escola investigada em relação ao jornal escolar, não buscamos culpar ninguém, nem tampouco depreciar o posicionamento desses atores pedagógicos. Além disso, não estivemos tão longo período na escola para entendermos os fatores reais desse distanciamento, o que também não foi alvo de nossa investigação. Podemos mencionar, entretanto, que, a *Escola da Imprensa* passa por entraves pedagógicos, sociais e estruturais – típicos de uma escola pública de periferia e já apontados na seção de metodologia deste texto, quando descrevemos brevemente o local da pesquisa - os quais, muitas vezes, impedem ou dificultam que projetos como o CJ sejam mais bem aproveitados para a colaboração de uma efetiva aprendizagem da leitura e da escrita dos estudantes.

Dessa forma, apenas nos chamou atenção o fato de a comunidade escolar ainda não ter despertado para o jornal como uma ferramenta importante de desenvolvimento das práticas letradas dos estudantes (BONINI, 2011). Por isso, chegamos à ponderação de que a existência do clube e a elaboração do jornal são o resultado de uma atitude protagonista dos componentes, desde sua criação pelo presidente Paulo, até as ações que são pensadas e concretizadas por eles mesmos durante toda a trajetória de edição.

Ressaltamos que, no instrumental das cartas pessoais, dentre treze, onze estudantes – portanto, quase a totalidade - afirmaram que puderam escolher suas funções dentro do clube, o que exemplifica nitidamente, mais uma vez, que eles exercitam suas preferências dentro desse contexto sócio discursivo. Isso se torna importante para motivá-los a participar dessa prática de letramento, que inclui diversos eventos de desenvolvimento protagonista, como: reunião, decisões variadas, levantamento de assuntos relevantes, escrita

independente, digitação e formatação por eles mesmos até chegar à distribuição voluntária do exemplar impresso.

O trecho de uma das cartas, reproduzido a seguir, descreve esse movimento de participação quase que exclusivo dos estudantes, durante a editoração. O Ricardo – nome fictício para esse participante - mencionou a orientação da professora – novamente – como uma pessoa que presta assistência para a impressão do jornal e para uma rápida revisão textual.

RICARDO: Eu sou um procurador de informações, eu procuro alguma coisa pela escola, e escrevo o que acontece de mais interessante e mando para o líder, para ele ler. Se ele achar bom (legal), nós mandamos para outras pessoas com mais experiência. A professora Maria, ela orienta a gente, porque não temos um computador, e a Maria imprime e dá uma olhada. Tem as reuniões, eu sento junto com o Paulo e converso sobre alguns assuntos e o que pode melhorar no clube do jornal.

Além da percepção que nos é passada acerca do protagonismo dos estudantes - que realizam toda a produção discursiva jornalística sozinhos e por eles mesmos e que a participação da docente é mais de ordem técnica - a fala do Ricardo também nos remete a refletir que o CJ obedece a uma certa hierarquia pautada nas funções inerentes a cada participante. Ou seja, mesmo sendo um “procurador de informações”, ele recorre ao Paulo – presidente do clube – para saber se os assuntos que ele coletou junto à comunidade escolar estão de acordo com o propósito do jornal, e quem dá a resposta final sobre essa escolha é o presidente. Podemos, a partir dessa iniciativa dos estudantes, que buscam auxiliares para corrigir os textos e para decidir o que é melhor para a publicação, traçar um paralelo com as ideias vygotskianas sobre a importância da mediação por um par mais experiente que coopere para o desenvolvimento da aprendizagem, principalmente da criança.

Em outra carta pessoal, após descrever um pouco o processo de editoração sob sua perspectiva, a estudante Tânia concluiu o texto da seguinte forma: “As vantagens desse jornal é que nós *se* tornamos protagonistas. No futuro pretendemos publicar jornal para a região” [sic]. Certamente, por todas as ações que esse grupo realiza dentro da instituição de ensino, eles se sentem protagonistas, especialmente quanto ao uso da linguagem escrita, pois resolvem entre si todo o procedimento de uma edição jornalística, bem como toda a organização do Clube do Jornal, determinando para isso: os assuntos; as novidades na composição; as funções dos componentes; os momentos de reunião; os gêneros discursivos/textuais; os eventos paralelos de arrecadação financeira, como bingos e/ou rifas; o sistema de hierarquia; os passeios etc.

Apesar dos traços positivos que destacamos no protagonismo exercido pelos estudantes do CJ, vale a pena mencionar que eles acabam agindo, na maioria das vezes, por intuição acerca do que consideram ser o processo de edição de um jornal escolar. Mesmo recebendo anuência por parte das autoridades escolares para produzirem tal escrita dentro do ambiente educacional, a dimensão linguístico-discursiva e pedagógica dessa assessoria parece ainda pouco eficaz, pois quem poderia orientá-los nesse processo, principalmente os professores de língua materna e os gestores, tendem a dar mais uma “mão amiga” para que o jornal aconteça do que uma legítima orientação docente, que buscasse aliar práticas discursivas dos adolescentes à aprendizagem efetiva de leitura e de escrita dentro da escola.

Outro quesito que abordaremos a seguir, o qual revela também uma característica marcante na prática letrada dos estudantes do CJ, mediante motivações e intencionalidades que emergem para a construção do veículo midiático escolar, é a ideia da ludicidade.

4.1.1.3 Prática de escrita com ludicidade

A necessidade de que o processo de produção do jornal, assim com o produto, seja lúdico/divertido para quem integra o projeto, bem como para os leitores, pareceu-nos muito evidente. Assim, identificamos que uma das mais relevantes motivações para a integração entre as tarefas de cada um dos membros do CJ foi o fato de a diversão estar presente nesse contexto. A secretária temporária do clube - a Roberta – fez uma declaração – em entrevista - a respeito dos motivos que a levam participar desse movimento dentro da escola.

ROBERTA: Assim, é uma coisa divertida como eu lhe falei, a gente sai da sala *pra* entregar as cartas que as pessoas botam ... tinha uma caixa que botava as cartas dentro *pra* entregar, *tinha* várias coisas, aí eu achei bem divertido e quis entrar [sic].

Na fala anterior, Roberta faz alusão a um projeto paralelo ao CJ, que é o Clube do Correio. Nessa iniciativa, os estudantes – segundo relatos deles próprios em algumas conversas com a pesquisadora - produzem e entregam cartas para outros colegas dentro da instituição, num movimento de interação entre esses sujeitos. Não nos alongaremos para descrever tal atitude pois, na realidade, enquanto estivemos convivendo com os discentes da *Escola da Imprensa*, por ocasião do período da pesquisa, não presenciamos nenhuma ação concreta sobre esse clube em destaque. O que, porém, desejamos destacar com os dizeres da Roberta é o valor lúdico que, de maneira geral, os projetos escolares têm no cotidiano dos alunos de tempo integral; e o Clube do Jornal está inserido nessa perspectiva.

A mesma integrante do grupo, em outra resposta, quando indagada sobre como o projeto do jornal influencia em sua vida estudantil, ela utiliza constantemente palavras e expressões que remetem a divertimento, como: “eu me divirto muito”; “eu me divertia muito”; “é muito legal”; “eu gosto de participar porque é assim divertido”. Isto é, enquanto a rotina escolar, geralmente, impõe disciplina e regras e é pautada para cumprimento de um currículo de disciplinas e de aulas, a participação em uma coletividade discursiva, como é o caso do Clube do Jornal, proporciona a esses estudantes de ensino fundamental, momentos de prazer, de acolhimento, de diversão e de certa “quebra da mesmice” imposta pela instituição escolar.

Durante os períodos de observação, percebemos que os participantes do clube, independentemente de sua função dentro desse contexto de letramento, divertiam-se em muitas ocasiões do processo de edição. Por exemplo, no momento da reunião geral, vimos várias situações em que eles: davam risadas livremente; sentiam-se contentes em poder opinar acerca da escolha dos assuntos, dos gêneros e da escolha do professor que seria entrevistado – geralmente os mais queridos por eles -; faziam gozação de um colega que havia chegado atrasado e sentiam-se livres na sala de aula sem a presença de nenhum de seus professores.

Isso também aconteceu no momento do bingo, em que pareciam se sentir satisfeitos por poderem participar de uma atividade que envolvia toda a escola. A participação nesse evento se tornou ainda mais divertida porque todos os partícipes estavam concorrendo a uma caixa de chocolates com o propósito de angariar um *pendrive* para o clube. Devido ao fato de termos presenciado esses acontecimentos, inferimos que, se o Clube do Jornal não promovesse aos seus componentes essa movimentação prazerosa, o projeto talvez não estaria durando até o momento da pesquisa. Sobre isso, destacamos a fala do presidente – mais adiante – quando abordarmos a preocupação dos produtores do jornal com a audiência.

A ludicidade representa uma característica importante no processo de produção do jornal ao ponto de, nas palavras dos estudantes-jornalistas, ser necessário levá-la até aos leitores, ou seja, aqueles alunos que não fazem parte do clube, mas que leem a versão impressa ao final da edição. Dessa maneira, a escolha dos assuntos que são abordados no exemplar escrito é influenciada pela presença da diversão. Isso é o que declara uma estudante “procuradora de informações”, com nome fictício de Lara, em sua carta pessoal: “Minha função no jornal é ser espiã, eu procuro as notícias mais legais que rolam na escola”. Nesse ínterim, a importância da ludicidade não é exclusiva aos componentes do CJ, mas, é compartilhada aos seus leitores, entendendo que esse suporte midiático deve ser bem-humorado para a audiência local.

Além da escolha dos assuntos, a escolha dos gêneros discursivos/textuais também sofre a decisiva influência da ludicidade, uma vez que os estudantes preferem publicar piadas, lendas engraçadas envolvendo cada sala de aula, entrevistas com os professores mais queridos e famosos da instituição, fofocas e recadinhos. Esse aspecto da escolha dos temas (no caso, os assuntos divertidos da escola) e dos gêneros discursivos/textuais a serem publicados no jornal (piadas, lendas e fofocas) nos remete à constatação de que os estudantes demonstram compreender bem a relação entre *produção* e *audiência*. Isso significa afirmar que esses sujeitos, mesmo sem uma proficiente reflexão discursiva sobre suas realizações dentro do jornal, tendem a constituir uma produção jornalística voltada a um interlocutor real e participante, que é o próprio grupo discente da instituição, no qual eles mesmos estão inseridos.

Sobre esse aspecto, Rojo e Barbosa (2015, p. 87-88), com base nas ideias de Bakhtin, explicam que

o tema é o conteúdo inferido com base na **apreciação de valor**, na avaliação, no **acento valorativo** que o locutor (falante ou autor) lhe dá. É o elemento mais importante do texto ou do enunciado: um texto é todo construído (composto e estilizado) para fazer ecoar um tema. O tema é o sentido de um dado texto tomado como um todo “único e irrepetível”, justamente porque se encontra viabilizado pela refração da apreciação de valor do locutor no momento de sua produção. É pelo tema que a ideologia circula (grifo das autoras).

Portanto, a *produção* – nesse caso, do jornal escolar – congrega, como afirma Buckingham (2010), aspectos bastante curiosos que nos são revelados a partir de quem está comunicando, para quem e por quê. No contexto em estudo, são os 25 componentes do CJ que comunicam para toda a comunidade escolar, priorizando os estudantes, porque existem motivações reais de troca de informações pautadas, predominantemente, pela presença da ludicidade. Afinal, os interlocutores são crianças e adolescentes que cursam o ensino fundamental II, que têm profunda afinidade com histórias interessantes e engraçadas.

Assim, como o que ocorre em qualquer intenção comunicativa de enunciação real, o jornal escolar passa a ter uma funcionalidade interessante dentro da comunidade desses alunos, com intenções claras diante da escolha dos temas, das composições e dos estilos de seus gêneros (BAKHTIN, 2003). Tudo isso ocorre porque os estudantes do clube põem em prática as suas estratégias de chamar a atenção da audiência específica: os demais estudantes da escola. Continuaremos explorando isso adiante, pois é significativo destacar que tais aspectos, que marcam o letramento midiático-jornalístico, foram constatados na *Escola da Imprensa*.

Ainda nessa direção, Rojo e Barbosa (2015, p. 108) teorizam a respeito da situação social mais imediata, a qual rege as condições reais de qualquer enunciação. Para essas autoras,

são elementos essenciais desta situação social mais imediata os parceiros da interlocução: o locutor e seu interlocutor, ou horizonte/auditório social, ao qual a palavra do locutor se dirige. São as relações sociais, institucionais e interpessoais desta parceria, vistas a partir do foco da apreciação valorativa do locutor, que determinam muitos aspectos temáticos, composicionais e estilísticos do texto ou discurso.

Dessa forma, o jornal escolar parece se tornar, para os estudantes, uma alternativa eficiente de cunho discursivo-pedagógico para diminuir, no ambiente escolar, a mórbida e desanimadora atividade de escrever somente para o professor – um interlocutor, muitas vezes, mais preocupado em desvalorizar a escrita por meio de correções superficiais do que em valorizar a busca pela ampliação do letramento dos discentes. Assim, a atividade de escrita com um sentido concreto possibilita aos produtores do jornal – mesmo inconscientemente – elegerem estratégias de composição, de estilo e de tema que sejam agradáveis a seu público-leitor. Com isso, conseqüentemente, eles estão realizando práticas genuínas de letramento – embora, no caso em estudo - ainda estejam estritamente conectadas ao meio escolar.

Na concepção dos estudantes, quando indagados sobre as vantagens de manter o jornal funcionando na escola, o presidente do clube prontamente respondeu, em entrevista:

PAULO: Nós podemos fazer com que todos da escola saibam de coisas importantes que aconteceram no dia a dia, também contar piadas e *assustar elas* um pouco com as lendas [sic].

Por meio desse trecho de fala, fica evidente que uma preocupação que os escritores do jornal têm com a sua audiência é a de informá-la acerca dos fatos escolares, procurando selecioná-los de acordo com o que esses interlocutores, porventura, podem considerar importante, engraçado, cômico, divertido - e até espantoso. Isso já ficou bastante evidente quando destacamos a relação da escolha dos temas com os gêneros discursivos/textuais, sempre intencionando atingir uma audiência específica, que possa interagir positivamente com as produções escritas veiculadas pelo jornal estudantil.

Afinal, como defende Antunes (2009, p. 215), esse acordo entre escritor e leitor resulta do fato de que “quem escreve deve empenhar-se em assegurar, a seu leitor, as pistas necessárias, em cada contexto, para que ele possa reconhecer os sentidos e as intenções pretendidos, sem dificuldade”. No caso, então, o desejo dos estudantes é o de não deixar o jornal escolar um produto impresso enfadonho e monótono, mas, pelo contrário, divulgar,

junto com as informações, satisfação, alegria e contentamento para os leitores da comunidade escolar.

Paulo, o presidente do clube, também deixa claro, durante entrevista, que a manutenção do Clube do Jornal é mediada pelo prazer de receberem um *feedback* positivo por parte dos leitores.

PAULO: Então, depois que eu criei o clube do jornal, aí todo mundo começou... aí, quando eu publiquei já os primeiros jornais, os alunos, eu percebi, já, que toda a escola já *tava* lendo, todas as pessoas do ônibus já *tavam* gostando. Eu ia desistir, por causa que eu já pensava que eles não iam gostar muito, que as fotos saíam um pouco borradas, as letras saíam muito grandes e pegava muita página, mas, depois, quando eu vi que *tava* todo mundo gostando do jornal, me inspirou aquilo e eu resolvi continuar com o clube [sic].

Fica nítido, através dessa passagem, que escrever envolve discursividade autêntica, ou seja, a atividade escritora pressupõe uma finalidade própria (ANTUNES, 2003), pois, nas práticas reais de letramento, a escrita não é vazia em si mesma, pelo contrário, ela tem sua essência pautada na dialogicidade. Nesse contexto, alcançar o público-leitor é tarefa essencial.

Certamente é isso que destoa a produção do jornal escolar das demais tarefas escolares, que, geralmente, são extremamente metalinguísticas para o cumprimento de avaliações sistemáticas. No caso em questão, os escritores dessa mídia se preocupam com a *audiência* e tentam moldar suas *produções* mediante o que essa interlocução gosta. Na fala anterior do Paulo, também podemos constatar que, mesmo em meio a dificuldades de ordem técnica, como prejuízos na formatação, na digitação e na disposição gráfica das impressões – um assunto sobre o qual abordaremos mais adiante quando estivermos analisando o produto jornalístico – o foco principal desses idealizadores do CJ é “alcançar” a *audiência*, com enunciados/textos engraçados, humorados, lúdicos, interessantes e importantes dentro do contexto da *Escola da Imprensa*.

As cartas pessoais dos estudantes também comprovam a presença e a importância da ludicidade, tanto para quem compõe as edições do jornal como para os seus leitores, que, segundo os autores, a *audiência* se sente atraída para conhecer o conteúdo da versão impressa. Dentre as treze cartas já mencionadas no capítulo de metodologia, quatro expõem essa questão de maneira bem evidente, cujos autores, nomeados a seguir de forma fictícia, juntamente a suas funções nesse contexto de letramento, usaram as seguintes expressões.

LARA (procuradora de informações): “eu procuro as notícias mais legais que rolam na escola”. CARLOS (procurador de informações): “que aqui seja divertido, é um colégio muito legal e que nós *teja* fazendo vários jornais, notícias.”. PAULO (presidente): “aqui tem tantas coisas legais, como o jornal escolar que eu mesmo

criei aqui na escola”. RICARDO (procurador de informações): “escrevo o que acontece de mais interessante e mando pro líder... se ele achar bom (legal)... [sic]

Ao nos depararmos com essas declarações dos próprios elaboradores da mídia escolar, envolvendo a questão da ludicidade na produção do jornal, através de expressões como “legal(is)”, “divertido”, “interessante” e “bom”, tivemos a curiosidade de ler mais sobre o assunto. Nesse sentido, constatamos que alguns autores, como Ijuim (2004), por exemplo, já haviam ressaltado o caráter lúdico que o jornal escolar manifesta entre os estudantes, conforme sugerem as palavras grifadas a seguir.

O conjunto de atividades exigidas pelo jornal leva à ação conjunta e solidária, numa espécie de **jogo**. Esta **atividade lúdica**, que cativa e enfeitiça a todos os participantes, sejam educandos ou educadores, é um dos fatores que tornam o fazer jornalístico na escola um **prazer**. Como já constatei anteriormente, o reconhecimento pelo aluno de sua autoria é outro fator de **motivação** que lhe proporciona **alegria**. Enfim, o relacionamento entre os participantes, com **alegria** e **afeto** propostos pela produção de jornais escolares tem propiciado mais que bons jornais, mas a atitude de **prazer** e **amor**. [...]. Como estratégia, que permite flexibilidade e adaptabilidade a faixas etárias e situações peculiares, [o jornal] promove também o **sentido lúdico**, que proporciona a aproximação, a sedução, a sensibilização entre crianças e adultos, exercendo os papéis sociais de educandos e educadores. O **brincar** e a **fantasia** para a criança, ou o **espírito de aventura para o adolescente**, constituem **atmosferas lúdicas** favoráveis para envolver e **motivar** os participantes (IJUIM, 2004, p. 28-32, grifo nosso).

Como podemos perceber, as declarações do autor resumem de modo satisfatório o que também constatamos, de modo semelhante, no campo de nossa pesquisa. Em acréscimo, unindo os aspectos de ação protagonista e de ludicidade, detalharemos a seguir como as atividades envoltas ao Clube do Jornal proporcionam valiosas situações de convivência entre os componentes do grupo e como esses sujeitos se sentem pertencentes a uma sociedade discursiva relevante dentro do ambiente educacional.

4.1.1.4 Fortalecimento da convivência e da noção de pertencimento

Iniciamos esta subseção com uma frase retirada da carta pessoal escrita por Lara – nome inventado de uma “procuradora de informações” - que diz: “Eu gosto muito do jornal porque eu fico mais perto dos meus colegas”. Apreciamos como enfática essa frase porque ela nos ajuda a ilustrar o que observamos e o que os estudantes declararam durante o processo de investigação: que o CJ oportuniza, entre eles, momentos de convivência, os quais nos pareceram valiosos sob o seu ponto de vista. Além disso, a frase também ajuda a ilustrar a noção de pertencimento, a qual serve de motivação para o início da editoração jornalística.

Dialogando com outras duas características já analisadas – o protagonismo e a ludicidade – a convivência e a noção de pertencimento dentro do Clube do Jornal resultam de

atividades de cunho social entre os componentes, os quais fortalecem os laços afetivos e culturais. Esses vínculos se fazem perceber a partir dos significados e dos sentidos que esses estudantes de ensino fundamental veem em suas ações de realização do jornal. Ou seja, esses sujeitos convivem não somente dentro da sala de aula por uma obrigação de frequentar a escola, mas eles ampliam suas possibilidades de agir, de conviver e de trocar experiências enquanto usuários da língua, procurando compor uma certa prática dialógica dentro do universo escolar, e, com isso, dinamizar o senso de coletividade, de amizade e de democracia mediante as decisões que precisam ser tomadas. O convívio no CJ expressa, portanto, um fundamento importante na ampliação das práticas letradas, uma vez que o conceito de letramento vincula os sujeitos que o praticam às vivências sociais através da leitura e da escrita discursivas.

Portanto, podemos inferir que o jornal escolar, em toda sua completude – desde o início do processo até a distribuição final dos exemplares – configura uma oportunidade singular, para os estudantes, de desenvolvimento da linguagem, haja visto ser inevitável, dentro do espaço pedagógico, a construção de relações de convivência entre os sujeitos que, mesmo com suas diferenças identitárias, constituem fortes semelhanças de caráter sócio-econômico-cultural. Nessa perspectiva, não podemos deixar de comentar que, durante nossas observações, constatamos uma forte valorização da convivência entre os estudantes de toda a escola. Um exemplo a respeito disso ocorreu por meio da organização de passeios dentro do clube e, até mesmo, fora dele, integrando este a outros clubes da escola. Sobre essa integração, o presidente do jornal, na reunião geral do clube, leu um texto que deveria se configurar como uma notícia a ser escolhida pelos membros para publicação na edição que eles estavam organizando.

PAULO: O passeio dos clubes – O clube do cinema e do jornal se juntaram temporariamente para fazer um emocionante passeio, que ocorreu no dia 01/07/2017. Os membros dos dois clubes dizem que se divertiram muito e que o passeio foi para uma piscina que se localizava próximo à Praia do Futuro, no posto Petrobrás dos empregados.

Mais adiante, na mesma reunião – evento principal do planejamento editorial – Paulo iniciou a escolha para um novo passeio com os demais integrantes e, a partir desse momento, o encontro se concentrou nessa discussão. O debate fortaleceu ainda mais a noção de partilhamento de ideias, numa típica atividade de convivência social, desenvolvendo valores como: respeito, cumplicidade, parceria, atitudes democráticas, ouvir o outro, concordar e, até mesmo, discordar, uma vez que as oposições também fazem presentes em qualquer momento de coletividade. Para melhor ilustrar esse aspecto, apresentaremos a seguir

um longo trecho desse encontro, em que o presidente foi conduzindo as sugestões e as ideias para decidirem a respeito do passeio do clube, ficando nítido que projetar um encontro fora da instituição possibilita que esses sujeitos se relacionem além da prática da escrita do jornal.

PAULO: Ah, o passeio, já ia me esquecendo... No início de julho teve o passeio, como eu já falei – do Clube do Jornal e do Cinema -, e agora eu *tava* pensando em fazer o passeio só do Clube do Jornal. Mas, eu queria um local que não fosse nada copiador, *tipo* a piscina, que já foi, e o cinema, que a gente já vai, né?, porque a tia Maria organizou.

VÁRIOS ALUNOS: (Todos conversam dando sugestões...)

PAULO: Tu *tem* dinheiro? Ecopoint? Beach Park?

PAULO: Tu *tem* 120 reais? Eu queria alguma coisa básica, uma coisa que a maioria da escola se interesse. Quem quiser falar levanta a mão!

VÁRIOS ALUNOS: (discussões...)

PAULO: Daqui a pouco vocês vão querer ir *pra* Lagoa da Viúva (risos).

VÁRIOS ALUNOS: (sugestões: Engenhoca, Lagoa da Parangaba, Detran...)

PAULO: Oh, gente! Rio Mar. Shopping da Parangaba... *Play Gold*...

VÁRIOS ALUNOS: (discussões sobre preços e lugares...)

PAULO: Vocês conhecem alguma praia que não seja tão forte...

VÁRIOS ALUNOS: (discussões...)

PAULO: Gente, vamos fazer uma votação, quatro locais: piscina, cinema, praia ou *Play Gold*.

Em relação à convivência, eles demonstram que fazem programas juntos dos mais variados. Mas, é preciso ter um encontro apenas do clube do jornal, ou seja, um momento com identidade, que não copie a ideia dos outros e que seja apenas de quem pertence a esse clube. Dessa forma, mesmo que inconscientemente, os estudantes-jornalistas desejam fortalecer a identidade do grupo em meio à comunidade escolar, e isso é sinônimo de convivência positiva e de atitude de pertencimento. Nessa perspectiva, ratificamos a ideia de que o desenvolvimento da convivência e a noção de pertencer a uma coletividade fazem parte das motivações importantes para que o CJ da *Escola da Imprensa* exista.

Podemos, então, facilmente atrelar essas concepções de identidade, de pertencimento, de convivência e de coletividade ao que fundamenta o nosso trabalho desde o início, que é a imersão dos letramentos em práticas sociais, contextualizadas e dentro de propósitos situados. Ou seja, pensamos que as atividades desenvolvidas por esse clube refletem práticas e/ou eventos de diversos letramentos (multiletramentos) e que a escrita não pode ser exclusiva nesse processo porque esse grupo vivencia muitas demandas que envolvem questões sociais, além de somente escrever textos e entregá-los para a leitura.

Esse pensamento implica que, além da proposta principal de escrever fatos relevantes veiculados através de uma mídia impressa para a audiência escolar, o clube oportuniza outras práticas sociais, como reuniões, bingos, passeios, que ficam na base do planejamento do grupo. Nos trechos dos áudios transcritos anteriormente, construídos a partir do momento da reunião do grupo, o que nos chamou a atenção, também, foi a consciência que

esses sujeitos têm em relação a sua condição socioeconômica, procurando um local de passeio acessível em termos de preço e de distância da escola, a fim de que não houvesse gastos excessivos com a entrada do lugar nem com o transporte.

Ainda sobre o passeio, Paulo tece um comentário a respeito de uma das suas funções, enquanto presidente do clube, durante a técnica da entrevista. Disse ele: “eu que vou pensando em cada... nos passeios do clube...”. Com um tom de satisfação, na mesma entrevista, ele descreveu como foi o último passeio.

PAULO: Em junho, teve um garoto da minha sala, que é o Bruno [nome fictício], ele criou o Clube do Cinema. Aí, eu *tava* pensando em fazer um passeio, mas, não sabia *pra* qual lugar exato: *pra* uma praia, *pra* uma piscina, *pra* um cinema. Aí, ele fez o passeio *pra* ir *pra* uma piscina no Clube Petrobrás das Empregadas. Aí, eu falei com ele, falei com a representante do clube dele, que é a professora Lúcia [nome fictício]. Aí, eu fui e pensei: até agora, só houve um passeio, que foi lá *pra* Petrobrás, que era uma piscina e que ficava aqui em Fortaleza, eu acho ... e cada um podia pagar R\$6,00. Então, eu fui e me juntei ao clube dele [do cinema], juntei o meu clube, temporariamente, durante o passeio no clube dele e fiz o passeio e, assim, ajudando a pagar o ônibus e, assim, pagando as passagens de entrar [sic].

Ele fala de como pensou no estabelecimento de parceria com outro clube para poder, além de unir forças, proporcionar um lazer ao clube que ele dirige. Da mesma forma, consegue ver o espírito de liderança, de respeito às instâncias hierárquicas, como no caso em que ele falou não apenas com o fundador do Clube do Cinema, mas também com a professora que representa o clube junto à escola. Isso, de certo modo, reflete uma compreensão acerca de ser e estar em espaços sociais, mediados pela comunicação e pela linguagem. Não é à toa que ele decidiu criar o Clube de Jornal.

Além dos passeios, outras atividades paralelas ao jornal escolar fortalecem ainda mais essa interação dos estudantes, como as reuniões – para procederem à organização e ao funcionamento da edição - e os bingos – para arrecadarem certa quantia e comprarem materiais para o clube, no caso, uma câmera e um *pendrive*. Vale refletir que os educandos percebem que, ao escrever para o jornal da escola, exercem atividades interativas e dialógicas, pois essas práticas letradas coadunam com atitudes do conviver na realidade, sem o artificialismo, muitas vezes, empregado nas atividades corriqueiras das aulas de Língua Portuguesa.

Esse aspecto fica bastante ilustrativo quando Paulo declara, para nos responder em entrevista, sobre o que ele nota de diferente entre escrever para o jornal e escrever em outras oportunidades dentro da escola, como em tarefas, provas e redações. Assim ele se expressou:

PAULO: Nos jornais, nós podemos nos comunicar, mandar mensagens, anúncios, avisos, diversos outros tipos de texto *pra* todos da escola, e já *as tarefas e atividades é oral, pessoal, que fica com você mesmo* [sic].

É nítida a diferença que o líder do CJ aponta entre escrever para o jornal e para as tarefas escolares. Ele percebe o aspecto dialógico da prática escritora para o jornal e que não percebe na outra. Ou seja, ele acaba refletindo que existe mais oralidade nas tarefas escolares e que elas quase representam algo que fica com eles e para eles, que não alcançam uma audiência concreta. Enquanto isso, no veículo midiático, a escrita de alguns gêneros atinge a todos na escola; se realmente não atinge a todos, mas isso ao menos serve como uma percepção de que a audiência é de largo alcance. Todas essas questões, portanto, estão relacionadas ao tópico que estamos descrevendo, o qual se trata da convivência e do pertencimento, pois o clube oportuniza para eles ações concretas de dialogicidade, muito além dos simples deveres escolares. A respeito desse senso de coletividade, mediada pela linguagem discursiva, que o jornal escolar desenvolve, podemos destacar a seguinte citação de Ijuim (2004, p. 32), para quem o

jornal escolar, por seu processo dinâmico e pela seleção de temas não impostos pode abrir espaços para o desenvolvimento das subjetividades, para a vivência das afetividades, das emoções; contribuindo, desse modo, para o desenvolvimento de novas sensibilidades. [...]. Seu processo também proporciona visualizar situações para o desenvolvimento de atitudes autônomas, posturas críticas, que podem contribuir para a conscientização da sua função social e/ou à reflexão dos valores expressos em suas matérias. [...]. Como processo, flexível e não autoritário, promove tanto iniciativas individuais, como também trabalhos participativos e/ou coletivos. Em outros termos, é processo de muitas mãos e, portanto, pode favorecer o desenvolvimento da humanização de todos – educandos, educadores que passam a ver a escola como: comunidade, família.

É interessante também como as atividades envolvidas, através da convivência, fortalecem a noção de pertencimento dos estudantes, ou seja, eles desenvolvem mais ainda suas identidades dentro do contexto escolar quando participam do Clube do Jornal. Até mesmo nós, enquanto pesquisadora, tivemos nosso papel social na escola, como a “tia do jornal”. De certo modo, isso certamente valorizou o clube e os seus integrantes em relação aos colegas, aos professores e aos gestores da instituição, demonstrando a relevância do grupo como tema de uma significativa pesquisa acadêmica.

Além disso, o sentimento de pertença também ficou evidente quando, em entrevista, Paulo afirmou que coleciona os exemplares de cada edição, pois gosta de ter lembranças do momento: “eu *coleciono eles* [os jornais] *pra* recordar o momento, o que a gente criou nessa escola”. Essa atitude destaca bem o “orgulho” desenvolvido por aqueles que fazem parte do Clube do Jornal, pois, certamente, essa sensação de pertencimento está atrelada à questão discursiva que esse projeto proporciona para cada integrante através do uso

da linguagem viva e funcional. Em outros termos, eles passam a se reconhecer e a serem reconhecidos como atores sociais que contribuem para a melhoria da escola.

Ainda avançando nessa reflexão, e como fechamento desta subseção dedicada à convivência e ao pertencimento, Ijuim (2004, p. 19), pesquisador do jornal escolar, defende que esse projeto possibilita “o planejamento conjunto e participativo[...]; o desenvolvimento individual num ambiente de troca [...]; o reconhecimento de pessoas diferentes e de saberes diferentes; a prática para a compreensão de que educar é um ato político”. Nessa perspectiva, podemos relacionar os dizeres desse estudioso às ideias freireanas de educação, em que o jornal, dentro da escola, veicula uma não neutralidade desde o momento em que os estudantes selecionam, principalmente, os assuntos e os gêneros discursivos/textuais, configurando, de certa forma, uma ação política dentro do ambiente educacional.

Ainda a respeito do pertencimento, conciliado com a capacidade inovadora de escrita dos estudantes na perspectiva do letramento crítico, Baltar (2010, p. 182) evidencia que

de acordo com seus projetos pessoais e com o desejo de integrar novos projetos coletivos, o estudante pode ampliar seus mundos de letramento, suas redes de **pertencimento**, e paulatinamente apropriar-se dos gêneros textuais/discursivos que figuram nos diversos ambientes discursivos nos quais vislumbra transitar. Essa apropriação não significa mera cópia ou submissão a modelos já prontos dos textos que circulam em seus ambientes discursivos originais. Ao contrário disso, apropriar-se de um gênero significa agir pelo gênero com capacidade criativa de adaptá-lo à produção circunstanciada (grifo nosso).

Concluimos que, por se sentirem pertencentes ao próprio processo de letramento, os estudantes que integram o CJ da *Escola da Imprensa* podem, inclusive, inovar em suas produções escritas conforme sua criatividade e suas intenções linguístico-discursivas dentro desse contexto midiático escolarizado.

Na sequência desta dissertação, analisaremos os procedimentos de execução do jornal, segundo construção de dados com os sujeitos, ou seja, após refletirmos sobre questões de planejamento, a próxima subseção tratará das tarefas que envolvem efetivamente o processo de elaboração da mídia impressa.

4.1.2 A segunda etapa: a execução das tarefas

Neste momento do trabalho, desenvolvemos as características que vêm após àquelas atreladas ao planejamento, que incluíram as motivações e as intencionalidades do processo jornalístico. Portanto, passaremos a descrever a execução das tarefas que se seguem

ao planejamento, mostrando como se dá efetivamente o funcionamento e a organização para o jornal escolar acontecer na prática, segundo os estudantes.

A partir de todos os recursos demandados para coletar os dados desta pesquisa, diversos elementos comprovam que os estudantes do Clube do Jornal seguem uma determinada organização, “inventada” por eles mesmos. Essa organização parece não encontrar inspiração direta com a estrutura de um jornal convencional, em que existiriam, por exemplo, redatores, editores, cronistas, repórteres, articulistas de opinião, etc. Quando interrogado, em entrevista, a respeito do funcionamento do Clube do Jornal, Paulo desenvolve a seguinte explicação.

PAULO: Bem, o Clube do Jornal foi criado no início do ano [2017], já tem 25 integrantes e nós criamos um projeto que é o correio. Nós, é... as pessoas botam suas cartas privadas na caixa do correio e, depois de uma semana, toda sexta, nós entregamos e, junto com os jornais, às vezes. Então, é... o Clube do Jornal, ele é separado em quatro categorias de pessoas, que são os carteiros, os entregadores de jornais, os separadores de cartas e os que procuram informações. Também nós temos algumas pessoas que elas são as que mais ajudam no clube, então, nós decidimos botar novas categorias, tipo: a comunicadora, que irá comunicar nas salas se haverá ou não reunião do clube; a entrevistadora, tipo: com os professores; o cinegrafista, que bate a foto, e o presidente do clube, o vice e o secretário.

Em um primeiro momento, então, o líder do grupo associa o Clube do Jornal ao Clube do Correio, como se este fosse um projeto interno àquele. Ambos com função semelhante de estabelecer comunicação e interação entre os estudantes da *Escola da Imprensa*: um, através das informações no jornal, e o outro por meio dos recados nas cartas.

Após essa reflexão, o presidente do CJ explica brevemente como acontece essa associação dos clubes, sendo que, em nenhum momento da nossa observação, verificamos qualquer funcionamento de entrega de cartas, o que, portanto, configurou-se em uma fala do Paulo a qual não conseguimos comprovar no ato da nossa pesquisa. Portanto, não nos alongaremos sobre essa questão, pois não houve acompanhamento de nossa parte a respeito do real funcionamento do Clube do Correio.

Ele avança depois na resposta dizendo que cada membro do clube escolhe sua própria função, numa atitude de protagonismo – o que já discutimos. Então, Paulo continua sua explicação acerca das atribuições de cada “categoria” (nomenclatura utilizada pelo próprio estudante para designar cada grupo de integrantes).

PAULO: CARTEIROS (OU ENTREGADORES DE CARTAS) E SEPARADORES DE CARTAS: Os carteiros, toda sexta, eles pegam a caixinha do correio e levam com eles os separadores de carta. Os separadores separam pela série e para facilitar a entrega, né?, e acelerar e agilizar o processo das cartas. Aí, quando nós vamos, os carteiros eles vão e vão entregando as cartas de sala em sala de acordo com a série.

ENTREGADORES DE JORNAL: Eles me procuram porque eu guardo os jornais, né?, na mochila, aí eu vou e levo *pra* eles. Aí, eles vão entregando pelo nome de acordo com a quantidade de jornais que deve ser entregue [sic].

PROCURADORES DE INFORMAÇÕES: Eles procuram as pessoas que mais sabem das novidades da escola e, depois que eles já sabem as notícias, eles me procuram *pra* eu já anotar no caderno *pra* publicar no jornal seguinte [sic].

COMUNICADOR: Ele é o que vai passando de sala em sala avisando se vai ter..., se vai ter reunião do clube, quando, que horas, diz se... que chama cada categoria *pra* fazer o serviço [sic].

ENTREVISTADORA: A entrevistadora, ela vai, até comigo, na sala dos professores, nós escolhemos o professor, aqueles que os alunos mais gostam, então ela vai fazendo as onze perguntas para os professores. Aí, eu vou apenas anotando. Algumas dessas perguntas são: é ... o nome deles, quantos anos eles têm... quando entraram na *Escola da Imprensa*, qual série eles estudam e outros tipos de perguntas.

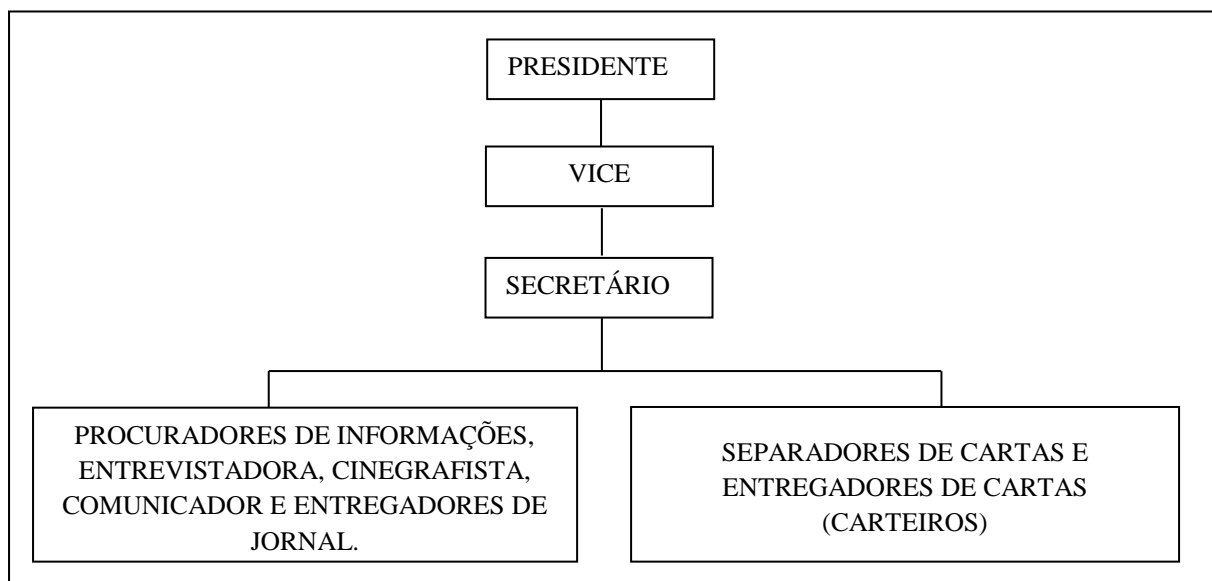
CINEGRAFISTA: Ele, nas ocasiões especiais, ele vai e traz o celular dele, a câmera que nós também estamos fazendo rifa *pra* conseguir, ele bate a foto e depois faz umas edições e manda *pra* mim [sic].

PRESIDENTE DO CLUBE: Bem, eu fico acompanhando as quatro categorias e faço as cópias dos jornais. Também vou ajudando os entregadores de jornal a entregar os jornais.

Por essas explicações do Paulo, testificamos que cada categoria, de algum modo, está vinculada às demais. Eles procuram, anotam, contam, comunicam-se, fazem cópias, entrevistam etc. E, mediante essas atividades, o líder acompanha as ações, tal qual um editor-chefe em uma mídia convencional. Tudo isso transmite a ideia de que eles têm um nível satisfatório de letramento, embora pudessem ampliar ainda mais, em cada função, se recebessem as devidas orientações por parte dos mais experientes em termo de usos da linguagem, como os docentes da instituição.

A seguir dispomos de um organograma, que alude ao funcionamento do Clube do Jornal quanto às categorias de atuação, segundo esclarecimentos do presidente Paulo durante procedimentos das entrevistas aplicadas (ver Apêndices A e B).

Figura 1 – Organograma do Clube do Jornal



Fonte: elaborada pela autora (2018).

A partir da figura anterior, percebemos uma certa hierarquização dos integrantes desse grupo, assim como verificamos que, atrelado ao CJ, existe o Clube do Correio, ambos com a intenção primordial de desenvolver atitudes de comunicação entre todos os discentes da escola: o primeiro através dos gêneros do jornal, e o segundo através do gênero carta. Vale ressaltar, porém, que, em toda a trajetória de investigação, não presenciamos nenhum evento a respeito da entrega dessas cartas, tampouco dos encontros do Clube do Correio.

Pareceu-nos que a intensa dinâmica do cotidiano escolar sufocava, muitas vezes, as atividades extracurriculares, como os projetos voltados para os clubes. Isso ficou nítido, ainda mais, pois verificamos que os horários dedicados a essas atitudes de protagonismo juvenil, relacionadas à elaboração do jornal, ocorriam em horários alternativos, como, por exemplo, durante o almoço e durante o intervalo do período da tarde. Desse modo, elas acabavam não sendo incluídas nos momentos regulares da rotina da instituição.

Nesse sentido, percebemos que os clubes existem na escola - sendo até mesmo uma política das escolas de tempo integral da Prefeitura de Fortaleza. No entanto, não são desenvolvidos de forma plena, ou seja, configuram-se como atividades quase que marginais (no sentido de à margem) dentro do dia-a-dia da escola. Com isso, observamos que a *Escola da Imprensa* subaproveita os multiletramentos (ROJO; BARBOSA, 2015) que os alunos podem desenvolver como atores sociais, em uma perspectiva de aprendizagens significativas.

4.1.2.1 As lideranças do Clube do Jornal

Ainda no que diz respeito à execução das tarefas, especificamente em relação à função de secretário do clube, observamos que, para esses cargos de maior hierarquia, existe uma seleção organizada e acompanhada de perto pelo próprio presidente do clube. Paulo explica isso no decorrer da reunião geral para os 25 integrantes do grupo jornalístico. Essa explicação foi gravada e, aqui, está transcrita com a permissão do estudante:

PAULO: Vocês conheciam a Daniela [nome fictício]? Ela era a secretária do Clube do Jornal até quando foi embora *pra* São Paulo. O clube precisa de um secretário, de um vice e de um líder, aí só falta o secretário. Aí, desde então, eu fui fazendo a Prova do Secretário do Clube do Jornal (PSCJ). Aí, então, é... eu *tô* fazendo primeiro com o 6º ano C para, depois, ir fazendo com as outras séries. Mas, *pra* passar *pra* outra fase, vocês têm que tirar de 9 a 10. A prova é fácil. [risos]. Então, é... o cargo de secretário só é, assim, *pra* uma pessoa responsável e *pra* uma pessoa dedicada. Aí, eu fui fazendo já alguns... *pra* você conseguir passar, vocês, *tipo*, na 1ª fase, uma pessoa tem que soletrar uma palavra difícil ou fazer uma entrevista. Aí, a partir da 2ª e da 3ª fase, eu vou fazendo perguntas do jornal. Assim, o que caiu no jornal anterior, *tipo*, um exemplo, uma entrevista, eu fiz com a professora Vânia [nome fictício] e com o professor Luiz [nome fictício], né?, então, vou perguntar, *tipo*, *algumas coisas que caiu* no jornal sobre eles. Aí, na 3ª fase, fui fazendo perguntas sobre as lendas, *tipo*, em que sala elas acontecem, saber o nome delas,

essas coisas. Aí, eu vou fazendo essas provas no 6º ano A, B, C e no 7º A e nos dois do 8º ano C. Aí, eu fui fazendo com eles. Vai ser igual a Olimpíada Brasileira de Matemática nas Escolas Públicas (OBMEP), assim, vai aumentando de fase. Aí, vou fazendo isso até sobrar apenas um de cada sala. Depois, eu pego todos esses “um” e faço uma prova só com eles, até sobrar exatamente só um mesmo. E esse que sobrar vai ser o futuro Secretário do Clube do Jornal (SDCJ) [sic].

Através desses dizeres do Paulo, torna-se interessante perceber como ele preza pela escolha do aluno, na perspectiva dele, “ideal” para compor o trio mais importante do clube: presidente, vice e secretário. O que também nos chamou atenção é que a seleção passa por fases atreladas a práticas de linguagem – como soletração ou realização de uma entrevista – e ao conhecimento dos jornais escolares anteriores por parte do candidato à vaga; assim como segue uma estrutura análoga à Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP), proposta por fases que incluem níveis maiores de dificuldade. Através desse processo, podemos verificar práticas/eventos do letramento escolar uma vez que esses atores sociais representam ou simulam atividades da escola dentro do contexto do Clube do Jornal.

Nesse ínterim, os próprios textos do jornal são leituras obrigatórias para a seleção do futuro secretário. Ou seja, quem pretende entrar no clube tem, antes de tudo, que conhecer bem o jornal, demonstrar que leu e que tem capacidade para assumir a tarefa designada. Provavelmente a própria dinâmica e a longitudinalidade do processo sejam uma forma de testar o interesse real do estudante em se tornar um futuro secretário do clube.

Há, nesse contexto, uma comparação bem criativa com o processo da OBMEP, o que nos leva a retornar às questões de identidade e de pertencimento, uma vez que quem quer pertencer ao jornal tem que enfrentar não apenas uma seleção, mas uma olimpíada de conhecimentos sobre o jornal e seus textos. Outro aspecto relevante nas explicações do Paulo é o fato de eles usarem as siglas PSCJ e SDCJ. Isso é letramento, conhecimento da escrita e valorização do clube, afinal as práticas e as tarefas desenvolvidas no grupo midiático são tão significativas quanto a OBMEP e, talvez por isso, merecem siglas.

Embora essa organização seja plural e dividida em setores de atuação, criados por eles mesmos, percebemos, a partir das observações e das entrevistas, que existe uma certa centralização do presidente do clube, principalmente, quanto à redação. Isso ocorre – como afirmado ao descrevermos os sujeitos na metodologia - uma vez que ele é o único a produzir os textos que compõem a materialização impressa. Ação que fica evidente na fala da Roberta quando revela que, muitas vezes, o Paulo monopoliza as ações, sem contar a ninguém o que está sendo realizado para a confecção do jornal. A estudante declarou, em entrevista:

ROBERTA: Eu nem sei (...) porque ele [o Paulo] nem dá satisfação quando vai fazer. A senhora tem que perguntar isso *pro* Paulo, que ele que sabe mais [sic].

Por outro lado, consultando as cartas pessoais de três alunos, cujos nomes são fictícios, Sônia (vice-líder), Márcia (ajudante do líder) e Ricardo (procurador de informações) deixam bem claro que ter um líder é importante para se concretizar o jornal dentro do espaço pedagógico. Ou seja, mesmo que Paulo desenvolva uma liderança um tanto centralizadora, principalmente quanto à redação dos enunciados/textos, os colegas o reconhecem como um sujeito essencial para conduzir o projeto jornalístico, pois, com ele, trocam ideias, dividem opiniões e desenvolvem parcerias visando sempre a melhorias para o jornal escolar.

Através das nossas observações, quanto ao discurso linguístico utilizado por Paulo, durante a condução do processo, e em algumas respostas, durante a entrevista semiestruturada, percebemos que ele esboça até um certo egocentrismo ao utilizar bastante a primeira pessoa do singular para falar sobre o jornal e/ou o clube. Algumas passagens seguintes comprovam isso quando o estudante diz:

o jornal escolar que **eu** mesmo criei...; **Eu** criei as lendas...; não tinha acesso ao computador para **eu** editar...; **eu** tive diversas ideias de criar vários clubes...; aí quando **eu** publiquei já os primeiros jornais os alunos, **eu** percebi já que toda a escola já *tava* lendo, todas as pessoas do ônibus já *tavam* gostando. **Eu** ia desistir por causa que **eu** já pensava que eles não iam gostar muito [...] quando **eu** vi que *tava* todo mundo gostando do jornal, **me** inspirou aquilo e **eu** resolvi continuar com o clube (grifo nosso) [sic].

Outra situação que comprova essa concentração por parte do Paulo nas atividades do jornal é percebida, inclusive, quando, em alguns momentos, ele mesmo escolheu seus parceiros mais próximos para determinadas funções, como a vice e a secretária. Quem contou isso foi a Roberta, através da seguinte transcrição de uma entrevista.

ROBERTA: Primeiro o Paulo tinha me colocado como vice-presidente porque eu achei uma coisa muito interessante, aí, eu resolvi entrar. Passou um tempo, ele resolveu colocar a Sônia como vice-presidente e colocou outra pessoa como secretária. Aí, essa pessoa, ex-aluna daqui, ela foi para São Paulo, aí, ele me botou no cargo de secretária, aí eu participei.

Isso, entretanto, parece ter ficado no passado da pesquisa, pois, em palavras anteriores, verificamos que o próprio Paulo organizou toda uma estrutura complexa de seleção do futuro secretário do Clube do Jornal, estando a Roberta de forma temporária enquanto esse processo de escolha se desenvolvia. Ou seja, podemos concluir que, embora existam certas intervenções impostas pelo presidente do clube, principalmente em relação a sua centralização na escrita dos textos, a maior parte das ações da edição jornalística que acompanhamos foi pautada em um grau impressionante de democracia – mesmo diante da

pouca idade dos sujeitos integrantes do projeto -, pois eles dialogam, decidem, reúnem-se, trocam ideias, sempre visando à produção da ferramenta midiática dentro da escola.

Nesse pensamento, enquanto pesquisadora desse processo jornalístico, consideramos que esses estudantes de ensino fundamental – crianças/adolescentes de 11 a 13 anos de idade – esboçam atitudes de maturidade social uma vez que sabem se comportar em coletividade, mais uma vez destacando as questões já analisadas do protagonismo juvenil, da convivência oportuna e da noção de pertencimento que o CJ possibilita para seus integrantes.

A seguir trataremos da condução das atividades práticas inseridas no processo de edição jornalística, que foi o objeto central da nossa investigação.

4.1.2.2 As reuniões e o fluxograma das atividades

Outro quesito relevante para a execução do jornal escolar, segundo a ótica dos estudantes, é o desenvolvimento de reuniões. Dentre os treze elaboradores das cartas pessoais, sete estudantes declaram que todo grupo de jornal escolar deve realizar reuniões. Dessa forma, podemos supor que esses integrantes valorizam as atividades que se desenvolvem durante as reuniões, as quais, conforme as observações da pesquisadora, consistem em um valoroso momento em que diversas estratégias editoriais são tomadas.

Valendo-se dos conhecimentos de que dispõem e/ou que intuem sobre a produção de um jornal escolar, associada ao gerenciamento do clube que lhe dá sustentação, os estudantes julgam importante e executam as seguintes tarefas no decorrer das reuniões: tomam decisões sobre os assuntos a serem tratados no jornal; escolhem o professor que será entrevistado; organizam passeios; leem em voz alta alguns textos já redigidos para serem votados; preparam eventos para a arrecadação financeira (bingo); conversam sobre inovações de gêneros e de temas; organizam a seleção de integrantes (por exemplo, o secretário), dentre outras atividades voltadas à coletividade do Clube do Jornal.

Quanto à ordem de afazeres seguida por esse grupo, para a elaboração do jornal impresso, ou seja, desde a tempestade de ideias e as discussões que giram em torno da nova edição até a leitura dos jornais impressos, em cada sala de aula, esses afazeres se constituem como as etapas de toda a produção. Com base no que acompanhamos durante a pesquisa, montamos o fluxograma a seguir:

Figura 2 – Fluxograma da edição jornalística



Fonte: elaborada pela autora (2018).

É válido esclarecer que excluímos do fluxograma o momento do bingo – sobre o qual refletimos anteriormente nesta pesquisa – por entendermos que esse evento não ocorre em todas as edições jornalísticas organizadas pelos estudantes do clube, tendo sido, portanto, uma atividade pontual somente da edição que acompanhamos. Nessa perspectiva, o fluxograma pretendeu trazer uma noção geral do que ocorre em todos os processos editoriais protagonizados por esse grupo discente que integra o CJ.

É conveniente também elucidar que nem todas essas etapas delimitadas no fluxograma foram efetivamente acompanhadas, de forma presencial, pela pesquisadora. Isso ocorreu por diversos motivos, como: a procura de informações aconteceu em momentos espalhados na rotina escolar, impossibilitando a presença da pesquisadora em todas as ocasiões. Entretanto, acompanhamos essa etapa principalmente no momento da reunião geral. A escrita dos textos foi realizada exclusivamente pelo presidente do clube em sua casa; a correção da professora pode ter ocorrido em algum momento de aula, sem que a pesquisadora pudesse ter presenciado. Além disso, em algumas edições, como a que acompanhamos, parece que essa etapa não foi realizada efetivamente, por questões que ainda iremos tratar na análise dos exemplares impressos, na segunda parte desta discussão dos dados.

As demais tarefas foram acompanhadas de perto pela pesquisadora, tais quais: a reunião geral – a qual já foi descrita em outros momentos deste texto –, a digitação no laboratório de informática, a realização do *layout* pelo professor de Informática, a impressão e a tiragem de fotocópias, a distribuição nas salas e a consequente leitura dos exemplares, conforme cada sala decidia como isso acontecesse. Não descrevemos, de maneira fechada,

cada uma dessas ações, nesta subseção, porque preferimos, no decorrer de todo este trabalho, fazer alusões a cada um desses momentos conforme a necessidade da análise dos dados. Assim procedendo, pensamos em não cometer repetições desnecessárias - em fazer uma descrição aqui e outras iguais na trajetória do texto. A seguir, desenvolveremos um tópico também relacionado à execução das tarefas envolvidas na edição jornalística, na concepção desses estudantes-sujeitos, que diz respeito à importância da utilização de materiais e de uma logística necessária para que o CJ consiga efetivar suas ações.

4.1.2.3. Os materiais e a logística necessária

Nesse processo de execução das tarefas, o que nos chamou a atenção foi a extrema preocupação, por parte dos estudantes, com os materiais e com a logística que pudessem oportunizar a concretização do jornal impresso. Entre as ações e os elementos mais importantes, podemos citar: a edição no computador, o *pendrive*, o papel, a impressão, a arrecadação financeira. Não percebemos maiores preocupações com questões pedagógico-linguísticas, como a aprendizagem e o desenvolvimento da escrita deles mesmos, nem com a ampliação dos seus conhecimentos jornalísticos. Não presenciamos, por exemplo, nenhum momento em que eles estivessem estudando sobre a estrutura do jornal convencional, conhecendo as linguagens predominantes em cada gênero dessa esfera comunicativa, a fim de entenderem as diversas atribuições dos jornalistas “de verdade”. Essa situação fica bem comprovada, logo no início da reunião geral entre os membros do Clube do Jornal, quando o Paulo declara que

PAULO: *pra* fazer um jornal, preciso editar no computador e passar *pro* meu *pendrive*. Aí, nesse *pendrive*, o coordenador conecta no computador dele *pra* imprimir e, assim, fazer os jornais. Mas, a diretora, desde maio, ela pediu meu *pendrive* emprestado e, desde então, ela não sabe onde botou. Um dia desses eu fui perguntar se ela já achou e ela nem se lembrava que tinha pegado ainda. Aí, desde o início desse mês, eu fiquei pedindo, assim, *pra* ela, se ela conseguisse achar. Ela disse que não acha mais, então, eu queria saber se a gente podia fazer uma rifa ou um bingo, ou coisa do tipo, *pra* comprar um novo *pendrive* e, assim, fazer novas edições dos jornais. O que vocês acham? [sic].

Ou seja, na concepção do líder do grupo, as questões técnicas têm um destaque muito importante, uma vez que fizeram parte da sua primeira fala, logo no início do evento citado. Elas figuram como se fossem exigências fundamentais para a elaboração do jornal dentro da instituição escolar. Quando indagado sobre em que momento o clube iniciaria a organização da próxima edição, a resposta também aludiu bastante a essas questões de cunho

mais técnico: “aí nós vamos logo, acho que nessa semana possivelmente já deve sair um [jornal], se a diretora já conseguir me devolver o *pendrive* a tempo”.

Inferimos que a participação da professora de Língua Portuguesa, responsável pelo projeto, seria fundamental, como um apoio não apenas logístico, mas essencialmente pedagógico. Sua função, ao que nos pareceu, reduz-se basicamente a emprestar o computador, o celular ou o cabo USB, quando necessário, e realizar uma correção pautada unicamente nas técnicas da língua materna e não nos valores essenciais do letramento jornalístico. Ainda sobre o assunto relacionado à logística e aos materiais para a produção do jornal, Roberta também analisa suas funções dentro do grupo como ações predominantemente técnicas, ficando basicamente com a impressão e a distribuição dos exemplares ao final da edição. Eis o trecho, que foi transcrito de uma resposta à entrevista.

ROBERTA: Bom o que faço mesmo é às vezes eu vou lá e imprimo *mais ele* [Paulo], outras vezes eu vou entregar o jornal. O que eu preciso mesmo fazer é ajudar a entregar os jornais porque, assim, nós tínhamos o correio que era uma caixa que deixávamos no pátio, só que essa caixa sumiu ou rasgou, e eu também ajudava a entregar as cartas, os jornais e em outras coisas que ele [Paulo] precisava [sic].

Diante das reflexões acerca do que acompanhamos sobre as etapas e sobre a organização do veículo comunicativo em questão, podemos declarar, de maneira pertinente, que os elaboradores do jornal escolar atuam basicamente por um protagonismo intuitivo. Eles pouco compreendem, na essência, que estão desenvolvendo uma atividade compromissada com o próprio letramento e com o da coletividade. Como nosso objetivo, nesta etapa do trabalho, foi o de descrever como ocorre o processo de uma edição do jornal escolar, na ótica dos estudantes, não nos coube encontrar respostas para as arestas que ficaram abertas quanto a esse projeto, nos quesitos discursivo e pedagógico. São problemáticas que apenas não podemos deixar de constatar e de descrever ao longo deste texto.

Os discentes demonstram claramente que pretendem se comunicar e entendem que essa prática é interessante dentro do ambiente escolar e utilizam o jornal para isso. Porém, não possuem efetivamente orientações pedagógicas que pudessem desenvolver ainda mais a sua escrita funcional, interativa e discursiva, levando em conta mais especificamente o letramento jornalístico, ainda que de cunho escolar, para alcançar tal aprendizagem.

Dessa forma, como veremos mais adiante, eles são levados, pelas circunstâncias, a ficarem presos em questões menores, como o uso de ferramentas para possibilitar cópias, impressões, correções etc. O ideal seria que pudessem estar sendo orientados a produzir textos com maior consciência retórica e, portanto, dialógica, e com os mais diversos propósitos jornalísticos, a partir dos gêneros que compõem essa esfera da comunicação humana.

4.1.3 A terceira etapa: as reflexões dos estudantes do Clube do Jornal

É interessante constatar, através dos recursos utilizados para a produção dos dados, que os estudantes-jornalistas refletem sobre o processo e têm opiniões particulares e coletivas a respeito tanto dos benefícios como dos entraves que envolvem o CJ e o jornal escolar. Mesmo imbuídos de tarefas para realizar, eles não ficam restritos apenas a ações, mas se propõem a pensar sobre o que fazem a fim de delimitar o que pode ser aperfeiçoado dentro do contexto em que estudam. Para tanto, consideram conscientemente todas as problemáticas que os tolhem, mas não perdem as esperanças com esses impasses, pensando em projetos para o futuro.

4.1.3.1. Os desafios enfrentados e os planos para o futuro

Considerando os pontos positivos e os pontos de atenção relacionados ao Clube do Jornal, na perspectiva dos estudantes em questão, podemos mencionar que eles continuam buscando alternativas para melhorias do projeto. Mesmo diante de tantos obstáculos e desafios, que a própria escola, às vezes, lhes impõe, eles não esmorecem quanto ao desenvolvimento dessas práticas letradas. Em relação a esses desafios enfrentados, durante o funcionamento de uma edição do jornal, os discentes nos revelaram – assim como também pudemos constatar a partir da observação participante - algumas dificuldades em específico. São elas:

- a) falta de papel na escola para impressão e de um *pendrive* para copiar o arquivo com os textos;
- b) dificuldade de acesso a computadores na escola para digitação;
- c) diminuição de assuntos dentro do ambiente escolar;
- d) poucas reuniões;
- e) pouco tempo da rotina escolar dedicado ao projeto (geralmente horários de almoço e de intervalo ou “quando sobra um tempo”, conforme a Roberta declara em entrevista);
- f) poucas opiniões por parte dos membros do grupo para criar lendas sobre cada sala de aula;
- g) falta de acompanhamento discursivo-pedagógico no decorrer do projeto;
- h) infraestrutura falha para os encontros do clube;
- i) correções superficiais da professora coordenadora do projeto.

Diante desses desafios, e de tudo que ocorre no processo editorial que ainda pode ser aperfeiçoado, os estudantes traçam planos para o futuro do Clube do Jornal. Na sequência, então, reproduzimos exatamente trechos que revelam os aspectos que os discentes, no geral, falaram nas entrevistas e/ou escreveram no instrumental das cartas sobre suas intenções futuras para um melhor desenvolvimento desse projeto discursivo: I) “publicar o jornal para a região”; II) “imprimir com tinta colorida”; III) “ter o próprio papel do jornal”; IV) “fazer outros bingos para arrecadar dinheiro para comprar essas coisas” (papel, tinta, *pendrive* etc.); V) “colocar novos temas, novas coisas”; VI) “botar falando de signos” (horóscopo); VII) “colocar recado de uma pessoa mandando para outra”.

Diante dessas intenções, conseguimos traçar um diálogo exitoso com as características que envolvem o processo editorial, até agora analisadas, tais quais o fortalecimento da comunicação institucional via jornal; a elaboração de eventos que busquem melhorias técnicas ao veículo midiático, os quais reforçam o protagonismo, a convivência e o pertencimento ao grupo midiático. Eles também demonstram uma visão maior de *audiência* quando desejam a publicação do jornal para a região, e, para isso, compreendem que, se a formatação fosse mais colorida, mais lúdica e mais autêntica, o jornal da *Escola da Imprensa* ultrapassaria os muros escolares e, com isso, esses sujeitos alcançariam, mais genuinamente, o que Street (2014) considera como letramento ideológico.

Podemos, dessa feita, destacar algumas preocupações vinculadas a esses desejos. Ou seja, os estudantes do Clube do Jornal:

- a) têm uma visão ampliada para a *audiência* quando expressam a vontade de maximizar a publicação do jornal para fora da escola, “para a região”;
- b) continuam valorizando as questões técnicas e tecnológicas quando pensam em imprimir colorido, em ter o papel próprio, etc.;
- c) possuem a dimensão de que, para desenvolver melhorias no jornal, é necessária arrecadação financeira uma vez que estão inseridos em uma escola pública que não pode arcar com gastos eventuais;
- d) pensam em novidades temáticas e em gêneros discursivos/textuais diferentes para fugir às mesmices e agradar os leitores desse veículo comunicativo.

Essa postura de planejar para o futuro coaduna com as ideias de protagonismo e de pertencimento, que já foram refletidas nesta análise dos dados. Isso quer dizer que eles têm uma participação a mais no contexto da escola, não estão ali somente para estudar e frequentar as aulas de maneira convencional e rotineira. Participar de uma coletividade, na perspectiva de práticas e de eventos letrados, amplia as atividades desses sujeitos diante da

instituição educacional porque esse processo é originado por um interesse próprio dos estudantes, não sendo imposição de nenhum agente pedagógico. É o que Kleiman (2000, p. 238) define como projetos de letramento, os quais dizem respeito a “um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos [...] e a produção de textos que serão lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade”.

4.1.3.2 O letramento e a comunicação

Outro aspecto que faz parte das reflexões dos discentes envolvidos na pesquisa é que o jornal escolar possibilita melhorias quanto ao letramento e quanto à comunicação em meio ao contexto em que estão inseridos. É conveniente destacar que o termo *letramento* foi utilizado em dois momentos da entrevista, quando o Paulo, respondeu a questões, sem nunca a pesquisadora ter mencionado esse termo para os estudantes durante o processo de investigação. A primeira ocorrência do uso desse termo pelo aluno deveu-se ao questionamento para saber o que o jornal escolar proporcionava para ele enquanto estudante. A resposta dele vem a seguir:

PAULO: Que no futuro ele pode me ajudar muito mais com letramento de diversas palavras, que ele possa me ensinar como é que funciona *os jornais que sempre passa na tv*, ou que eles vão entregando de porta em porta. [sic]

Diante da resposta de Paulo, a pesquisadora ampliou a pergunta original a fim de compreender melhor o que o discente entendia sobre *letramento*. Isso foi possível devido à entrevista semiestruturada, em que não se engessa o modelo de perguntas, pelo contrário, existe a possibilidade de flexibilização, conforme já abordamos quando aludimos às técnicas utilizadas na metodologia. O aluno, então, respondeu: “Que a maioria das vezes você fica sem saber como falar uma palavra ou soletrar, aí o jornal ele também nos ajuda a isso.” Ou seja, a noção de letramento que esse aprendiz esboça é bem limitada e escolarizada, quanto à abordagem ortográfica ou de soletração, como ele mesmo explica.

Em outra ocasião da entrevista, quando o mesmo aluno respondeu sobre as maiores vantagens do jornal na escola, ele garantiu que o jornal ajuda no *letramento* e na leitura. Mais uma vez, solicitamos maiores esclarecimentos sobre o termo utilizado – *letramento* - e o presidente do clube disse que o *letramento* ajuda, “no caso, você conseguir soletrar *mais bem* e fazer palavras do modo certo” [sic]. Fica, portanto, caracterizado que ele entende *letramento* como algo relacionado diretamente à letra, isto é, a aperfeiçoamentos ortográficos.

De qualquer maneira, consideramos interessante que tal palavra faça parte do conhecimento desse aluno do ensino fundamental quando ele pensa em produzir textos escritos com a exatidão da forma ortográfica. Até mesmo entre alguns professores existe certa confusão de entendimento quanto a esse termo, muitas vezes, confundindo-o com *alfabetização* e reduzindo-o a questões mais técnicas do ato de escrever na escola. Nessa perspectiva de letramento, os estudantes também refletem que o jornal escolar desenvolve a comunicação interna do ambiente onde estudam. Isso se torna categórico também em duas falas do Paulo: uma quando ele responde – em entrevista - sobre a diferença de escrever para o jornal e escrever para atender a atividades dos professores e a outra quando ele tece algumas considerações durante a reunião geral do grupo. Os dois trechos estão destacados a seguir, respectivamente.

PAULO (em entrevista): Que nos jornais nós podemos nos comunicar, mandar mensagens, anúncios, avisos, diversos outros tipos pra todos da escola.

PAULO (em áudio da reunião): Aí eu coloquei no jornal anterior que a todos aqueles *alunos que gostaria* de anunciar ou o seu clube ou o seu canal no *Youtube*, essas coisas, procurasse *a nós* e publicasse, né. [sic]

Outra atitude que enfatiza essa perspectiva da ação comunicativa dentro do Clube do Jornal é que os estudantes, aliados a esse clube, também desenvolvem um outro clube com a função primordial da comunicação, que é o Clube do Correio. Percebemos que, para os discentes, tanto o jornal como o correio têm uma funcionalidade semelhante, que é manter o elo comunicativo entre os estudantes: o jornal através dos gêneros jornalísticos, segundo a performance que esses sujeitos dão a esses enunciados/textos, e o correio, através das cartas e dos recadinhos que são compartilhados entre toda a comunidade discente da escola. Isso é comprovado pelas falas do Paulo e da Roberta, em entrevista.

A leitura dos jornais em cada sala – constituindo a última fase da edição - conforme a maneira que cada uma decide fazer, também testifica esse caráter comunicativo que o Clube do Jornal possibilita dentro da instituição. Foi observado pela pesquisadora que os alunos de cada turma decidem como procedem à realização dessas leituras. Uns preferiram que a leitura fosse realizada apenas por um aluno, em voz alta, para os demais, já outros distribuíram os três exemplares entregues pelo grupo e foram realizando a leitura em duplas, de forma silenciosa.

Essa possibilidade de exercitar a comunicação é bem definida por Dines (1986) quando nos assegura que o jornal, como veículo de comunicação, abriga o caráter de comunhão, de integração entre pessoas. Isso se justifica porque podemos traçar um paralelo

entre Jornalismo e Educação, pois ambos confluem no ponto de vista epistemológico, que é o da cultura. Acerca da ideia de diversidade cultural e da pluralidade de indivíduos, Morin (2001, p. 56) afirma que “não há sociedade humana, arcaica ou moderna, desprovida de cultura, mas cada cultura é singular. Assim, sempre existe a cultura nas culturas, mas a cultura existe apenas por meio das culturas”. Voltamos, portanto, à teoria vygotskyana, a qual assegura que o desenvolvimento linguístico da criança – e de qualquer usuário da língua - está envolto às suas vivências cotidianas, como seres engajados no meio sociocultural.

Daí, nasce a importância de se manter e de desenvolver elos comunicativos entre sujeitos inseridos numa mesma cultura e/ou até em outra. O jornal é considerado, por diversos pesquisadores, uma dessas possibilidades por estimular uma boa parceria com as práticas educativas. Caprino, Pessoni e Aparício (2013, p. 15), porém, alertam que o uso da mídia (geralmente o jornal impresso) é realizado, às vezes, como “simples ferramenta didática, substituindo o livro de texto nas aulas de língua materna ou fornecendo material de pesquisa em outras disciplinas. Esta perspectiva, de educação com a mídia, já há muito deixou de ser o parâmetro dos estudos e reflexões sobre mídia e educação”. Daí, resgatamos as pesquisas de Baltar (2010), as quais aludem a uma mídia *da* escola e não somente mídia *na* escola.

Essa ideia de estabelecer comunicação através do jornal escolar é verificada entre os educandos até pelo fato de eles instituírem no clube o cargo de Comunicador. Este, segundo palavras do estudante Paulo, é o aluno responsável para divulgar na escola as atividades do projeto, principalmente os momentos de reunião, assim como ele também convoca cada categoria a fazer os serviços. É interessante, portanto, como esses estudantes, mesmo sem terem, por parte dos agentes pedagógicos, o que poderíamos denominar de “alfabetização midiática” (CAPRINO; PESSONI; APARÍCIO, 2013, p. 18), possuem a noção de que o jornal escolar possibilita aprendizagem quanto aos multiletramentos e à comunicação. As instituições educacionais, dessa forma, devem garantir o desenvolvimento de diversos conhecimentos, inclusive o midiático, mais especificamente – como defesa deste trabalho – o jornalístico. Isto é o que Caprino, Pessoni e Aparício (2013, p. 18) a seguir asseguram.

O estudante é hoje um cidadão integral, que vive imerso em uma realidade comunicacional complexa, tomada em sua maior parte pelos meios digitais e audiovisuais. Se existe o propósito de fomentar o letramento desses jovens, há que se trabalhar com o multiletramento. Ensinar a entender como funciona um jornal, um *site* ou um programa de televisão. Significa oferecer competências críticas sobre o entorno comunicacional e cultural, que podem ajudar o estudante também na leitura do texto impresso, sobretudo aquele encontrado na imprensa, uma vez que exige de maneira determinante conhecimentos prévios sobre o entorno social, cultural e histórico. Para enfrentar o desafio das novas tecnologias, é necessário

pensar em novos letramentos, que, entretanto, incluem todos os tipos de mídia, inclusive o “velho” jornal impresso. Hoje, não basta que o aluno seja alfabetizado; ele tem que estar preparado para deparar-se com qualquer tipo de mensagem e saber dar tratamento e interpretação adequados a cada um.

Com todas as afirmações desenvolvidas, encerramos esta primeira seção de análise, que versou sobre o processo editorial, respondendo ao objetivo 1 da pesquisa, com a reflexão geral de que os estudantes do CJ protagonizam toda a elaboração do jornal da escola, desde o ato de planejar e executar as tarefas concernentes a essa prática de escrita, até o fato de refletirem sobre essas ações. Nessa perspectiva, eles se preocupam em cumprir um papel de informatividade dentro da escola, de maneira predominantemente lúdica para os discentes, que são o foco principal da publicação.

Além dessa finalidade comunicativa, o jornal proporciona convivência, identidade, liderança e forte noção de pertencimento entre os componentes do clube. A ponderação que podemos afirmar quanto ao processo jornalístico é que existe bastante intuição nessa prática de letramento por parte dos estudantes, pois inexistem atitudes mais contundentes dos docentes e da gestão dessa escola para capacitar esses educandos a uma abordagem mais ideológica de letramento, no caso, midiático-jornalístico. A ênfase pedagógica fica envolta em possibilitar logística e em fornecer materiais para a confecção final do veículo comunicativo, e somente isso não é capaz de ampliar as possibilidades desse jornal, que poderia ser mais bem aproveitado como uma efetiva prática de leitura e de escrita social, dentro do ambiente educacional. A seguir, nossa atenção se voltará para o produto impresso, considerando os aspectos conceituais do letramento midiático de Buckingham (2010).

4.2 Analisando o produto: o jornal impresso

Nosso segundo objetivo específico de pesquisa, foi pautado em realizar uma análise discursivo-textual do produto da editoração, que foi divulgado como culminância de todo o processo editorial. Para tal, procuramos responder ao seguinte questionamento: Como os aspectos conceituais do letramento jornalístico estão presentes na materialização impressa desse processo de editoração, que é divulgada pelos estudantes? Dessa inquietação, originou-se, portanto, o seguinte objetivo específico: analisar a presença dos aspectos conceituais do letramento jornalístico na materialização escrita da editoração do jornal escolar.

É pertinente lembrar que – como informamos na seção da metodologia quanto às técnicas de coleta de dados - para alcançar a resposta requerida, procedemos à análise de três exemplares diferentes, dentre os quais, dois foram de edições anteriores à nossa

intervenção na escola; e somente um foi o resultado desse acompanhamento. Isto é, verificamos três edições: uma que os estudantes divulgaram na escola no mês de maio de 2017; outra no mês de junho de 2017; e a última no mês de outubro do mesmo ano. Assim procedemos, buscando perceber os aspectos comuns à sequência dos três jornais escolares analisados.

Neste tópico, nossa atenção se voltará primeiramente para uma análise de âmbito geral dos jornais escolares, pautada em aspectos de disposição visual e de organização gráfica. Estes aspectos não são menos importantes dentro desse processo, uma vez que já nos oferecem indícios valorosos acerca do letramento jornalístico dos estudantes que elaboram as edições na escola. Além disso, esclarecem pontos importantes de como a instituição patrocina e promove (ou não) a atitude protagonista desses alunos-autores.

4.2.1 Considerações gerais: formatação, impressão e disposição gráfica

A fim de informar como esses jornais foram produzidos em sua materialidade - para depois procedermos aos pormenores - consideramos válido expor imagens de cada exemplar para, depois, elencarmos os gêneros utilizados em cada um. Em seguida, procederemos a uma primeira comparação entre as edições para verificar as regularidades, considerando, na análise, os aspectos conceituais do letramento jornalístico, segundo Buckingham (2010). É salutar a explicitação de que algumas passagens dos jornais, a seguir, estão intencionalmente descaracterizadas – com tarjas pretas - a fim de, em uma atitude ética da pesquisa, não divulgar os nomes da escola, dos professores e dos estudantes, nem as imagens de participantes da instituição. Do mesmo modo, a pesquisadora realizou certas adaptações nos textos a fim de modificar os nomes verdadeiros dos envolvidos, trocando-os por nomes fictícios. Realizadas todas essas considerações, procederemos, então, à divulgação de tais exemplares.

Figura 3 – Jornal 1: divulgação em maio de 2017

FRENTE**Entrevista:**

O clube do Jornal fez uma entrevista com o professor mais conhecido com o professor da poesia. Sim, eu estou falando dele, o professor **José Gilson Lopes Franco** de 47 anos. **Gilson** entrou em **Dom Antônio de Almeida** no ano de 2005 encinando a disciplina de língua portuguesa. Ensina atualmente aos 3 sétimos

acontecimento ocorrido no dia 20/04/2017, virou um fenômeno e outras escolas também espalharam os boatos e aconteceu a mesma coisa. Em **Dom Antônio de Almeida**, diversos alunos empessados nos corredores e o portão trancado impedindo os alunos de sair. Os alunos em frente ao portão arrombaram e quando saíram do corredor, pulavam os muros de saídas. Muitos alunos chorando, passando mal, desesperados atrás de seus amigos, com medo de que eles haviam se escondido nas salas. O pavor foi na época em que colocaram fogo nos ônibus, e o boato era que iriam colocar fogo na escola, e como ninguém quer ter o prazer de morrer queimado, entraram em um tipo de "pânico escolar"

28 lendas

Lenda 01- Assombração na sala 04

Dizem que às 08:00 da noite, em um dia com número ímpar se você entrar sozinho na

anos. O aluno preferido do 7A é o aluno **Bruno** **Santos** e a aluna preferida do 7B é a **Diana**. É Professor Diretor De Turma do 7B. Nasceu na cidade de Caridade, no Ceará. Gosta de trabalhar de professor e diz que sonhava ser desde criança. É representante do clube da poesia, clube da leitura e do teatro. No dia 12/04/2017 **Gilson Lopes** e mais alguns alunos do clube da poesia, foram a escola ETI **Manoel de Barros**, pois lá havia uma reunião de diretores de escolas. Os títulos dos poemas apreendados foram Memórias do escritor C.D.A, Não Sei da escritora Cora Coralina, e Cabra Da Peste de Patativa do Assaré.

RECADO DE **Lucy**: Muito obrigado e um abraço a todos do clube da poesia.

Pânico escolar

Devido a um boato criado por algum aluno, a escola **Dom Antônio de Almeida** entrou em um pânico geral sem controle. O

escola, e entrar na sala 04 sem ligar as luzes, abra uma lanterna. Chame o nome de Lucy três vezes seguidas. Então olhe na direção do estacionamento, você verá um vulto negro passando rapidamente para o outro lado e logo em seguida o vulto estará parado no canto da parede atrás de você. E quando você olha nos seus olhos verá a data e um trecho rápido de sua morte. Não seremos responsáveis se você fizer essa brincadeira sobrenatural. Dizem que Lucy é o nome de algum aluno que morreu naquela sala. Muitas pessoas simplesmente desapareceram que fez a brincadeira errada, na verdade 80% das pessoas. Cuidado você pode ser um dos 80.

PIADAS DO DIA

VERSO



Um homem liga para o policial e diz:

- Socorro, tem um monte de pessoas me seguindo.
- Onde você está?
- No instagram

Já bastava eu achar uma barata morta na coca-cola, agora encontrei um peixe morto dentro da lata de sardinha.

Muito obrigado aos leitores do jornal

AJUDE O CLUBE DO JORNAL NOS
DIZENDO AS NOTÍCIAS EM DIA. Até as próximas novidades.

O primeiro aspecto relevante a respeito das produções impressas, a exemplo da edição mostrada na Figura 3, é a precariedade da formatação. Não há uma organização do *layout* jornalístico em cadernos e/ou em folhas agrupadas, tampouco a impressão dos exemplares segue uma padronização. As letras e imagens são muito borradas e, às vezes, até mesmo apagadas e pouco legíveis. Essas características foram, inclusive, relatadas pelo presidente do Clube do Jornal em alguns momentos de entrevista com a pesquisadora, as quais estão registradas na primeira parte da discussão dos dados da pesquisa.

Essa reivindicação dos educandos talvez fosse seguida caso a escola, enquanto instituição de ensino e agência de letramento, estivesse mais atenta em tutorear projetos de escrita como o CJ. Muito possivelmente, essas formatações e impressões seriam de melhor qualidade, uma vez que os atores pedagógicos – principalmente professores de língua materna e gestores escolares – estariam participando mais ativamente da orientação quanto à elaboração desses textos em seus mais diversos aspectos, tanto discursivos quanto linguísticos e visuais. Do mesmo modo, possivelmente poderiam estar até estabelecendo parcerias com pequenas empresas ou com associações que tivessem o interesse em patrocinar uma impressão de melhor qualidade desses jornais para a comunidade local.

Essa ocorrência de má disposição do material impresso reflete bastante as dificuldades pelas quais os estudantes afirmaram passar durante o processo para concretizar cada edição. Entre as principais dificuldades estão: falta de papel na escola, escassez de *toner* para a impressão, dificuldade em utilizar o laboratório de informática para realizar melhorias de formatação, tempo limitado na rotina escolar dos educandos para se dedicar ao Clube do Jornal, pouca assistência da professora responsável pelo projeto por causa da própria dinâmica da escola para o cumprimento de carga horária.


Nesse sentido, a crítica aqui ilustrada não visa desqualificar os professores, haja vista sabermos que esse e outros projetos certamente dividem o tempo dos profissionais com muitos afazeres, tais como: o planejamento pedagógico, a elaboração de aulas, o preenchimento de diários, as correções de provas, as reuniões de pais e mestres, o projeto diretor de turma etc. Quanto a essa complexidade de demandas vivenciadas pelo local da pesquisa, podemos aludir à Tabela 3, que demonstrou aspectos relevantes da gestão, os quais podem justificar, em parte, o porquê de o projeto de escrita do CJ não receber o cuidado devido por parte dos educadores.

Ainda de que forma muito amadora, a organização na escrita do jornal foram sofrendo alterações de uma edição para outra. Apesar de ainda percebermos uma


comprometida qualidade na impressão dos exemplares do jornal, a organização textual já apresentou modificações como se pode visualizar na figura 4, a seguir.

Figura 4 – Jornal 2: divulgação em junho de 2017

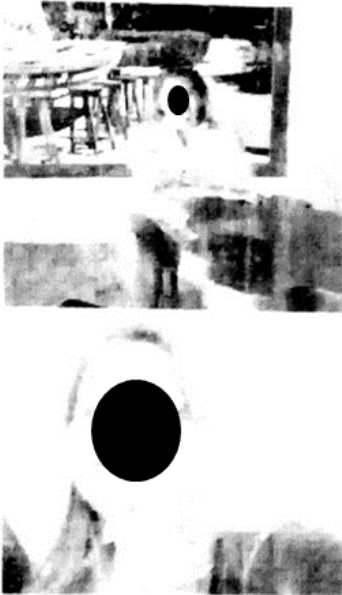
FRENTE



JORNAL DA ETI



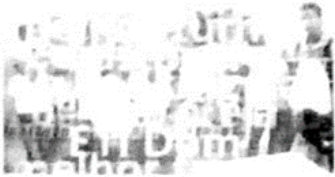
Entrevista com **[REDACTED]** Gomes



O clube do jornal fez uma entrevista com a professora **[REDACTED]** de 43 anos de idade. Entrou no **[REDACTED]** no ano de (2015/2016). Atualmente ensina as séries 8(oitavos) e 9(nonos) anos. É Professora Diretora De Turma do 8C. Nasceu na cidade de São Benedito no Ceará. Suas turmas preferidas é "todas", mas será? **[REDACTED]** diz que desde criança sonhava em ser professora, ensina na eletiva de inglês e seu recado para os alunos é:

"Estudar e adquirir conhecimento são o melhor caminho."

Confirmado! 6º ano C é a melhor turma do Ranking da ETI



Segundo o Ranking da ETI, a turma do 6º ano C foi a melhor turma do ano. Os alunos foram premiados por sua participação e desempenho em sala de aula.

Faça uma visita ao nosso site: **[REDACTED]** para saber mais sobre o ranking e as turmas vencedoras. Muitas informações e novidades serão publicadas em nosso site. Qual se não for?

Bibliotecaria

Como vimos **[REDACTED]** ainda não tem uma biblioteca oficial, o clube da leitura criado pelo Praticante **[REDACTED]**, resolveu fazer uma pequena biblioteca no corredor, entre as salas 07 e 08. Até agora existe apenas algumas estantes de livros, mas muito em breve terá diversos livros. Até o exato momento, ainda não se sabe se todos os alunos **[REDACTED]** Dom **[REDACTED]** tem o acesso à biblioteca.

28 Lendas

Lendo 02- Maníaca psicopata da sala 09

Na tarde de 1997 uma jovem garota chamada **[REDACTED]**, estava na sala 09. Chegou um sino em que o sino de ir embora tocou e enquanto Emily estava para a saída, uns garotos do nono ano a empurraram e ela caiu tocando a cabeça na parede e morreu de traumatismo craniano. Depois de 76 anos seu espírito volta pra terra, enfurecido em busca de vingança. Dizem que às 22:00 horas da noite **[REDACTED]** fica na sala 09 a espera de alguma alma, dizem que ela anda pelos corredores profundamente assustados das pessoas até quebrar o crânio, e assim

VERSO



JORNAL DA ETI [REDACTED]



fazendo uma morte
dolorosamente fatal!

Piadas do dia

Dia quando amigos:

Se você fica feliz
Eu fico feliz!

Se você fica triste
Eu fico triste!

Então, por favor

FIQUE RICO!!!

Joãozinho chega a casa e diz ao seu pai: Pai, hoje recebi meu boletim. Então, como foi? Emprestei. Mas pra quem? Meu amigo, ele quer assinar o pai dele.

A professora pergunta Joãozinho, qual é o seu preferido da semana? Domingo. Por quê? Porque é o único dia que não tem aula.

ANÚNCIO DE CLUBE

O clube de Cinema nos procurou para anunciar ao clube e diz que: há todos aqueles alunos da ETI [REDACTED] que gostariam de entrar para o Clube de Cinema, procurem o aluno [REDACTED] do 6º ano C para fazer sua inscrição.

No clube assistimos filmes e logo em seguida vimos alguma dramatização semelhante ao conteúdo assistido.

Atenção para aqueles que gostam de assistir ao clube de cinema. Se seu canal não funciona, procure o coordenador, ou secretário do clube do jornal e dê o nome e talvez tenham a foto do canal.

Até próxima,
Obrigado a todos!

Como podemos notar, a disposição visual dessa produção, em relação à primeira, não segue um padrão fixo de fonte nem de organização espacial dos textos e das imagens. Isso se difere dos jornais convencionais, os quais prezam por uma identidade imagética a fim de personalizar uma marca editorial, assim como para diferenciá-la da concorrência, produzindo, no leitor, o fácil reconhecimento daquele material impresso dentro do mercado midiático. Para finalizar a visualização das três amostras recolhidas dos exemplares, a seguir, a figura 5 ilustra a materialização da edição que acompanhamos no decorrer da nossa pesquisa.

Figura 5 – Jornal 3: divulgação em outubro de 2017

Jornal [REDACTED]

• Entrevista Com [REDACTED]:

O clube do jornal fez uma entrevista com a professora [REDACTED] de 24 anos. Entrou no [REDACTED] no ano de 2017. Enunciou aos setimos e oitavos e PDT do 7º Ano C, nasceu na cidade de Fortaleza - CE. [REDACTED] diz que quando criança sonhava em ser professora. A frase de [REDACTED] é "É um grande prazer estar nessa escola e ter conhecido cada um de vocês, poder ensinar e aprender com vocês."

• Feiras De Ciências Da ETI

[REDACTED]

Na feira de ciências que ocorreu no mês de Agosto de 2017, Alunos de escolas vizinhas também participaram fazendo visitas nas salas. Apresentaram diversos temas, onde alguns deles foram: Mecânica, Dengue, Ilusão De Óptica E Etc. Isso foi apenas o começo, ainda está por vir a feira de Africanidades!!!

• 28 Lendas [REDACTED]

Lenda 03- A Possessão

No ano em que a escola foi fundada um garoto chamado Robert era isolado de todos da sua sala. Um dia uns garotos começaram a rir até a morte. Seu modo de vingança foi entrando no corpo de uma pessoa e assim fazendo uma possessão. A pessoa que ele possuía fez coisas estranhas acontecerem. Então se quiserem, você ver muitos na sala do curso do tipo. A pessoa possuída abre as gargantas de suas vítimas apenas com as mãos e atirando sua coluna vertebral. Tome cuidado! A pessoa possuída por Robert pode estar mais perto do que você imagina.

• Piadas do dia:

Um homem se casou com quatro mulheres, as quatro deram filhos nele. Então ele mandou fazer uma mulher de madeira. O cupim comeu.

Uma mulher salvou um sapo então ele diz:

- "Eu sou um sapo mágico e por você ter me salvado eu vou realizar 3 desejos seus, mas seu marido terá tudo em muito, muito em dobro."

- "Eu desejo riqueza, e desejo ter muitas joias" - Disse a mulher.

O sapo confuso respondeu:

"Mas seu marido terá tudo em dobro"

A mulher, muito animada, disse:

- "Não tem problema, agora quero ter toda a beleza do mundo e eu desejo por último que eu tenha um infarto bem pequenininho"

• Espaço Protagonista:

Gravidez Na Adolescência

O espaço protagonista é um novo momento do clube do jornal que foi criado por alguns membros do clube, esse novo momento tem uma diversidade de temas diferentes que servem de exemplos para os alunos e os estimulando a ser mais protagonistas. O tema do hoje é **Gravidez Na Adolescência**. A gravidez está se tornando cada vez mais comum na sociedade contemporânea, pois os adolescentes estão iniciando a sua vida sexual mais cedo. A gravidez na adolescência envolve muito mais que problemas físicos, pois há também problemas emocionais, sociais e outros. Uma jovem de 14 anos, por exemplo, não está preparada pra ter um bebê muito menos de uma família. Com isso, estamos em outra polêmica, a de mães solteiras, por serem muito jovens, os rapazes e as mães não assumem um compromisso sério, e na maioria dos casos, quando surge a gravidez um dos dois abandona a relação sem nem se importar com as consequências. Por isso o número de mães jovens e solteiras vem crescendo exageradamente.

• "Fofocalizando" No [REDACTED]

Popularidade

A primeira entrevistada do novo tema do jornal não é ninguém mais e nada menos que a famosa "Pão Velho" [REDACTED], diz que a fama é boa, mas em certos pontos é ruim, por que infelizmente existem aqueles comentários chatinhos, nós não podemos agradar a todos, a gente tem que transmitir exemplos e não podemos errar em nada, pois nós não vamos transmitir exemplos e nem coisas boas para quem está nos vendo. E o lado positivo é ser reconhecido por nossos meritos, você conquista diversos amigos e consegue muitos favores e etc... A dica que eu posso dar é "Não se orgulhe da popularidade".

Então essa foi a entrevista com [REDACTED] "Pão Velho".

Mas tem uma pergunta que não se cala: **Tem Pão Velho?**

Até a próxima edição!!!

Data: 29/09/2017

Fonte: dados da pesquisa (2017).

É válido ressaltar que o jornal 3, como representado na figura 5, recebeu um tratamento especial antes de sua impressão, quando a diretora solicitou – na presença da pesquisadora – que o professor de informática organizasse os textos, os quais, na versão apresentada pelos estudantes, estavam bastante desformatados. Do modo como estavam, apresentavam-se bastante confusos para o leitor e, por isso, suscitou na diretora da escola a atitude de permitir a promoção de melhorias na publicação impressa. Esse momento nos levou a perceber que a nossa presença, como a “tia do jornal”, colaborou para que o trabalho do clube em questão fosse mais reconhecido pela gestora da escola, possibilitando um maior diálogo desses estudantes-jornalistas com quem poderia auxiliá-los no processo de editoração.

Nessa mesma ocasião, também na presença da pesquisadora, a diretora incentivou a entrega de três exemplares do jornal impresso por sala, o que nas edições anteriores nunca ocorrera. Era apenas um exemplar para cada sala, conforme o que os partícipes nos relataram em entrevistas e em conversas informais durante o processo de observação e de registro no diário de campo. Portanto, aspectos ligados à produção editorial do jornal, tais como a formatação, a impressão, a organização visual e a disposição gráfica, configuram-se como conteúdos de aprendizagem que os estudantes do jornal vão se apropriando de modo intuitivo, pois, pelo que percebemos, há pouca orientação a respeito dessas práticas mais superficiais – porém significativas - da publicação, as quais estão incluídas também na perspectiva do letramento midiático-jornalístico.

A seguir, passaremos a analisar o jornal como resultado do processo anteriormente discutido, ou seja, faremos uma reflexão sobre a escrita materializada desses estudantes, em cada exemplar exposto, com base nos aspectos conceituais do letramento jornalístico.

4.2.2 Considerações específicas: gêneros discursivos/textuais da esfera jornalística e letramento jornalístico

Procedendo à análise das produções dos textos dos estudantes, o quadro a seguir expõe os gêneros discursivos/textuais que foram escritos para compor as três edições do jornal, assim como a quantidade em que apareceram em cada edição, em uma perspectiva comparativa.

Quadro 3 – Gêneros discursivos/textuais dos jornais escolares de 2017

JORNAL 1/ MAIO 2017	JORNAL 2/JUNHO 2017	JORNAL 3/OUTUBRO 2017
entrevista (1)	entrevista (1)	entrevista (1)
notícia (1)	notícia (2)	notícia (1)
lenda (1)	lenda (1)	lenda (1)

piadas (4)	piadas (3)	piadas (2)
agradecimento (1)	anúncio (1)	reportagem (1) “Espaço protagonista”
apelação (1)	agradecimento (1)	fofoca (1)
despedida (1)	despedida (1)	despedida (1)

Fonte: elaborado pela autora (2017).

Mediante o exposto no quadro 3, é possível desenvolvermos reflexões relevantes quanto aos textos materializados (MARCUSCHI, 2003), comparando as três edições em seus respectivos gêneros escritos. A primeira observação, então, é que existem quatro gêneros discursivos/textuais os quais são recorrentes nas três edições – a entrevista, a notícia, a lenda e a piada - consistindo, assim, em preferências de escrita bem evidentes por parte dos elaboradores do jornal. No decorrer deste texto, quando nos determos em cada gênero de maneira particular para as devidas análises, procuraremos entender essas escolhas enunciativas/textuais por parte dos estudantes em questão.

A segunda ponderação que podemos efetivar é a respeito de outros gêneros que não se repetem nas três versões. No caso, o anúncio aparece somente na segunda produção, assim como a reportagem e a fofoca aparecem somente no terceiro jornal produzido. O que também nos chamou a atenção foi a utilização de recursos de linguagem conativa, os quais estabelecem uma ênfase no leitor, em uma atitude de interação e de comunicação diretas com ele, através de textos cujas funções ou propósitos comunicativos foram de agradecimento (jornais 1 e 2), de apelação (jornal 1) e de despedida (jornais 1, 2 e 3).

Conforme já informamos, a fim de procedermos à discussão propriamente dita, refletiremos sobre os quatro gêneros que se repetiram nas edições – *entrevista, notícia, lenda e piada* - levando em conta os aspectos conceituais do letramento jornalístico de Buckingham (2010): *representação, usos da língua, produção e audiência*. Apesar de esses aspectos conceituais serem a base da análise, estivemos atentos a outros elementos que julgamos importante para compreendermos, de modo aprofundado e investigativo, a concretude textual realizada pelos estudantes do Clube do Jornal da *Escola da Imprensa*.

Para isso, reproduzimos cada enunciado/texto em estudo, digitando-o e conservando o máximo de semelhanças com o original. Mantivemos, por exemplo, as escolhas dos estudantes em relação às letras maiúsculas e minúsculas, aos negritos, aos itálicos, às pontuações e acentuações e aos acertos e aos desvios de norma padrão na escrita e na sintaxe. Fizemos isso a fim de refletirmos sobre a produção dos estudantes, tal qual a maneira como eles digitaram e a expuseram, para a comunidade escolar, ao recorrerem à impressão e à distribuição dos exemplares do jornal em sala de aula.

4.2.2.1 A Entrevista

O primeiro gênero discursivo/textual a ser analisado, quanto aos aspectos já referendados, é aquele que os estudantes denominaram, nos exemplares, como “entrevista”. Antes de desenvolvermos os pormenores de nossas reflexões, cabe uma breve fundamentação teórica acerca dos movimentos retóricos do gênero entrevista - pertencente à esfera jornalística. Essa recorrência ao alicerce teórico é relevante para que possamos concluir, no decorrer desta análise, de que maneira os estudantes produziram efetivamente o gênero a que estão aludindo.

Para proceder a essa fundamentação, elegemos os autores de coleções didáticas de Língua Portuguesa, William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, uma vez que suas produções são adotadas em larga escala por escolas públicas e particulares. Além disso, suas coleções são muito bem aceitas pelos técnicos pedagógicos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), sendo, por isso, escritores que têm experiência de escrita direcionada a estudantes da educação básica, cujo público-alvo coincide com o perfil dos nossos sujeitos da pesquisa. No livro didático intitulado “*Todos os Textos: Uma proposta de produção textual a partir de gêneros e projetos*” (CEREJA; MAGALHÃES, 2015), direcionado a estudantes do sétimo ano do ensino fundamental, esses autores definem entrevista da seguinte maneira.

Em linguagem jornalística, **entrevista** é o texto resultante de um encontro previamente marcado entre duas pessoas no qual uma interroga a outra sobre sua profissão, suas ações, suas ideias. O entrevistado é quase sempre uma figura de destaque num determinado campo da vida social e é quem autoriza ou não a publicação de suas declarações (p. 22 – grifo dos autores).

Antes mesmo da apresentação desse aspecto teórico, o livro expõe, como exemplo para os estudantes, uma entrevista “recortada” de uma publicação *online*, datada de 2011, com o escritor Antônio Prata. A intenção é a de explorar conhecimentos prévios dos alunos a respeito de quesitos importantes sobre o gênero em questão, como: finalidade, perfil dos interlocutores, suporte/veículo, tema, estrutura e linguagem. Em seguida, os autores propõem a resolução de questões nas páginas subsequentes para, depois, requererem a escrita de uma entrevista pelos estudantes de sétimo ano, através de propostas direcionadas.

Esses esclarecimentos se tornam relevantes, pois podemos perceber que, independentemente do nível de desenvolvimento dos letramentos dos estudantes, o livro didático em questão – assim como inúmeros outros adotados pelas escolas públicas de educação básica – possibilita o conhecimento de diversos gêneros discursivos/textuais a fim de que os discentes possam desenvolver práticas autorais dentro da escola. Diante dessas

informações, poderemos entender, com maior satisfatoriedade, as características discursivo-textuais das produções que os sujeitos da nossa pesquisa desenvolveram no jornal escolar. Vejamos, no quadro a seguir, a reprodução escrita de cada entrevista, com o máximo de semelhança ao que se encontra efetivamente nos exemplares, conforme já explicado, e lembrando também que todos os nomes reais foram substituídos por nomes fictícios.

Quadro 4 – As Entrevistas dos jornais 1, 2 e 3

JORNAL 1	JORNAL 2	JORNAL 3
<p>Entrevista: Luiz Alves (duas fotografias do professor entrevistado com alunas)</p>	<p>Entrevista com Vânia Maia (duas fotografias da professora entrevistada)</p>	<p>Entrevista com Talita:</p>
<p>O clube do Jornal fez uma entrevista com o professor mais conhecido com o professor da poesia. Sim, eu estou falando dele, o professor Luiz Alves de 47 anos. Luiz entrou em <i>Escola da Imprensa</i> no ano de 2005 encinando a diciplina de língua portuguesa. Ensina atualmente aos 3 sétimos anos. O aluno preferido do 7A é o aluno Carlos Silva, e a aluna preferida do 7B é a Sara. É Professor Diretor De Turma do 7B. Nasceu na cidade de Caridade, no Ceará. Gosta de trabalhar de professor e diz que sonhava ser desde criança. É representante do clube da poesia, clube da leitura e do teatro. No dia 12/04/2017 Luiz Alves e mais alguns alunos do clube da poesia, foram a escola ETI, pois lá havia uma reunião de diretores de escolas. Os títulos dos poemas apresenados foram Memórias do escritor C. D. A, Não Sei da escritora Cora Coralina, e Cabra Da Peste de Patativa do Assaré.</p> <p>RECADO DE LUIZ: Muito obrigado e um abraço a todos do clube da poesia.</p>	<p>O clube do jornal fez uma entrevista com a professora Vânia Maia de 43 anos de idade. Entrou na <i>Escola da Imprensa</i> no ano de (2015/2016). Atualmente ensina as séries 8 (oitavos) e 9 (nonos) anos. É Professora Diretora De Turma do 8C. Nasceu na cidade de São Benedito no Ceará. Suas turmas preferidas é “todas”, mas será?</p> <p>Vânia diz que desde criança sonhava em ser professora, ensina na eletiva de inglês e seu recado para os alunos é:</p> <p>“<i>Estudar e adquirir conhecimento são o melhor caminho.</i>”</p>	<p>O clube do jornal fez uma entrevista com a professora Talita de 24 anos. Entrou na <i>Escola da Imprensa</i> no ano de 2017. Ensina aos sétimos e oitavos, é PDT do 7º Ano C, nasceu na cidade de Fortaleza – CE. Talita diz que quando criança sonhava em ser professora.</p> <p>A frase de Talita é: - “<i>É um grande prazer estar nessa escola e ter conhecido cada um de vocês, poder ensinar e aprender com vocês.</i>”</p>

Fonte: elaborado pela autora, com base nos jornais escolares (2018).

De imediato, o que nos chamou a atenção nos textos que os estudantes chamam de entrevista foi a disposição visual das informações. Ou seja, em uma entrevista convencional, conforme apontaram Cereja e Magalhães (2015), por se tratar de um encontro entre duas pessoas no qual uma interroga a outra, é comum que a organização retórica desse gênero se faça por meio de perguntas e de respostas, claramente marcadas para o reconhecimento do leitor. Nesse caso, o que podemos perceber logo visualmente, nas três edições, é que o transcorrer da escrita se pauta em um texto corrido, na estrutura de um parágrafo narrativo em

terceira pessoa. Assim, fica evidente que o gênero em questão, no jornal da *Escola da Imprensa*, não expressa sua identidade composicional autêntica.

Agregado a isso, fica também visível prontamente que os estudantes recorrem a uma finalização semelhante nos três jornais – inclusive destacada no enunciado/texto -a qual se configura na apresentação de um recado direto do entrevistado para os leitores em potencial, reproduzindo suas palavras tais quais são expressas na entrevista oral. Isso, para os estudantes, sinaliza para uma exitosa prática de letramento jornalístico, uma vez que fica nítida a preocupação do CJ com a audiência pretendida e com a funcionalidade da entrevista, a qual é estabelecer comunicação, interação e esclarecimentos entre a pessoa entrevistada e os seus leitores. Além desses elementos, que são relevantes acerca da caracterização do gênero, a exemplo da organização composicional de suas informações, adentraremos agora à análise dos aspectos conceituais do letramento jornalístico.

a) *Representação*

Como os textos jornalísticos têm a função de estabelecer basicamente mediação informativa e opinativa entre redator e leitor, é natural que os gêneros dessa esfera comunicativa sofram motivações de *representação* entre esses interlocutores. Em outros termos, até mesmo a escolha de determinado assunto para a construção de uma notícia, por exemplo, perpassa certas questões, como: motivações, valores ideológicos, vivências, preferências, crenças, autoridade, confiabilidade e tendência (BUCKINGHAM, 2010). No caso das entrevistas analisadas, é fácil perceber que todas representam o mundo da escola e seus valores, procurando divulgar detalhes de alguns professores e de sua participação no contexto da instituição.

Quanto à escolha dos docentes que participam da entrevista, fica nítido que a seleção coincide com um professor querido e de destaque naquele meio social. Dessa forma, não é difícil inferir que tal escolha é guiada pela *representação* de que, dessa opção, pode depender o sucesso ou o fracasso da publicação. Portanto, são nessas escolhas que reside uma competência acentuada dos estudantes do Clube do Jornal quanto às práticas de letramento jornalístico, uma vez que a história de vida desses professores e o que eles têm a dizer aos demais estudantes da escola é importante em função de estabelecer um certo estreitamento das relações entre grupos docente e discente. Isso, em qualquer instituição pedagógica - principalmente em uma de tempo integral – é de salutar significação no processo de ensino-aprendizagem; afinal, quando o relacionamento entre educador e educando é de empatia, de respeito e de colaboração, mais agradável se torna ensinar e aprender (FREIRE, 2014).

Assim sendo, através das entrevistas, eles não divulgam apenas as histórias de vida de cada professor, mas também ideias, conceitos, pré-conceitos, contextos, valores, expectativas, preferências, prazeres, desprazeres, identidades, alteridades, conforme suas perspectivas de tomada de decisão e de singularidade (POSSENTI, 2002). Isso se justifica porque, ao selecionar cada detalhe da publicação do jornal escolar, como por exemplo quem vai ser o entrevistado daquela edição, a forma como os redatores desenvolvem a sua produção escrita se coaduna com os interesses do público leitor, que são primordialmente os estudantes da instituição, na intenção de também agradá-los com indícios de ludicidade. Nesse sentido, é perceptível como esse aspecto conceitual do letramento midiático – a *representação* – mantém relevante parceria com outro – a *audiência* – que será abordada mais à frente neste texto.

Com base nesses aspectos, podemos compreender que, ao tornar a edição jornalística um sucesso dentro do ambiente escolar, isso sinaliza para uma nova lógica da *audiência* pretendida. Aparentemente focada nos estudantes da escola, ela se torna, por um lado, muito positiva porque desconstrói a ideia de que a leitura do que se produz nesse ambiente tem sua ênfase somente na leitura do professor como um corretor gramatical (BIASI-RODRIGUES, 2002; POSSENTI, 1981; LONG, 1990).

Por outro lado, consideramos que ela poderia ser menos seletiva e menos centrada nos alunos da instituição, uma vez que a ampliação dessa perspectiva interlocutora configuraria em um jornal com uma *audiência* diversificada fora da instituição, que incluiria os pais e os familiares dos estudantes e os moradores do bairro. O conhecimento desse suporte por mais leitores certamente promoveria um diálogo diverso socialmente; o que provavelmente demandaria da gestão e dos docentes uma maior atenção a esse projeto de escrita.

O que é mais importante, por enquanto, é compreendermos como os elementos da autoridade, da confiabilidade e da tendência dos editores (BUCKINGHAM, 2010) materializam a edição do jornal. Como ocorre com toda mídia, o jornal, mesmo sendo escolar, exerce também a função de ser uma voz de autoridade dentro desse contexto sócio discursivo, agregando e divulgando, através dele, pontos de vista, ideologias e preferências que influenciam direta e/ou indiretamente quem o lê. Logo, em relação às entrevistas, podemos verificar que, sobre a escolha da figura do professor, paira sutilmente mais que um simples fascínio dos estudantes. Possivelmente exista uma intencionalidade velada de apontar para os demais professores da escola quem tem ou quem não tem a admiração deles.

Ademais, na *representação* dos estudantes, sendo o professor aquele sujeito cujo papel social é o de alguém que exerce autoridade na escola, essa autoridade é também o que o faz ser pauta da reunião do clube. Não por acaso, a imagem e a história de vida do professor são o primeiro destaque em todos os três exemplares, sendo a entrevista sempre o primeiro gênero discursivo/textual disposto no papel. Assim, o professor entrevistado é aquele que inspira confiabilidade e sugere uma tendência, pois, no caso em questão, é a voz que discursa nas entrevistas, a qual é recolhida da imagem positiva de um professor com quem todos os estudantes convivem e de quem eles gostam. Isso nos faz inferir, portanto, que, se houvesse uma entrevista sobre um aluno qualquer ou sobre alguém da comunidade externa à escola, provavelmente não promoveria tanta aceitação por parte dos estudantes-leitores, em um nível satisfatório de interesse e de confiabilidade.

Uma vez que a mídia convencional busca informar e/ou esclarecer aos interlocutores fatos e assuntos que estão em destaque internacional, nacional, regional e/ou local, da mesma forma isso ocorre no caso das entrevistas que analisamos nas produções do Clube do Jornal. Quando o professor expõe quais turmas e alunos são os preferidos, isso certamente passa a ter relevância e destaque acentuados dentre os estudantes-leitores. Afinal, ao se notarem representados no jornal como sendo os preferidos do professor, esses estudantes passam a ser referência, na comunidade escolar, como exemplo de bons alunos; isso porque, geralmente, educadores identificam-se com educandos aplicados, estudiosos, respeitosos e participativos; atitudes estas que são, segundo eles, dignas de publicação no jornal escolar.

Mediante tais aspectos, vimos que o movimento midiático de divulgar o que é confiável e de forma também confiável, assim como de abordar o que é tendência entre os alunos, testificam que, mesmo envoltos em uma singularidade escolarizada de temáticas e de pessoas, os autores-jornalistas apresentam consideráveis índices de letramento jornalístico. No que concerne ao gênero entrevista propriamente dito, ainda que lhes faltem conhecimentos mais sólidos sobre a sua organização retórica, os estudantes acabam, mesmo que intuitivamente, marcando de forma ousada o seu lugar no mundo, como afirma Bazerman (2005). Dessa maneira, no que tange ao aspecto conceitual *representação*, os estudantes agem guiados pelas ideias que possuem acerca do que deve conter uma entrevista a fim de que esta comunique suas interpretações e seleções da realidade, as quais inevitavelmente incorporam valores e ideologias implícitos, e partilhados por todos eles (BUCKINGHAM, 2010).

b) *Língua*

Parafraseando Buckingham (2010), o letramento midiático eficaz é construído a partir da proficiência da língua por parte de seus usuários, compreendendo como a gramática, os códigos e as convenções atrelados aos gêneros que compõem essa esfera comunicativa funcionam. Na esteira desse pensamento, o considerado letrado na perspectiva midiática e, por inclusão, na vertente jornalística, é aquele que desenvolve com satisfatoriedade os mecanismos internos de escrita desses gêneros discursivos/textuais e que tem a capacidade analítica em relação às várias possibilidades languageiras desse discurso. No caso das entrevistas delineadas neste trabalho, um primeiro destaque quanto aos aspectos linguísticos que as norteia é o conhecimento incompleto que os estudantes têm em relação à estrutura desse gênero.

Essa ocorrência é facilmente visualizada diante de uma breve leitura dessas produções, nas quais os estudantes escrevem um texto corrido a partir das perguntas prévias que foram direcionadas a todos os entrevistados: no caso, três diferentes docentes da instituição. Como vimos, os estudantes conduzem as três materializações textuais dando ênfase, no decorrer do texto das entrevistas, às tipologias narrativa e descritiva em um único parágrafo, não configurando os principais aspectos retóricos do gênero em questão.

De modo mais proficiente, e, se tivessem orientação adequada, eles deveriam apresentar uma breve introdução para esclarecimentos prévios em relação ao entrevistado, seguida das perguntas e das respostas, ambas situadas com os nomes – geralmente as abreviações – do entrevistador e do entrevistado, antes de cada representação da fala, respectivamente. Esse movimento retórico, típico da entrevista convencional, deveria, pois, seguir em uma repetição até o final, ou seja, até o último conjunto de perguntas e respostas.

Nessa direção, os estudantes denominam suas produções como entrevistas quando, em questões composicionais, assemelham-se mais a curtas biografias de cada professor. O resultado parece com um texto introdutório que geralmente deveria funcionar como a apresentação do educador escolhido para a entrevista. No entanto, ele é publicado como sendo a própria entrevista, sem o desenvolvimento dos trechos condizentes ao jogo de perguntas e respostas, que seria a concretização do gênero em questão.

Inferimos que isso ocorra devido à pouca assessoria que os gestores e os professores prestam ao projeto do jornal escolar, através do qual os discentes – tanto os escritores como os leitores – poderiam desenvolver conhecimentos mais aprofundados acerca do funcionamento discursivo e gramatical da língua materna. Se assim procedessem, os professores trariam grande ajuda aos estudantes para produzirem textos que pudessem simular práticas mais autênticas de discursividade, ao mesmo tempo, em que poderiam garantir a

estratégia didática defendida nos PCN sobre o uso-reflexão-uso das linguagens oral e escrita (BRASIL, 1998).

Nessa perspectiva, a produção do jornal escolar poderia ser uma estratégia de aprendizagem (BONINI, 2011) mais eficaz sobre as diversas convenções da norma, sem que o professor precisasse recorrer a aulas enfadonhas de “gramatiquês”. Com esse exercício de letramento, pautado nos gêneros do jornal, os educandos, segundo Buckingham (2010), teriam a possibilidade de adquirir habilidade analítica para descrever como funciona a língua, de forma autoral, participativa e protagonista. Isso se justifica porque, ao produzir o próprio enunciado/texto, o autor, fatalmente, preocupa-se com as convenções da língua na intenção de escrever de maneira inteligível e de forma satisfatória quanto às regras gramaticais. Isso ocorre também quando se trata de projetos escolares de escrita, através dos quais os estudantes protagonizam suas produções integrando, para isso, discurso e norma. Ou seja, escrever para o jornal escolar proporciona aprendizagem linguística, caso a escola colabore para essa situação.

Levando em conta os aspectos da língua mais voltados ao manejo gramatical, a publicação das três entrevistas expõe também problemas relevantes de serem abordados, na intenção de refletirmos a respeito da análise linguística das produções. Vimos que os estudantes escritores e digitadores do jornal acabam registrando desvios que não poderiam mais estar cometendo, considerando as séries em que estudam: 6º e 7º anos.

No jornal 1, por exemplo, existem sérias observações a serem pontuadas, como os desvios de escrita ligados: I) à ortografia, como: “encinando”, “diciplina”, “apresenados”; II) à ausência das aspas (ou do negrito ou do itálico) para destacar os nomes dos poemas; III) a algumas confusões entre o uso de vírgula e de ponto-e-vírgula; IV) aos desvios de gramática, como no uso equivocado da vírgula entre sujeito e predicado em “Luiz Alves e mais alguns alunos do clube da poesia, foram a escola ETI”; V) à ausência do acento grave no mesmo trecho anterior, em “foram a escola...”.

Dessa feita, podemos, inclusive, considerar o não uso da divisão textual em parágrafos, como também, quanto à estética do texto, destacar que a digitação não está alinhada quanto às margens, no modo justificado. Fica nítido, com tais explanações, que antes de o jornal 1 ser impresso e entregue aos leitores, não houve uma efetiva revisão da escrita dessas entrevistas por parte dos próprios estudantes tampouco por parte de algum profissional da área da linguagem, como, por exemplo, a professora de Língua Portuguesa que acompanha o CJ.

Certamente, se essa revisão tivesse sido realizada, mesmo que de modo mínimo e rápido, tais problemas, tão básicos e superficiais de escrita e de gramática, poderiam não existir na versão que foi publicada. Nesse sentido, compreendemos que o desenvolvimento do letramento dos alunos da *Escola da Imprensa*, no que concerne à organização do jornal escolar, apresenta igualmente uma certa carência de práticas reais de produção de textos da vida cotidiana – incluindo os jornalísticos nesse contexto – que deveriam seguir toda uma trajetória de planejamento, operação e revisão/reescrita (ANTUNES, 2003), de forma corriqueira, em se tratando de atividades produzidas no interior da escola.

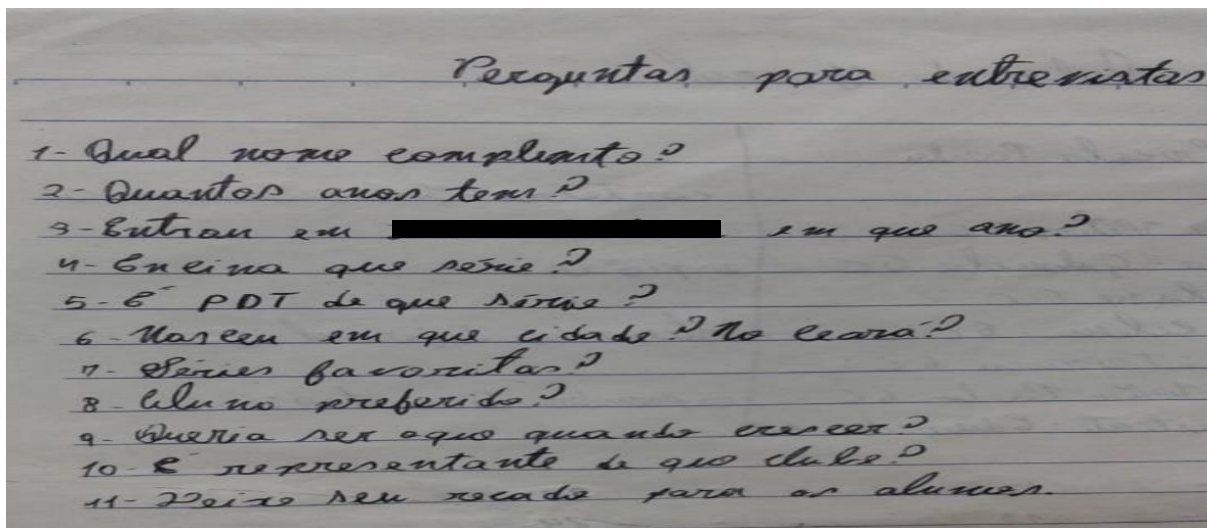
Já nos jornais 2 e 3, acontecem poucos desvios linguísticos nos textos das entrevistas, mas alguns deles ainda persistem. No segundo exemplar, a irregularidade de maior destaque é a contravenção quanto à concordância verbal em “Suas turmas preferidas é ‘todas’”. No jornal 3, somente a ausência da vírgula é o que se pode notar entre o nome da professora e sua idade, bem como a falta das vírgulas para separar a expressão adverbial temporal “quando criança”. Ainda sobre o terceiro exemplar, é conveniente lembrar que houve uma participação do professor de Informática realizando ajustes de formatação, o que possivelmente possibilitou com que esse ator pedagógico pudesse ter realizado melhorias de ordem gramatical. Diante disso, seguimos com a ideia de que a *Escola da Imprensa* poderia utilizar mais intensamente o jornal escolar como um aliado no desenvolvimento de efetivas práticas letradas dos estudantes (BONINI, 2011), integrando discursividade com habilidades linguísticas (SNYDER, 2008). Dessa forma, os professores poderiam oportunizar mais situações de escrita em que as convenções gramaticais pudessem estar presentes naturalmente na vida dos discentes, através de textos que eles mesmos planejarão, produzirão e revisarão (ANTUNES, 2003). De maneira contextualizada e autoral, certamente a aprendizagem das normas gramaticais se configuraria mais proveitosa e de bem mais fácil entendimento.

c) *Produção*

A *produção*, para Buckingham (2010), diz respeito aos elementos envolvidos no processo de letramento, pensando em quem comunica, para quem e o porquê, dentro de uma perspectiva de publicação, de promoção e de patrocínio. No caso do CJ, compreendemos que as entrevistas foram produzidas seguindo preceitos de um gênero midiático-escolar (BALTAR, 2010), pois se configuraram situadas nas influências que o contexto educacional exerce sobre os estudantes e, conseqüentemente, sobre seus leitores. Portanto, realizar entrevistas com os docentes e divulgá-las cumpre esse objetivo de maneira eficaz; afinal, os estudantes de ensino fundamental certamente têm curiosidades acerca da vida de seus

professores – o que coaduna com o interesse da *audiência* principal. Ao investigarmos sobre a *produção* das entrevistas, observamos que existe um roteiro padronizado de perguntas, o qual fica escrito no caderno do Paulo, que nos cedeu gentilmente o direito de fotografá-lo, e que está disposto a seguir.

Figura 6 – Roteiro de perguntas para entrevista



Fonte: dados da pesquisa (2017).

A partir do conjunto dessas perguntas fixas, que mais parece um questionário a ser preenchido do que perguntas a serem respondidas e comentadas em uma entrevista, o elaborador dos enunciados/textos do jornal - que é exclusivamente o presidente do clube - produz uma apresentação do professor, que tem a intenção de divulgar detalhes de sua biografia. No entanto, a escolha é feita pelos membros do clube, geralmente em reuniões de planejamento, em que elegem democraticamente os professores com quem têm mais afinidade. Assim, percebemos que os produtores do jornal exercem certas práticas sociais da escrita na perspectiva do letramento midiático, segundo Buckingham (2010), quando refletem sobre: o lugar de fala deles (“quem está comunicando” – que são os estudantes do CJ); o alcance dos seus destinatários (“para quem”, que é a comunidade escolar, principalmente, os alunos da escola); e o motivo dessa organização enunciativa/textual (“por quê”, ou seja, a importância de conhecer a vida dos professores mais queridos e, assim, estabelecer a valorização da convivência).

A fragilidade que percebemos está, porém, na escassa amplitude desse letramento relativo à produção das entrevistas, pois ele poderia ter mais indícios daquilo que Street (2014) considera como ideológico. Exemplos desses indícios poderiam ser dados com maior variedade e inovação de questionamentos dependendo do entrevistado; inserção de perguntas mais gerais acerca da vida do entrevistado, sem tanta delimitação ao contexto escolar; alcance

de entrevistados dentro e fora da instituição educacional; escrita mais condizente com a composição do gênero; e uma maior participação de todos os integrantes do CJ, inserindo novas perguntas fora do modelo prototípico montado pelo presidente do clube.

Ao contrário disso, essa prática de escrita fica restrita aos personagens e às ações da escola, e focada na figura do professor, talvez como resquícios do que a instituição escolar ainda reproduz, que é a centralidade do ensino e da aprendizagem na autoridade docente. Em outros termos, consideramos que os estudantes-jornalistas poderiam ampliar as possibilidades de entrevistados, podendo, por exemplo, saírem à comunidade externa procurando conhecer moradores do bairro que esboçam experiências dignas de divulgação por meio de entrevistas, como: artistas, poetas, cantores, cordelistas, pequenos empresários, pessoas solidárias, dentre tantas outras com habilidades que poderiam ser destaques para a produção de uma entrevista.

Dessa forma, entendemos que um conjunto sempre fechado de questionamentos ao entrevistado e a presença contínua de um professor da escola para fazer parte desse processo são vivências que podem, ao longo do tempo, tornarem-se limitadoras da ampliação do letramento jornalístico desses estudantes, corroborando com a tese de Street (2014) acerca do letramento autônomo e homogeneizante, representado por um conjunto escolarizado de práticas de escrita com fim em si mesmo. Percebemos, ainda, que o texto da entrevista do jornal 1 foge um pouco ao roteiro de perguntas estabelecido, trazendo pequenas ampliações nas informações sobre o professor, pois esboça os seguintes aspectos:

professor mais conhecido com o professor da poesia. Sim, eu estou falando dele [...] No dia 12/04/2017 Luiz Alves e mais alguns alunos do clube da poesia, foram a escola ETI, pois lá havia uma reunião de diretores de escolas. Os títulos dos poemas apresentados foram Memórias do escritor C. D. A. Não Sei da escritora Cora Coralina, e Cabra Da Peste de Patativa do Assaré.

Existe, nesse trecho, uma passagem em que o seu redator dialoga sutilmente com os leitores, e uma outra na qual ele desenvolve a pequena narração de uma atividade que o professor, em questão, realizou como representante do Clube da Poesia. Isso, entretanto, não ocorre nas demais entrevistas publicadas, pois as outras produções – jornais 2 e 3 – seguem o tal *script* delimitado, pautado nas onze perguntas contidas no caderninho de Paulo.

Quanto ao tripé de ações, mencionado por Buckingham, para descrever a *produção* de gêneros da esfera midiática – publicação, promoção e patrocínio –, os enunciados/textos transcritos, que os estudantes intitulam como “entrevistas”, apresentam características evidentes de um letramento jornalístico que, embora cumpra a prática social de comunicação entre quem escreve o jornal e quem o lê, continua escolarizado no sentido de não favorecer questões mais amplas e críticas das relações sociais que configuram a escola e

seu entorno. Isso se justifica porque o que eles *promovem* – dentro de um protagonismo intuitivo - é a divulgação de informações limitadas a uma *publicação* que não ultrapassa os muros escolares, e que é *patrocinada* por poucos recursos que a escola pública pode oferecer, bem como é pouco patrocinadora de debates e de reflexões que movimentem o campo das ideias nesse ambiente.

Essa situação é verificável facilmente também quando observamos a má qualidade da impressão e da formatação dos três exemplares, o que pode denotar, de certo modo, pouco interesse da escola, como instituição que patrocina essa produção, em abrir espaços para o debate de questões que possam ser polêmicas e questionadoras. Dessa feita, a produção de “entrevistas” que abordam a vida dos educadores, pautadas por um roteiro de perguntas quase imutável de uma edição para a outra, comprova como esse gênero não avança entre os estudantes em termos de produção inventiva, criativa e reflexiva (REINALDO, 2005).

Outra verificação acerca da *produção* é que, nos jornais 1 e 2, as entrevistas vêm acompanhadas por duas fotografias do professor entrevistado em cada uma das edições. No primeiro jornal, por exemplo, as fotografias mostram o docente com duas alunas diferentes, enquanto; no segundo, as duas fotografias que o clube dispôs foram da professora entrevistada. No terceiro jornal, a entrevista já não apresenta fotografias, compondo-se apenas de texto verbal, ou seja, somente de palavras. Isso testifica, ao nosso ver, a ausência de orientação quanto ao padrão estético de uma edição para a outra, bem como as próprias condições de *produção* às quais está submetido o Clube do Jornal.

Entendemos que os exemplares do jornal escolar podem – e devem – esboçar diferenças a fim de alcançar melhorias, mas isso não se trata do caso que estamos analisando. Apesar de alguma regularidade na produção escrita dos gêneros publicados, vimos que essa produção não segue um projeto gráfico que identifique a seção específica do gênero. Nesse sentido, um exemplo são as imagens relativas às entrevistas que, por sua vez, não dispõem de legendas que poderiam auxiliar o leitor para um melhor entendimento.

Diante de todas essas observações acerca da *produção* das entrevistas, concluímos que existe um desejo evidente para que esse gênero seja produzido, promovido e publicado em todas as edições. A intencionalidade que embasa esse desejo é a de divulgar, para a toda a comunidade escolar, algumas informações acerca da vida de um(a) professor(a) previamente escolhido(a) pelos membros do clube e, prioritariamente, situar sua importância dentro do ambiente escolar. Para isso, os estudantes o(a) interrogam acerca do tempo de serviço em que trabalha na instituição, sobre as turmas em que leciona, as séries e os alunos preferidos e sobre a sua atuação como diretor de turma, quando é o caso. No final, existe sempre a

exigência de expor um recado do docente para os alunos-leitores dos exemplares dos textos jornalísticos.

Seguindo, porém, uma formulação engessada pelo presidente do jornal, na qual a entrevista é elaborada através das mesmas perguntas, independentemente da biografia do entrevistado, fica nítido que existem fragilidades quanto ao letramento dos estudantes para essa atividade, pois eles ficam alheios a outras práticas sociais de escrita que poderiam evitar que eles produzissem o gênero “entrevista” de maneira repetitiva e com pouca originalidade autoral. Na função de entrevistador, eles poderiam procurar conhecer previamente a vida do entrevistado, para, assim, proceder à elaboração de perguntas sobre sua biografia. Esses aspectos são orientados, por exemplo, por Cereja e Magalhães (2015, p. 26) ao buscarem promover o letramento de estudantes de sétimo ano, sugerindo que planejem a produção do gênero entrevista da seguinte maneira:

Procurem conhecer o entrevistado e o assunto que será o foco da entrevista. Assim, se o entrevistado for, por exemplo, um escritor, procurem informar-se sobre ele, os livros que escreveu, o público a que sua obra se destina, se mantém outro trabalho em paralelo, etc. Façam um roteiro de perguntas.

O Clube do Jornal parece, portanto, não dispor dessa orientação para a produção das entrevistas, o que possivelmente deveriam aprender em aulas de língua materna utilizando os conceitos e as atividades desses livros didáticos. Dessa forma, mais uma vez, podemos afirmar que esses estudantes-jornalistas agem muito por intuição, sem o devido direcionamento para as referidas práticas letradas, de acordo com os usos da leitura e da escrita que ocorrem na sociedade (KLEIMAN, 2005). Isso poderia acontecer mesmo eles sendo adolescentes, adaptando-os à maturidade escritora desses sujeitos. Dessa implementação da prática letrada em relação às entrevistas produzidas, o Clube do Jornal poderia, além de apresentar o gênero em via impressa, dispô-lo através de ferramentas midiáticas digitais, como em *blogs*, *sites* e redes sociais, até mesmo em tempo real da realização da entrevista. Certamente esse patrocínio do letramento midiático dos estudantes por parte dos gestores e dos docentes promoveria um jornal escolar com maiores diversidade e credibilidade em meio à comunidade educacional.

d) *Audiência*

Para finalizar a análise do gênero entrevista, recorreremos agora ao último aspecto conceitual do letramento midiático (e jornalístico) seguindo as orientações de Buckingham (2010), que é a *audiência*. Apesar de estarmos lidando com cada um desses aspectos conceituais separadamente, devido a questões analíticas, é perceptível que todos eles se

relacionam e se embrincam mutuamente. Isso ocorre, porque esses sujeitos compreendem e representam o mundo para si (*representação*), mas também pensam em seus leitores (*audiência*) no momento de usar a linguagem escrita (*língua*) para elaborar o produto midiático-jornalístico a partir de suas intencionalidades (*produção*). Diante disso, destacamos alguns trechos a seguir, que enfatizam a preocupação com o destinatário dos enunciados/textos.

A primeira passagem que colocamos em destaque é que as três entrevistas, ao final, apresentam um recado do professor entrevistado para o público-leitor do veículo comunicativo escolar, mais diretamente aos alunos da instituição. Essa audiência, que é representada pela comunidade escolar inteira é, porém, centralizada nos estudantes, e isso é comprovado pelo roteiro de perguntas para o entrevistado (figura 6) no qual a pergunta 11 solicita que o docente entrevistado deixe um recado para os alunos. Dessa forma, percebemos a preocupação que os elaboradores dos exemplares têm em estabelecer uma comunicação direta “educador-educando”, o que caracteriza nitidamente a importância dos leitores na ótica desses estudantes-jornalistas. Mais uma vez, a intenção de agradar a audiência – que é representada por todos os agentes da instituição, porém claramente focada nos discentes da escola – possibilita a ampliação das entrevistas com esse trecho dos recados.

Na verdade, o que o Clube do Jornal realiza, na perspectiva de valorização da *audiência*, é lançar mão de uma parte composicional da entrevista que não seria obrigatória, ampliando sua quase estabilidade conforme o que defende Bakhtin (2003), e introduzindo nela o trecho do recado ao final do enunciado/texto. Consideramos essa escolha uma construção discursiva/textual autoral e criativa uma vez que a mídia que eles produzem é diferenciada – no caso, escolar - e possibilita certas criações e recriações pautadas na *audiência* que se deseja alcançar. Não sabemos, porém, se esse movimento retórico da inclusão da mensagem ao final foi por conhecimento do gênero em questão – na perspectiva de composição, que faculta a inserção de tais trechos – ou se foi por uma motivação de alcance do interlocutor pretendido.

O que, de fato, nos chamou atenção na análise desse processo foi a capacidade de essa escolha perfazer um caminho positivo para o desenvolver do letramento jornalístico dos participantes do CJ. Portanto, diferentemente dos equívocos quanto à estrutura do gênero em questão, que denunciam a falta de manejo com a língua em uso – conforme já explanado -, essa inclusão dos recados de maneira destacada, sempre com a função de finalização e com letras em negrito e/ou maiúsculas, revela-nos que esses estudantes conseguem ser protagonistas no que idealizam construir em termos de escrita; o que lhes falta é maior

assessoria pedagógico-discursivo-linguística por parte da gestão e da docente envolvida no projeto para que os estudantes compreendam suas opções de letramento, e passem a praticar um protagonismo mais reflexivo, e não intuitivo, na elaboração do jornal impresso dentro da escola.

Outra consideração acerca desses recados elaborados pelos professores e divulgados via jornal é que todos revelam mensagens de agradecimento, de incentivo e/ou de reflexão. Isso nos parece uma nítida atitude de relacionamento positivo entre educadores e educandos, voltando, portanto, à perspectiva outrora defendida de que o CJ possibilita a convivência entre os atores pedagógicos (IJUIM, 2004). O interessante nesse processo é que os estudantes incluem os professores na intenção de integrá-los ao universo estudantil. Através dessa atitude de comunicação, portanto, há o fortalecimento de sentimentos de confiança, de respeito, de amizade, de tolerância e de admiração, os quais estão contidos nas reproduções a seguir: “Muito obrigado e um abraço a todos do clube da poesia” (jornal 1); “Estudar e adquirir conhecimento são o melhor caminho” (jornal 2); “É um grande prazer estar nessa escola e ter conhecido cada um de vocês, poder ensinar e aprender com vocês” (jornal 3).

Outros trechos, nas entrevistas, conduzem-nos a realçar essa intenção de chamar a atenção da *audiência*. Nos jornais 1 e 2, por exemplo, existem passagens que representam um diálogo direto com o leitor, como: “Sim, eu estou falando dele...” e “Suas turmas preferidas é ‘todas’, mas será?”. Esse recurso dialógico comprova o quanto a discursividade está presente na prática do jornal escolar e, através da aplicação desses componentes linguísticos, os estudantes parecem querer ampliar possibilidades de construção textual. Caso fossem direcionados pedagogicamente para isso, certamente aprenderiam mais sobre os usos da *língua*, como a adequada utilização de travessão, aspas, organização sintática, pontuação e até mesmo estilos de linguagem, como ironia, ambiguidade e humor no intuito de chamar a atenção dos leitores. Certamente a inclusão desses trechos conversacionais durante a escrita de entrevista tem a finalidade também de “quebrar o gelo” no momento da leitura de textos jornalísticos, que possuem geralmente tons de seriedade no trato da informação e da opinião veiculadas.

Com essas considerações, finalizamos nossa análise acerca do quesito *audiência* nas entrevistas, destacando que os estudantes do Clube do Jornal têm consciência da sua própria posição enquanto *audiência* (leitor ou usuário), conforme o que afirma Buckingham (2010). Isso se justifica porque eles procuram alcançar seus destinatários pensando em si próprios também, ou seja, suas elaborações textuais são desenvolvidas com o objetivo de

atrair o destinatário partindo de suas próprias preferências como leitores que são. Dessa forma, isso parece ser transposto, de maneira positiva, a fim de angariar a confiança e de agradar, preferencialmente, os demais educandos da *Escola da Imprensa*.

4.2.2.2 A Notícia

O livro didático de Redação do 7º ano do ensino fundamental de Cereja e Magalhães (2015, p. 8) inicia, logo na primeira unidade, intitulada *Por dentro dos fatos*, com o ensino do gênero discursivo/textual notícia. Para tal, os autores o definem da seguinte forma:

NOTÍCIA, A MATÉRIA-PRIMA DO JORNALISMO

A notícia é um gênero textual jornalístico que divulga acontecimentos socialmente reconhecidos como merecedores de publicação numa mídia. Fatos políticos, sociais, econômicos, culturais e científicos podem ser notícia desde que interessem às pessoas e sejam significativos para um determinado veículo da imprensa. Uma notícia relata aquilo que é anormal ou de grande impacto social, como tragédias, guerras, acidentes, corrupção, etc.

Mais à frente, após apresentar um exemplo de notícia retirado de uma revista de grande circulação nacional, os autores vão desenvolvendo, aos poucos, mais orientações acerca do gênero. Enquanto isso, também formulam questionamentos aos estudantes a fim de que eles reflitam e se apropriem das características gerais e específicas dessa composição enunciativa/textual. Dessa forma, Cereja e Magalhães (2015, p. 11-12) continuam:

As notícias em geral relatam acontecimentos recentes, fatos novos, que despertam o interesse do público. Uma notícia geralmente compõe-se de duas partes: *lead* (lê-se ‘lide’) e corpo. O *lead* consiste normalmente no primeiro parágrafo da notícia e é a parte que apresenta um resumo de poucas linhas, no qual aparecem respostas às questões que são fundamentais no jornalismo: o que (fatos), quem (pessoas, animais, objetos, etc), quando (tempo), onde (lugar), como e por quê [...]. O corpo da notícia é a parte do texto que amplia o *lead*, acrescentando a ele novas informações [...] Ao relatar um fato, o(a) jornalista pode proceder de duas formas: de modo impessoal e objetivo, isto é, sem se envolver, sem opinar; ou de modo pessoal e subjetivo, isto é, envolvendo-se e emitindo opinião.

Consideramos relevante, como no caso da entrevista, expor esses conceitos textuais formulados por escritores voltados ao público-alvo de nossa pesquisa – estudantes do ensino fundamental – para procedermos a uma reflexão fundamentada de como os membros do Clube do Jornal escreveram as notícias divulgadas no jornal da *Escola da Imprensa*. A seguir apresentaremos, então, a reprodução escrita de cada notícia, com o máximo de semelhança visual ao que se encontra efetivamente nos exemplares, para que possamos adentrar à análise dos aspectos conceituais do letramento jornalístico.

Quadro 5 – As Notícias dos jornais 1, 2 e 3

JORNAL 1	JORNAL 2	JORNAL 3
<p>Pânico escolar</p> <p>Devido a um boato criado por algum aluno, a <i>Escola da Imprensa</i> entrou em um pânico geral sem controle. O acontecimento ocorrido no dia 20/04/2017, virou um fenômeno e outras escolas também espalharam os boatos e aconteceu a mesma coisa. Em <i>Escola da Imprensa</i>, diversos alunos empurrados nos corredores e o portão trancado impedindo os alunos de sair. Os alunos em frente ao portão arrombaram e quando saíram do corredor, pulavam os muros de saídas. Muitos alunos chorando, passando mal, desesperados atrás de seus amigos, com medo de que eles haviam se escondido nas salas. O pavor foi na época em que colocaram fogo nos ônibus, e boato era que iriam colocar fogo na escola, como ninguém quer ter o prazer de morrer queimado, entraram em um tipo de “pânico escolar”</p>	<p>Confirmado! 6º ano C é a melhor turma do Ranking da <i>Escola da Imprensa!</i></p> <p>(uma fotografia dos alunos do 6º C)</p> <p>Segundo Fernanda, diretora da <i>Escola da Imprensa</i>, a turma do 6º ano C ficou em primeiro lugar em toda escola no Ranking com a Média Geral de 7,88. Fabiana afirma que 6º ano - C foi a turma em que mais se desempenhou em toda escola e que as notas das provas bimestrais foram as melhores. Mas isso foi apenas no primeiro bimestre e no segundo pode ser outra turma ou pode ser novamente o 6º ano – C. Qual será a turma?</p> <p>Biblioteca da <i>Escola da Imprensa</i></p> <p>Como <i>Escola da Imprensa</i> ainda não tem uma biblioteca oficial, o clube da leitura criado pelo Professor Luiz Alves, resolveu fazer uma pequena biblioteca no corredor, entre as salas 07 e 08. Até agora existe apenas algumas estantes de livros, mas muito em breve terá diversos livros. Até o exato momento, ainda não se sabe se todos os alunos de <i>Escola da Imprensa</i> tem o acesso à biblioteca.</p>	<p>Feiras de Ciências Da <i>Escola da Imprensa</i></p> <p>Na feira de ciências que ocorreu no mês de Agosto de 2017. Alunos de escolas vizinhas também participaram fazendo visitas nas salas. Apresentaram diversos temas, onde alguns deles foram: Mecânica, Dengue, Ilusão de Óptica E Etc... Isso foi apenas o começo, ainda está por vir a feira de Africanidades!!!</p>

Fonte: elaborado pela autora, com base nos jornais escolares (2017).

Como percebemos, os textos os quais os estudantes intitulam como notícia trazem em sua composição um breve título, seguido de um enunciado/texto curto que gira em torno de fatos da *Escola da Imprensa*. A única notícia que destoa dessas características, em termos de composição, é a primeira do jornal 2, onde, logo após a manchete, é exibida uma fotografia da turma à qual está sendo feita alusão no enunciado/texto. Porém, esta não é seguida por uma legenda que explicaria melhor a imagem, o que certamente destoa dos jornais convencionais.

Conforme apontaram Cereja e Magalhães (2015), a composição textual da notícia dá-se a partir de fatos recentes e de interesse do público-leitor de determinado veículo midiático. Nesse caso, o que podemos perceber, nas três edições, é que essas notícias são originadas por ocorrências novas no momento de sua produção escrita, porém, no momento

da divulgação dos exemplares, tais acontecimentos já estão parcialmente defasados quanto ao tempo cronológico. Por exemplo, a notícia do jornal 1 faz menção ao mês de abril de 2017, sendo que a entrega do exemplar ocorreu somente no mês de maio. E, em relação, à feira de Ciências noticiada no jornal 3, durante o mês de outubro, aconteceu em agosto, perfazendo, assim, a diferença de dois meses entre produção escrita e divulgação/entrega da edição para a comunidade escolar. Como vimos, esse lapso temporal distancia a escrita da leitura, em um gênero que preza pela atualidade extrema, o que acaba permitindo que muitos fatos importantes sejam desconsiderados por causa das dificuldades entre editoração e impressão final para a entrega.

Assim como fizemos com a entrevista, além desses elementos, que são relevantes acerca da caracterização do gênero notícia, como a organização composicional e temática, adentraremos agora à análise dos aspectos conceituais do letramento jornalístico.

a) *Representação*

Na mídia convencional, cada suporte divulga determinada notícia de modo diferenciado, dependendo de como tal fato representa sua concepção ideológica. Por exemplo, uma revista ou um jornal considerado “de esquerda” noticia um mesmo acontecimento de um modo diferente que um veículo comunicativo “de direita”. Isso se explica porque as ideologias e as seleções da realidade, a fim de alcançar também leitores distintos, moldam as maneiras antagônicas que essas publicações têm no contexto midiático ao dirimir o gênero notícia.

No jornal escolar que estamos analisando, algo semelhante também aconteceu quando os estudantes do clube escreveram notícias sobre seus universos de vivência, incluindo fatos relevantes do meio social de uma escola de ensino fundamental pública; prática letrada que deixa nítida a representação de mundo voltada para o que pode se tornar notícia no jornal estudantil. Percebemos, de um modo geral, que a tendência nesses textos, além de informar, parece também ser a de alertar os estudantes sobre alguns fatos negativos ocorridos na escola, bem como fazer uma certa cobrança à escola pela continuidade de suas ações. Em outros termos, os estudantes salientam os fatos deixando claras, tanto as suas impressões sobre o que aconteceu, como também as suas expectativas para os próximos acontecimentos de mesma natureza. Vamos, portanto, aos exemplos.

A notícia do jornal 1, intitulada “Pânico escolar”, testifica que o contexto socioeconômico da escola pesquisada se traduz por uma zona de periferia – conforme relato na seção de metodologia, ao procedermos à descrição do *lócus* -, pois o fato motivador para a escrita do enunciado/texto foram os incêndios corriqueiros de ônibus que ocorreram,

aproximadamente, um mês antes dessa publicação, em Fortaleza. Como os estudantes vivenciam essas ameaças no bairro onde estudam e nas redondezas onde moram, a transposição para essa notícia deixa bem evidente que eles convivem com esse meio social de violência.

O interessante, porém, é a capacidade que eles tiveram de produzir uma notícia bem-humorada, inspirando-se em um fato tão trágico. Se estivéssemos pesquisando o jornal de uma escola particular, onde estudassem crianças e adolescentes de classes mais abastadas, possivelmente seria mais incomum encontrarmos uma notícia com tal tema. Isso se justifica, em parte, porque fatos dessa natureza geralmente não representam tão fortemente a sua realidade, motivando-os a transformá-los em notícia.

Nas notícias do jornal 2, eles também fornecem pistas de outras situações que se baseiam na *representação* (BUCKINGHAM, 2010) que esses sujeitos têm a respeito do que pode ser uma notícia para o contexto social onde vivem. Dessa forma, exercem também suas ações sociais como sujeitos de linguagem. Afinal, eles intuitivamente avaliam, tal como confirmam Cereja e Magalhães (2015), que as notícias devem tratar de acontecimentos recentes e/ou fatos novos e que despertem o interesse do seu público, isto é, da *audiência* do jornal. Dessa forma, como veem no veículo midiático a maneira de tomar a palavra e de desenvolver autoria a respeito de suas singularidades (POSSENTI, 2002), os estudantes envolvidos com o Clube do Jornal selecionam assuntos que podem representar seus pensamentos e valores relevantes, assim como também consideram que o sejam para os seus possíveis leitores.

Isso ocorre no jornal 2 da mesma maneira que no jornal 1, pois a primeira notícia produzida, intitulada “Confirmado! 6º ano C é a melhor turma do Ranking da Escola da Imprensa!”, representa o modo como a escola em questão valoriza o rendimento de notas nas avaliações bimestrais. Na representação dos estudantes, isso precisa ser noticiado, pois se trata de assunto relevante e de interesse daqueles a quem o jornal se destina. Isso se justifica porque, geralmente, as instituições de educação básica precisam responder a certas expectativas de desempenho, que são exigidas pelas Secretarias de Educação. Com certeza, esses acontecimentos fazem parte do cotidiano e das expectativas que esse alunado tem em relação à atribuição de notas no universo escolar. Nessa perspectiva, tornou-se relevante divulgar que a turma em destaque na notícia, no caso o 6º C – curiosamente a sala que contém o maior número de participantes do clube – obteve um bom resultado em relação às demais turmas da escola.

Ainda no jornal 2, a outra notícia divulga à comunidade de alunos a iniciativa de um professor em organizar uma pequena biblioteca no corredor, denunciando, de certo modo, a ausência de uma biblioteca oficial na escola. Na concepção do referido clube, tal informação é relevante para ser publicada em um exemplar de jornal, configurando como esses estudantes valorizam a leitura, em uma típica atividade letrada de *representação*, conforme o que defende Buckingham (2010). Ao ler essa notícia, sentimos falta de que ela pudesse ter sido tema de uma entrevista, inclusive com o próprio professor que criou a biblioteca noticiada.

Quanto ao jornal 3, a *representação* do que pode ser notícia se materializa-através da seleção dos assuntos relacionados a eventos importantes do meio escolar, como a Feira de Ciências e a de Africanidades. É interessante, inclusive, que a narrativa do gênero discursivo/textual em questão expõe a interação de alunos de outras escolas como destaque, logo no início do enunciado/texto. Consideramos essa ideia importante porque revela que os discentes do Clube do Jornal reconhecem a importância da comunidade externa à escola, uma vez que isso poderia colaborar para que o veículo comunicativo que eles escrevem pudesse também manter parcerias com esse público. Tal atitude, se bem orientada pela escola em sua função precípua de agenciar letramentos, ampliaria as práticas de letramento jornalístico, as quais poderiam superar os muros da escola, construindo alternativas de comunicação mais diversificadas e com o caráter mais ideológico e social, conforme defende Street (2014).

b) *Língua*

Assim como as entrevistas, as notícias também apresentam desvios linguísticos consideráveis em relação à escrita de estudantes de 6º a 7º anos do ensino fundamental, ou seja, situações problemáticas que não poderiam mais estar ocorrendo em produções de textos de sujeitos dessa faixa etária. Em adendo, o exercício da revisão textual também seria outro fator para colaborar com a ampliação dos multiletramentos do alunado envolvido com o CJ. Essa prática possibilitaria a união da discursividade com o conhecimento das normas linguísticas, o que convém para uma exitosa atividade de escrita dentro da escola (BONINI, 2011).

Nesse sentido, cabe à professora-orientadora do clube o papel de orientar os alunos para essa busca de revisão e de reescrita do próprio enunciado/texto, de forma protagonista. Porém, eles não deveriam ser deixados sozinhos nesse processo, sendo orientados, através, por exemplo, de oficinas frequentes de reconhecimento e de prática escritora dos gêneros da esfera jornalística a partir de jornais de verdade. Acreditamos, então, que o conhecimento da retórica discursiva dessas materializações em jornais convencionais pode contribuir para o aprendizado linguístico também, possibilitando que os estudantes

percebam: I) os usos frequentes dos tempos verbais nas notícias; II) a estruturação das manchetes e das fotografias com suas legendas; III) a presença do *lead*; IV) a sequência narrativa respondente às perguntas “o quê?”, “quem?”, “onde?”, “quando?”, “como?” e “por quê?”; e V) a utilização de algumas expressões e de jargões jornalísticos; dentre tantas outras observações da linguagem que podem ser realizadas para a ampliação dos multiletramentos dos discentes envolvidos com o Clube do Jornal. É também interessante pontuar que, com esse auxílio da professora orientadora do projeto, os educandos leitores do jornal também desenvolveriam seus letramentos uma vez que estariam imersos em uma leitura com mais indícios de letramento social.

Do ponto de vista linguístico, existem questões ortográficas e de acentuação, sobre as quais podemos destacar os seguintes problemas: “fenomeno”, “empresados”, “sairam” (jornal 1). Embora esses problemas não inviabilizem o uso da *língua*, como conceituado por Buckingham (2010), especialmente no campo discursivo, eles denotam baixo domínio da escrita ou um mero descuido com essa prática social, especialmente por se tratar de palavras que consideravelmente fazem parte do domínio lexical desses estudantes. Isso acontece, provavelmente, por falta de uma revisão mais adequada e/ou por um tempo não hábil por parte dos gestores e dos docentes da escola para assessorarem o projeto de escrita. Afinal, como defende Antunes (2003), ao lado do ensino da leitura, da escrita e da oralidade, a gramática deve estar vinculada ao bom ensino nas aulas de português.

Ainda considerando o aspecto linguístico, quanto à pontuação, o uso equivocado – e recorrente quando nos reportamos às entrevistas – da vírgula entre sujeito e predicado também se configura como o não conhecimento de uma regra básica da norma. Em passagens como “O acontecimento ocorrido no dia 20/04/2017, virou um fenomeno...”, é possível também perceber a falta de adequação no uso da acentuação. Em outro trecho, a ausência de uma vírgula para separar uma expressão adverbial temporal a deixa deslocada no seguinte período: “Os alunos em frente ao portão arrombaram e quando saíram do corredor, pulavam os muros de saídas”. Além disso, é possível notar a falta do ponto final ao terminar o texto (jornal 1).

Há outros aspectos que também são relevantes e que dizem respeito à não-acentuação do verbo *ter* quando se trata de sujeito no plural: “ainda não se sabe se todos os alunos de *Escola da Imprensa* tem o acesso à biblioteca”. Há ainda uma quebra da concordância verbal em: “Até agora existe apenas algumas estantes de livros” (jornal 2) e o uso equivocado de ponto final no trecho “Na feira de ciências que ocorreu no mês de Agosto de 2017. Alunos de escolas vizinhas também participaram fazendo visitas nas salas” (jornal

3). Esses são apenas pequenos exemplos, mas que se destacam, dentre outras ocorrências de menos significância em relação a desvios da norma padrão, e que estão presentes no jornal produzido.

Mais uma vez, através dessas observações sobre o pouco domínio linguístico dos alunos em questão, o que podemos destacar é que não houve uma devida revisão textual (ANTUNES, 2003), antes da publicação desses três exemplares, e, se houve, esta pareceu não ter sido acompanhada pelo profissional da linguagem, sendo realizada somente pelos estudantes. Evidentemente não estamos desqualificando as produções desses alunos por cometerem essas irregularidades da norma padrão. Ao construirmos tal crítica, apenas salientamos que, com isso, os estudantes poderiam conjuntamente ampliar suas aprendizagens discursiva e gramatical, através desse projeto jornalístico, já que os envolve em práticas tão singulares (POSSENTI, 2002) e eficazes de multiletramentos (ROJO; BARBOSA, 2015).

Considerando os elementos integrantes dos gêneros discursivos: tema, forma de composição e estilo, conforme Bakhtin (1997), é interessante que façamos as observações necessárias a respeito desses elementos para refletirmos como os estudantes do Clube do Jornal procedem na produção textual-discursiva das notícias. Quanto aos temas, esses sujeitos escolhem fatos que, devido ao tempo de produção, já não se tornam tão recentes à publicação dos exemplares. Alguns desses textos revelam acontecimentos de aproximadamente um mês antes, fugindo, dessa forma, ao que costumeiramente acontece no gênero notícia, em que as ocorrências narradas são mais atuais – até mesmo cotidianas – principalmente em um mundo globalizado e adepto às tecnologias, que agilizam em tempo real a divulgação dos fatos. Isso ocorre porque o jornal da escola possui um espaço de periodicidade extenso entre uma edição e outra, tendo sido entregues exemplares, em sala de aula, nos meses de maio, junho e outubro, respectivamente. Isso ocorre devido às dificuldades que esses sujeitos enfrentam para concretizar cada edição, conforme as constatações que já foram registradas neste trabalho.

Ainda em relação às temáticas abordadas, destacamos que eles divulgam assuntos ligados ao cotidiano escolar, falando de ações bem situadas. Nas notícias em análise, os assuntos que se tornaram relevantes foram: um pânico ocorrido no ambiente escolar, o *ranking* das turmas mais bem-sucedidas em notas, a organização de uma biblioteca no corredor e a feira de Ciências. Sobre a forma de composição, a estrutura utilizada pelos estudantes em todas as quatro notícias carece de elementos essenciais que facilmente caracterizariam esse gênero, tais quais: o subtítulo debaixo do título/manchete; o *lead* no

primeiro parágrafo; as fotografias com as devidas legendas e as curtas entrevistas citadas no corpo do texto.

Nesse sentido, os textos produzidos por esses alunos e denominados por eles como notícias aproximaram-se bastante às narrativas cobradas, em geral, nas aulas de língua portuguesa da educação básica. Embora não esperássemos notícias nos moldes de uma redação profissional, pois não podemos desconsiderar que se trata de um letramento jornalístico situado em uma ambiência escolar, esperávamos que, como matéria-prima do jornalismo (CEREJA; MAGALHÃES, 2015), as notícias tivessem um maior destaque em cada edição do jornal e um pouco mais daqueles elementos caracterizadores de seus movimentos retóricos. Afinal, eles mesmos afirmaram, diversas vezes, que transmitir informações aos colegas é o maior incentivo para que eles produzam o jornal dentro da referida instituição; logo, para se alcançar esse intento, a notícia é o gênero discursivo/textual que mais se adequa a essa função.

Quanto ao estilo, notamos algumas passagens que, dificilmente, estariam em uma notícia de circulação convencional, porém consideramos essa prática uma realização criativa na intenção de angariar maior aceitação da *audiência*, que é, predominantemente, o grupo discente da instituição. No jornal 1, destacamos o seguinte trecho: “O pavor foi na época em que colocaram fogo nos ônibus, e boato era que iriam colocar fogo na escola, como ninguém quer ter o prazer de morrer queimado, entraram em um tipo de ‘pânico escolar’”. A fim de melhor alcançar o interlocutor, proporcionando um comentário engraçado que arrematasse o fato como interessante ao meio escolar, o autor do enunciado/texto preocupou-se em elaborar um trecho com efeito estilístico de humor, o qual foi destacado anteriormente.

No jornal 2, o uso das exclamações na manchete da primeira notícia em: “Confirmado! 6º ano C é a melhor turma do Ranking da *Escola da Imprensa!*” denota claramente uma expressão de alegria ao divulgar que a classe do 6º C apresentou o melhor rendimento dentro da comunidade escolar. Esse sentimento de satisfação que os autores pretendem passar aos leitores através das exclamações deveu-se ao fato de o Clube do Jornal ser composto, em sua maioria, por estudantes dessa mesma turma. Em outra passagem dessa mesma notícia, ao final do enunciado/texto, mais uma vez, a preocupação em estabelecer uma interação eficaz com o destinatário motiva o elaborador a inserir uma pergunta dirigida aos leitores, como expresso a seguir: “Mas isso foi apenas no primeiro bimestre e no segundo pode ser outra turma ou pode ser novamente o 6º ano – C. Qual será a turma?”. E, no jornal 3, o uso das três exclamações em “ainda está por vir a feira de Africanidades!!!” revela novamente como esses sujeitos-jornalistas possuem capacidade de utilizar a expressividade de

forma pensada e com definida funcionalidade, que reside na intenção de chamar a atenção de sua *audiência*. Portanto, parece-nos que os estudantes, na produção do jornal, teriam seus letramentos ainda mais ampliados se pudessem contar com melhor orientação e acompanhamento quanto ao planejamento, à execução, à revisão e à reescrita dos gêneros a serem publicados.

c) *Produção*

Conforme as edições do jornal que foram analisadas, verificamos que, especialmente para a produção dos gêneros em discussão, o Clube do Jornal procede a buscas por fatos significativos dentro do próprio ambiente escolar, exigindo-se, para isso, até mesmo uma categoria especial de membros do grupo, os intitulados por eles próprios como “procuradores de informação”. Percebemos, inclusive, que os estudantes dessa função se reconhecem enquanto identidade social a fim de promover a prática da escrita aqui em estudo. Para tal atividade, eles têm consciência de que o gênero notícia tem a função primordial de informar novidades de modo isento ou com comentários – mesmo que, na perspectiva da composição, existam fragilidades já reconhecidas no tópico sobre os usos da *língua*.

No decorrer das quatro notícias analisadas, embora os discentes apresentem certas imaturidades quanto à linguagem midiática, resultado ainda da pouca idade desses escritores e da carência de uma orientação mais eficaz, esses sujeitos utilizaram corretamente os verbos e os pronomes na terceira pessoa e conseguiram manter o estilo objetivo da linguagem (na maior parte do enunciado/texto). Tais aspectos também nos fazem inferir que eles almejam quem será o seu leitor em potencial e agem conforme as motivações que os levam a escolher determinados fatos em detrimento de muitos outros que ocorrem na *Escola da Imprensa*.

Isso se justifica porque a *produção* engloba todos os outros aspectos: usos da *língua*, *audiência* e *representação*. Assim, ao cogitar produzir qualquer enunciado/texto para compor um suporte de veículo comunicativo – incluindo o jornal escolar nesse contexto – os autores precisam pensar em quem eles são, enquanto enunciadores, e quem são os seus leitores, também enquanto usuários da língua. Portanto, dito de outro modo, eles agem conforme esse processo de *representação*, analisando quem será a sua *audiência* específica, uma vez que, para alcançá-la com eficiência, devem pensar em estratégias da *língua*, as quais sejam tanto adequadas ao gênero quanto eficientes para cumprir seus objetivos discursivos.

Dessa maneira, quanto às notícias produzidas pelos elaboradores do jornal, todos os elementos supracitados envolvem a realidade da *Escola da Imprensa*, ou seja, eles se consideram primeiramente integrantes da instituição e selecionam os fatos que eles mesmos gostariam de, ao mesmo tempo, anunciar e, possivelmente, de ler. Isso mostra a necessária

empatia que nasce da identificação entre escritor e leitor, afinal, os escritores do jornal sabem que o destinatário interessado nesses acontecimentos escolares é, prioritariamente, o estudante da escola. Nesse contexto, escrevem suas produções utilizando formas estilísticas da língua que possam chamar a atenção desse público, com o qual se identifica muito fortemente.

A partir dessa análise, quanto à atividade produtiva das notícias, ratificamos a concepção de que o letramento jornalístico dos estudantes em questão é essencialmente escolar (BALTAR, 2010), no tocante aos conceitos definidos por Buckingham (2010). Isso se justifica porque o CJ, mesmo desenvolvendo uma prática escritora midiática, circunscreve para o gênero notícia somente temas escolares, com indícios de uma escrita com certas falhas de letramento social e ideológico. Essa questão representa uma evidente limitação na produção autoral dos discentes, que protagonizam suas criações escritas por intuição do que eles pouco conhecem sobre a esfera jornalística. Ou seja, eles conseguem implantar uma mídia impressa na escola, mas não têm consciência do quanto que eles poderiam, com a devida assessoria pedagógica, aliar conhecimentos de multiletramentos, discursividade e metalinguagem a fim de tornar ainda mais relevante o projeto de escrita do qual participam.

Assim sendo, embora os enunciados/textos apresentem características de *produção* da esfera jornalística – informatividade e comunicação midiática dentro de determinada comunidade discursiva -, existe a carência de uma amplitude que os torne uma prática letrada mais abrangente e social e que possibilite que os estudantes entendam e efetivem melhor o gênero discursivo/textual notícia, em relação aos pilares concernentes ao estudo dos gêneros discursivos propostos por Bakhtin (2003) – tema, composição e estilo. Para tanto, abalizamos novamente que os agentes pedagógicos da *Escola da Imprensa* precisariam colocar em prática o que Kleiman (2005) preconiza a respeito da participação da instituição de ensino como a principal agência de letramento da sociedade.

d) *Audiência*

No que concerne aos usos da *língua*, verificamos que os temas arrolados nas notícias, assim como o estilo de linguagem nelas adotado, foram motivados pela *audiência* pretendida. As notícias apresentaram fatos da própria escola para o conhecimento geral dessa comunidade, buscando uma socialização dos acontecimentos. Essa intenção de desenvolver interação com os interlocutores impulsiona os escritores do jornal a utilizar certas expressões de sentido figurado e bem-humorado, bem como alguns sinais de pontuação que são propositais, como o de exclamação, por exemplo.

Muito possivelmente, ao lerem as notícias, os demais estudantes se sintam representados, uma vez que os assuntos abordados fizeram parte do cotidiano escolar em

algum momento e lá foram divulgados devido a sua importância nesse contexto. A ressalva que fazemos, porém, é a de que, apesar de alguns exemplares circularem nos ônibus que conduzem os estudantes, essa audiência acaba se limitando a eles mesmos, pois são eles que compõem a *audiência* principal do Clube do Jornal.

Nessa perspectiva, ao designarem a *audiência* que pretendem alcançar na composição das notícias, os membros do Clube pensam em si próprios enquanto leitores também, ou seja, a seleção dos temas e a maneira como essas produções são realizadas estilisticamente estão diretamente ligadas a sua tomada de posição (POSSENTI, 2002) enquanto usuários da língua e a sua pretensão de alcance positivo da *audiência*. Dessa forma, a abordagem de temas como um pânico escolar, o *ranking* de rendimento das turmas, a biblioteca da escola e a feira de Ciências, respectivamente, nos exemplares de maio, de junho e de outubro, possibilitou um bom diálogo entre os membros do Clube do Jornal e seus leitores, os quais comungam, possivelmente, das mesmas polêmicas, satisfações e insatisfações.

No entanto, são acontecimentos que também dizem respeito ao resto da comunidade escolar, e que deveria, por isso, aproximarem-se de outros atores da escola, uma vez que Buckingham (2010, p. 50) defende que “a audiência é alvo da mídia”. Apesar disso, o que se faz interessante de verificar e de ressaltar é que os participantes já possuem essa concepção de *audiência* e que pensam bastante na importância da interlocução dentro desse projeto jornalístico – mesmo que trabalhem isso de modo predominantemente intuitivo, como já discutido nas seções sobre o processo editorial. O que falta, em nossa concepção, é que os estudantes-jornalistas sejam mais bem assessorados a fim de que possam ampliar as possibilidades de *audiência*, pois, assim como os críticos da linguagem rebatem a audiência restrita ao professor, quando se trata do ensino de escrita (BIASI-RODRIGUES, 2002; POSSENTI, 1981; LONG, 1990; BRITO, 2008), a *audiência* do jornal escolar em análise ainda se encontra muito “presa” a um destinatário quase exclusivo, que é o grupo dos alunos da escola.

4.2.2.3 A Lenda

O terceiro gênero discursivo/textual a ser abordado na sequência deste texto será o que os estudantes elaboradores do jornal escolar classificaram como lenda. Antes mesmo de aprofundarmos nossas considerações analíticas a respeito das lendas dos alunos, levando em conta os aspectos conceituais do letramento jornalístico, teceremos algumas reflexões iniciais sobre o que vem a ser a lenda em termos de definição e de contextualização. Grosso modo, na

perspectiva denotativa do Minidicionário Houaiss da língua portuguesa, lenda é considerada uma “1. narrativa fantástica; 2. narrativa popular vista como fato histórico, mas sem comprovação” (HOUAISS, VILLAR, FRANCO, 2008, p. 458). Já em uma concepção mais acadêmica, encontramos a seguinte definição para lenda:

[...] uma história ou narrativa que pode nem mesmo ser uma história ou narrativa; ela se dá em um passado histórico recente que pode ser concebido como remoto ou anti-histórico, ou nem mesmo em um passado; ela é tida como verdadeira por alguns, falsa por outros, e ambos ou nenhum dos dois pela maioria (GEORGES, 1971 apud BRUNVAND, 2002, p. 112).

Ou seja, tanto em um ideário mais popular, voltado para o senso comum, como em uma teoria mais acadêmica, encontramos entendimentos semelhantes a respeito do que vem a ser a lenda em termos funcionais e textuais. Ambos mencionam que se trata de uma tipologia narrativa, de caráter histórico, com intenções fantasiosas, que ocasionam a mesclagem de verdade com mentira. Nesse ínterim, é comum associarmos a lenda ao folclore, ao mito, à tradição popular, às crenças numa típica relação com a cultura dentro de um meio social. Daí o nosso conhecimento de lendas como as do Lobisomem, do Saci-Pererê, do Curupira, do Boto-Rosa, da Mula-sem-cabeça, dentre outras, que foram transmitidas de geração a geração por meio da prática da oralidade, assim como as fábulas e os contos. Por esses motivos, outrora expostos, inserimos a lenda numa esfera de comunicação eminentemente literária.

Essas reflexões são relevantes para que nossa análise quanto à produção das lendas possa ser fundamentada, buscando a compreensão de como esses sujeitos inseriram um gênero da esfera literária como recurso de mídia dentro da comunidade escolar. Para essa abordagem, os textos materializados dos estudantes estarão, com o máximo de semelhança ao original dos exemplares, na sequência deste texto, para assim procedermos à proposta de responder ao objetivo 2 desta pesquisa, o qual compreende analisar a materialização impressa no tocante aos aspectos conceituais do letramento jornalístico de Buckingham (2010).

Quadro 6 – As Lendas dos jornais 1, 2 e 3

JORNAL 1	JORNAL 2	JORNAL 3
<p>28 lendas <i>Escola da Imprensa</i> Lenda 01 – Assombração na sala 04 Dizem que às 8:00 da noite, em um dia com número ímpar se você entrar sozinho na escola, e entrar na sala 04 sem ligar as luzes, abra uma lanterna. Chame o nome de Lucy três vezes seguidas. Então olhe na direção do estacionamento, você verá um vulto negro passando rapidamente para o outro lado e logo</p>	<p>28 Lendas <i>Escola da Imprensa</i> Lenda 02 – Maníaca psicopata da sala 09 No ano de 1997 uma jovem garota chamada Emilly, estudava na sala 09. Chegou um dia em que o sino de ir embora tocou e enquanto Emily corria para a saída, uns garotos do nono ano a empurraram e ela caiu tacando a cabeça na parede e morre de traumatismo</p>	<p>28 Lendas <i>Escola da Imprensa</i> Lenda 03 – A Possessão No ano em que a escola foi fundada um garoto chamado Robert era isolado de todos da sua sala. Um dia uns garotos começaram o espancar até a morte. Seu modo de vingança foi entrando no corpo de uma pessoa e assim fazendo uma possessão. A pessoa que ele possuiu fez coisas</p>

em seguida o vulto estava parado no canto da parede atrás de você. E quando você olha nos seus olhos verá a data e um trecho rápido de sua morte. Não seremos responsáveis se você fizer essa brincadeira sobrenatural. Dizem que Lucy é o nome de algum aluno que morreu naquela sala. Muitas pessoas simplesmente desaparecem que fez a brincadeira errada, na verdade 80% das pessoas. Cuidado você pode ser um dos 80.	craniano. Depois de 20 anos seu espírito volta brutalmente enfurecido em busca de vingança. Dizem que as 22:00 horas da noite Emily fica na sala 09 a espera de alguma vítima, dizem que ela enfia um lápis profundamente nos olhos das pessoas até atravessar o crânio, e assim fazendo uma morte dolorosamente fatal.	estranhas acontecerem, tais como: as luzes piscarem, você ver vultos na sala ou coisas do tipo. A pessoa possuída abre as gargantas de suas vítimas apenas com as mãos e arrancando sua coluna vertebral. Tome cuidado! A pessoa possuída por Robert pode estar mais perto do que você imagina.
--	---	---

Fonte: elaborado pela autora, com base nos jornais escolares (2017).

Assim que completamos a leitura das três lendas através do quadro comparativo anterior, de imediato, percebemos que todas são numeradas, existindo, até o momento da nossa investigação, as lendas 1, 2 e 3, num universo proposto pelos próprios estudantes do CJ, de 28 lendas, cujo título da seção sugere em cada exemplar. Ou seja, compreendemos que, por essa prática de numerar os enunciados/textos, o Clube do Jornal se compromete a sequenciar essas produções imaginárias, aliando-as a cada sala de aula, no decorrer das edições futuras.

O que fica também bastante nítido como prática de letramento constante que envolve as produções dessas lendas é o título sempre voltado para uma ideia macabra e/ou aterrorizante: “assombração”, “maníaca psicopata” e “possessão”, respectivamente; a fim de logo chamar a atenção do público-leitor principal, que se trata dos discentes da *Escola da Imprensa*, envolvendo-os desde o início da trama que será contada. Da mesma forma que procedemos com os gêneros anteriormente analisados, após uma caracterização geral e relevante, logo perceptível pelo quadro comparativo, adentraremos agora à análise dos aspectos conceituais do letramento jornalístico nesse gênero literário.

a) *Representação*

Röhrich (1988 apud DÉGH, 2001) defende a concepção de que “a lenda demanda do contador e do ouvinte a crença na verdade do que se conta”, e que as pessoas contam lendas a fim de “verbalizar ansiedades e medos e, ao explicá-los, liberar-se do poder opressivo de seus medos” (p. 37). Ou seja, “Uma história se torna uma lenda somente se for apresentada na zona intersticial entre a crença e a dúvida” (p. 38). Iniciamos o tópico a respeito da *representação*, segundo Buckingham (2010), com as citações anteriores para esclarecer que, de fato, os estudantes, através das três lendas publicadas no jornal escolar, conferiram voz às suas crenças, às suas dúvidas, aos seus medos, contextualizando, para isso, fatos inusitados que ocorreram (ou não) dentro da escola a fim de torná-los históricos e memoráveis nesse ambiente.

Para alcançar o objetivo de construção de uma lenda, os estudantes recorreram a símbolos do universo imaginativo, como: “assombração”, “noite”, “número ímpar”, “vulto negro”, “brincadeira sobrenatural”, “pessoas que desaparecem” (jornal 1); “sino que tocou”, “traumatismo craniano”, “espírito enfurecido”, “vingança”, “vítima”, “morte dolorosamente fatal” (jornal 2); “espancar até a morte”, “possessão”, “coisas estranhas”, “luzes piscarem”, “vultos”, “pessoa possuída abre as gargantas de suas vítimas com as mãos” (jornal 3). Creditamos valor a essa capacidade inventiva e criativa dos autores do jornal escolar, através da qual eles transpuseram o gênero lenda - que geralmente é universal, atemporal e bastante abrangente – em uma elaboração mais circunscrita a sua realidade, utilizando, para isso, acontecimentos do círculo social escolar – verdadeiros ou não – para representar o universo de cada sala de aula, numa atitude simbólica. Sobre isso, podemos destacar estes dizeres.

Ora, estamos diante de um universo que, ao menos potencialmente, nos convida a transformar rumores em lendas, fatos curiosos e efêmeros em histórias mais duradouras. O que permite que essas histórias permaneçam talvez seja a necessidade que as sociedades contemporâneas têm de fazer sentido desse mundo povoado de signos ao mesmo tempo reconhecíveis e incertos; confortantes, na medida em que remetem a um mundo repleto de sentido(s), e insondáveis, na medida em que escapam das formas mais convencionais e estereotípicas da cultura, buscando, no percurso, tornar-se *símbolos* (LOPES, 2008, p. 387 - grifo do autor).

Essa forma de representar o inusitado, associando-o ao cotidiano interno à escola, dentro do suporte jornalístico escolar, amplia as possibilidades de letramento desses usuários da língua materna, que acabam exercendo o que muitos teóricos da linguagem defendem como multiletramentos (ROJO, BARBOSA, 2015), mesmo que não tenham consciência de que estejam praticando essa pluralidade discursiva. Dessa forma, ao produzir uma lenda específica para cada sala, esses escritores-jornalistas agregam valores, ideologias, crenças, pontos de vista que são peculiares a esse ambiente, mas que merecem destaque também para o restante da instituição, daí a importância da mídia impressa nesse contexto.

Isso porque, se essa história fantasiosa e recheada de mistério fosse somente transmitida através da modalidade oral, muito possivelmente se dissiparia com o tempo, tampouco conservaria sua estrutura original. No caso em questão, portanto, a inclusão dessas composições, em formato e em funcionalidade de lenda, materializa tal produção, eternizando-a no meio escolar por longa duração de tempo. Assim, o gênero lenda ultrapassa a questão temporal dentro da escola e possibilita que os alunos do passado, do presente e do futuro interajam as representações implícitas em cada contexto educacional. Lopes (2008, p. 377) comprova esse tom comunitário e social embutido na produção e na veiculação das lendas através do pensamento a seguir.

Destacamos nessa definição [de lenda], em primeiro lugar, a ideia de que a lenda circula em uma comunidade, isto é, num contexto reconhecível a membros de uma comunidade. Portanto, quem a conta faz parte também dessa comunidade e compartilha com ela suas práticas discursivas e suas regras de funcionamento – regras essas mais ou menos conscientes, mais ou menos anônimas.

Dessa feita, certamente o grupo escolar, principalmente o corpo discente, entende entre si o porquê de a sala 4 oportunizar a criação de uma lenda sobre assombração, a sala 9 sobre uma maníaca psicopata, e a escola como um todo veicular uma lenda a respeito de uma possessão. Consideramos que, tomando como base essa questão etnográfica e antropológica das vivências na *Escola da Imprensa*, tais construções discursivo-textuais representam, de maneira lúdica e, ao mesmo tempo, apavorante, histórias que fazem parte do cotidiano desse público, muito possivelmente ficções pautadas em suas experiências de leituras de livros, de filmes, de conversas, de conhecimentos digitais, enfim, de tantas práticas letradas que contribuem para que essas lendas sejam inventadas em cada detalhe. Portanto, concluímos que essas invenções textuais são motivadas por diversos elementos que representam o mundo, na concepção desses estudantes de ensino fundamental.

Nesse campo da representação, é bem interessante notar que as três histórias, embora sejam fantasiosas e inverídicas, são desenvolvidas a partir de uma bagagem incontestável de verossimilhança, o que torna a narrativa coerente e compreensível a qualquer leitor, não apenas à audiência genuína do jornal escolar, que são prioritariamente os estudantes da instituição, mas para qualquer outro pretense e intrometido leitor, como no nosso caso enquanto pesquisadora do processo e do produto da veiculação jornalística da *Escola da Imprensa*. Esse recurso literário, denominado verossimilhança, “permite assimilar a mais estranha história dentro dos limites de uma interpretação aceitável” (LOPES, 2008, p. 324).

No caso da lenda do jornal 1, o traço verossímil reside no fato de a assombração ser de uma aluna – a Lucy - que morrerá naquela sala de número 4 e que ela somente aparece em dias ímpares, às 20 horas, com as luzes da sala apagadas. Como também quando foi utilizado o verbo dizer, no plural, “dizem” para indeterminar o início da contação da história, numa tendência ao anonimato, tal qual ocorre no gênero lenda. Esse recurso de indeterminação foi lançado mão também em uma ocorrência no jornal 2.

Em relação à lenda do jornal 2, segundo relato dos estudantes, uma jovem chamada Emilly estudara na sala 9 e morrerá devido a um acidente ocasionado por alunos do 9º ano e, para se vingar desses “assassinos”, seu vulto retornou à escola para enfiar um lápis no crânio de alguma vítima, mas isso somente pode acontecer a partir das 22 horas. Quanto à

produção do jornal 3, a lenda explora o fato do isolamento de um garoto chamado Robert, que foi espancado até a morte dentro da escola, e sua forma de vingança foi “possuir” o corpo de uma pessoa e realizar ações apavorantes, como arrancar a coluna vertebral de alguém pela garganta com as próprias mãos. Fica atestado, então, que todos os três mistérios ocorreram motivados por contextos verossímeis abordando a escola como centro - bem construídos discursivamente - mesmo que não possam ocorrer na realidade concreta. É o que se comprova com a citação seguinte ao abordar a temática das histórias lendárias no tocante à questão da verossimilhança.

os relatos lendários são o produto de uma dupla determinação, eventual e mítica: os eventos fornecem os pontos de ancoragem no real, a verossimilhança e as causas imediatas da lenda, enquanto que os modelos míticos impõem uma estrutura narrativa e de motivos temáticos, frequentemente imemoriais (Renard 1999/2006, p. 84).

Na sequência, abordaremos como as três lendas inventadas pelos estudantes do Clube do Jornal foram produzidas em relação aos usos da *língua*.

b) *Língua*

Em relação às lendas, devido ao número elevado de desvios quanto à norma padrão, procederemos à reescrita de cada uma a fim de destacarmos mais objetivamente como os estudantes poderiam ter desenvolvido com maior eficiência os usos linguísticos, dentro da perspectiva discursiva dos multiletramentos (ROJO, BARBOSA, 2015). Vale ressaltar que realizamos uma reescrita a partir daquilo que estudantes de 6º a 7º anos – membros do Clube do Jornal - poderiam realizar, sem recorrer, portanto, a procedimentos tão avançados de linguagem, ou seja, considerando aspectos elementares de escrita na perspectiva desses sujeitos.

Quadro 7 – Reescritas das lendas dos jornais 1, 2 e 3 quanto aos usos da língua

JORNAL 1	JORNAL 2	JORNAL 3
<p>Lenda 01 – Assombração na sala 04 - REESCRITA</p> <p>Dizem que às 8 horas da noite, em um dia com número ímpar, se você entrar sozinho na escola, especialmente na sala 04, sem ligar as luzes, acenda uma lanterna. Chame o nome de Lucy três vezes seguidas. Então olhe na direção do estacionamento. Você verá um vulto negro passando rapidamente para o outro lado e, logo em seguida, o vulto estará parado no canto da parede, atrás de você. E, quando você olhar nos olhos desse fantasma, verá a data e um trecho</p>	<p>Lenda 02 – Maníaca psicopata da sala 09 - REESCRITA</p> <p>No ano de 1997, uma jovem garota chamada Emilly estudava na sala 09. Chegou um dia em que o sino de ir embora tocou e, enquanto Emily corria para a saída, uns garotos do nono ano a empurraram, e ela caiu tacando a cabeça na parede e acabou morrendo de traumatismo craniano. Depois de 20 anos, seu espírito volta brutalmente enfurecido em busca de vingança. Dizem que, às 22 horas, Emilly fica na sala 09 à espera de alguma vítima. Dizem</p>	<p>Lenda 03 – A Possessão - REESCRITA</p> <p>No ano em que a escola foi fundada, um garoto chamado Robert era isolado de todos da sua sala. Um dia uns garotos começaram a espancá-lo até a morte. Seu modo de vingança foi entrar no corpo de uma pessoa e, assim, provocar uma possessão. A pessoa que ele possuiu realizou coisas estranhas, tais como: as luzes piscaram, fez você ver vultos na sala ou coisas do tipo. A pessoa possuída abre as gargantas de suas vítimas apenas com as</p>

<p>rápido de sua própria morte. Não seremos responsáveis se você fizer essa brincadeira sobrenatural. Dizem que Lucy é o nome de alguma aluna que morreu naquela sala. Muitas pessoas simplesmente desapareceram porque fizeram a brincadeira errada, na verdade 80% das pessoas. Cuidado! Você pode ser um dos 80...</p>	<p>que ela enfia um lápis profundamente nos olhos das pessoas até atravessar o crânio, provocando uma morte dolorosamente fatal.</p>	<p>mãos e arranca sua coluna vertebral. Tome cuidado! A pessoa possuída por Robert pode estar mais perto do que você imagina.</p>
---	---	---

Fonte: elaborado pela autora, com base nos jornais escolares (2018).

A fim de esclarecermos as principais mudanças apresentadas acima, procedemos a ajustes de ortografia, de acentuação, de pontuação, de escolha vocabular, de reorganização da oração, de tempo verbal adequado, de substituição de palavras para evitar repetições e de concordância verbal (jornal 1). Provavelmente a revisão, última etapa da produção textual, antes da reescrita, não foi realizada pelos estudantes, e, se ocorreu, não houve o auxílio da professora colaboradora do Clube do Jornal, a responsável para possibilitar a ampliação dos conhecimentos de convenção gramatical desses sujeitos. Recursos estes tão necessários a quem deseja desenvolver um suporte midiático dentro da escola, uma vez que o letramento midiático exige a interação do discurso com a norma, com a qual o discente tem a real possibilidade de aprender e de apreender, de forma funcional, o uso da *língua* (ANTUNES, 2003).

Comparando ao jornal 1, o segundo exemplar apresenta menos desvios de linguagem, porém ainda persistem naturezas semelhantes de irregularidades da escrita, como: pontuação ausente ou equivocada, tempo verbal inadequado, ausência de acento grave, imprecisão vocabular e desorganização do período verbal. Fortalecemos, portanto, a atenção quanto à falta de uma revisão eficiente, que possibilitasse uma publicação jornalística na escola de maneira a conjugar, tanto para os escritores como para os leitores, a aprendizagem de uma escrita pragmática, com sentido e com apreensão de aspectos relevantes do código linguístico.

No terceiro exemplar do jornal escolar, os desvios gramaticais configuraram-se mais em relação à pontuação, à colocação pronominal e, principalmente, a tempo verbal. Como a lenda se trata de uma narrativa, em alguns momentos, os estudantes cometeram equívocos em relação a quais modo e tempo verbais utilizar dentro do contexto, muitas vezes, preferindo o uso do gerúndio pois essa forma nominal transmite uma forte ideia de desenvolvimento da ação verbal, porém seu uso indiscriminado dentro da construção textual não denota em qual tempo real as ações da narrativa se configuraram, ou seja, se foram no passado ou no presente, o que pode causar problemas de entendimento por parte do leitor.

Quanto às convenções em relação ao gênero lenda – também um elemento que se enquadra na análise em relação aos usos da *língua* - percebemos que, mesmo intuitivamente, os escritores do CJ compreendem que as contações lendárias apresentam situações fantasiosas, que contornam o inusitado e o surpreendente, juntamente com mesclagem de mistérios, de crenças e de medos. E eles avançam quando, ao nosso ver, produzem as lendas numa perspectiva mais moderna e circunscrita aos personagens da escola, mas constantemente remetem a um certo anonimato, justamente para demonstrar que qualquer pessoa da escola pode estar participando da narrativa e, assim, envolvem positivamente a *audiência* pretendida. Dessa forma, os autores recorrem à ideia de que alguém contou a história utilizando o termo “dizem”, e também deixam de forma indeterminada alguns personagens que causaram e/ou sofreram certas ações desagradáveis, através dos termos: “muitas pessoas”, “uns garotos do nono ano”, “uns garotos”, “alguma vítima” e “uma pessoa”.

O que analisamos, então, é que, como os estudantes inovam a partir do gênero discursivo/textual lenda, sugerimos que, na verdade, eles produzem lendas urbanas, sem terem essa concepção em estudos de língua materna dentro da escola, até porque, em uma pesquisa rápida de materiais didáticos de Língua Portuguesa, destinados a estudantes de 6º a 9º anos do ensino fundamental, muito encontramos a respeito de outros gêneros da esfera literária, como fábulas, contos, crônicas e poemas, porém as lendas – incluindo as lendas urbanas - são praticamente esquecidas nesse momento da vida escolar. Para um melhor entendimento sobre a lenda urbana, transcrevemos esta citação de Lopes (2008, p. 374).

Mas o que são lendas urbanas? Uma primeira definição, digamos, intuitiva poderia ser formulada nos seguintes termos: são histórias que envolvem elementos ou situações banais do cotidiano, mas que por seu caráter inusitado, ou em muitos casos absurdo, provavelmente não aconteceram. No entanto, são contadas como se tivessem de fato acontecido, não diretamente a seus narradores, mas a alguém por eles conhecido ou a eles ligado. Quando um conhecido nos conta, por exemplo, que alguém foi contaminado por uma agulha infectada com o vírus HIV ao sentar-se numa cadeira de cinema, ou ao enfiar o dedo no lugar de onde saem as moedas de troco em um telefone público, dificilmente saberemos quem é essa pessoa, seu nome, onde mora. Nosso conhecido nos dirá que aconteceu com “um amigo de um amigo”, ou que ouviu contarem isso numa festa, ou em conversa ao redor do bebedouro, no cafezinho.

Fica nítido, portanto, que uma lenda urbana é desenvolvida a partir de rumores e/ou de boatos no contexto de uma comunidade linguística específica, porém pode ser divulgada amplamente, através do anonimato, perdendo a noção evidente de autor e de divulgador – que acabam se confundindo no contexto - e, de certa forma, estabelecendo-se no limite entre a verdade e a mentira. Outra percepção, ao analisar as produções lendárias do

clube, é que eles as intitulam de lendas pois desejam que essas histórias se perpetuem pela escola, tornando-se atemporais, assim como essa forma de texto convencional é na realidade. Provavelmente, se o título fosse *Contos*, por exemplo, não causaria esse impacto de permanência e de particularidade de cada sala de aula dentro da *Escola da Imprensa*.

Geralmente, as lendas são divulgadas no ambiente educacional quando os professores da educação infantil realizam contações de história ou quando abordam datas comemorativas relativas ao folclore brasileiro. Outro entrave que impossibilita a prática escritora de lendas pelos alunos é que, como esse gênero se consagrou pela divulgação oral, frequentemente isso também ocorre na escola, isentando muitas vezes que as crianças e os adolescentes aprendam as características desse gênero para que o produzam de forma autoral, como se o conhecimento das lendas fosse apenas para a reprodução verbal, de geração a geração, e como se fossem somente aquelas já conhecidas, resultado da tradição cultural.

Nesse ínterim, analisamos que os membros do clube avançam em questão de letramento, mesmo que não seja o jornalístico – objeto desta pesquisa – mas em possibilidades de modificação do gênero lenda, conforme suas expectativas de *representação*, de *produção*, de *língua* e de *audiência*; e isso é iniciativa protagonista deles, sem exigências protocolares nem orientações dos professores. Mesmo que essa prática não seja pensada discursiva nem linguisticamente, esses discentes constroem e exibem suas preferências de linguagem, e a lenda é uma dessas pois essa composição textual está presente nos três exemplares e, conforme observações da pesquisadora e entrevistas com os sujeitos, é o único gênero que eles declaram enfaticamente que estará nas próximas edições pois o objetivo é inventar uma lenda para cada sala de aula, e na escola em questão existem onze. A seguir abordaremos a *produção* das lendas a fim de visualizarmos como esse aspecto foi desenvolvido no jornal escolar.

c) *Produção*

Quanto ao elemento conceitual da mídia, *produção*, a elaboração das lendas, para um jornal estudantil, rompe com o que seria somente de cunho midiático, como, por exemplo, a utilização dos gêneros discursivos/textuais notícia, reportagem, entrevista, crônica, horóscopo, anúncio publicitário etc. Essa inserção de um gênero típico da esfera literária, é entendido, em nossa concepção, por um viés positivo e interessante de ser analisado. Consideramos que, com essa atitude - embora destoante dos gêneros típicos do jornal – os estudantes concretizam práticas de protagonismo e de autoria, desenvolvendo escolhas e decisões mediante o propósito comunicativo do jornal, que é interagir com os demais alunos da comunidade educacional utilizando recursos de ludicidade.

Afirmamos isso porque as três lendas apresentaram características de fatos inusitados, mesclando terror, pânico e humor. Essa capacidade inventiva vai ao encontro do que Bakhtin (2003) defende em relação à alteração prototípica dos gêneros discursivos, na perspectiva de que existe a possibilidade de modificar a estabilidade dos temas, das composições e dos estilos conforme, principalmente, a finalidade discursiva e os interlocutores pretendidos. Lopes (2008, p. 389) tem um trabalho específico a respeito do gênero lenda e afins, no qual ele coaduna com os dizeres bakhtinianos quanto às possibilidades de inventividade provocadas pela discursividade social que o autor pretende atingir. As palavras a seguir comprovam esse pensamento.

[...] não se pode pensar no gênero como uma força meramente conservadora. Da mesma forma em que tende a uma estabilização, essa força é submetida a contínuos deslocamentos em virtude mesmo de sua inserção numa determinada prática sócio-histórico-culturalmente localizada.

Isso quer dizer que, mesmo não corroborando com a perspectiva realizada na esfera jornalística, os estudantes apropriaram-se das práticas letradas que vivenciam e as reproduziram, de forma criativa e autoral, no jornal escolar, quebrando certas regras da discursividade, o que, em nossa análise, configurou-se quanto ao lado positivo de as lendas estarem presentes nos três exemplares. A repetição desse gênero, nas três produções do jornal no ano de 2017, revelou uma atitude proposital de sequenciamento pois a intenção desse grupo é produzir e divulgar uma lenda para cada turma, em cada edição jornalística. Isso demonstra, então, que a lenda é um gênero permanente do jornal da *Escola da Imprensa*.

Outra questão que nos é importante colocar em análise, quanto à produção, é a capacidade que esses educandos têm de elaborar lendas, partindo do cotidiano circunscrito da escola. Esses autores-jornalistas reinventam características gerais das lendas tradicionais – já reveladas anteriormente - que provavelmente eles conheceram na época infantil, e produzem versões mais contemporâneas, incluindo nelas participantes fictícios da instituição e um mundo contextual mais moderno. Eles não abordam histórias consideradas da “Carochinha”, com seres exóticos, como um menino com os pés para trás, que mora na floresta espantando madeireiros, tal qual o Curupira, por exemplo. Os membros do jornal, entretanto, conferiram um caráter mais atual às lendas, realizando a transposição do que seria bastante estranho ao nosso mundo corriqueiro para uma realidade mais plausível. É o que, segundo críticos da linguagem, pode ser classificado como lenda urbana, cuja definição está destacada a seguir.

As chamadas lendas urbanas são relatos que fazem parte já de um imaginário popular. Gênero de difícil delimitação, lenda urbana poderia ser definida como “um relato anônimo, apresentado sob múltiplas variantes, de forma breve, com conteúdo

inusitado, contado como sendo verdadeiro e recente dentro de um contexto social cujos medos e aspirações ele exprime de modo simbólico”. Entre os exemplos mais conhecidos no Brasil, poderíamos citar: a história da loira do banheiro, a do roubo de rins na banheira e a contaminação de latinhas de bebida com leptospirose. Transmitidos em geral (mas não somente) via Internet, tais relatos possuem a extraordinária capacidade de se reinventarem, sob formas diferentes, ao longo de anos de circulação (LOPES, 2008, p. 319).

Essa inovação, mais uma vez, comprova o quanto esses educandos podem ampliar suas práticas letradas por iniciativa própria, mesmo que não tenham a devida teoria discursivo-textual, e utilizam o veículo midiático escolar para divulgar essas ideias, na intenção de eternizá-las dentro da escola, para as várias gerações de estudantes. Essa é uma atividade de produção inusitada por parte do Clube do Jornal porque é realizado o inverso do que acontece na realidade, em que a mídia instaura certos rumores e boatos através de fatos corriqueiros, e isso possibilita a criação de lendas urbanas. Já, na *Escola da Imprensa*, a mídia é utilizada para divulgar a lenda urbana já pronta, considerando o contexto local.

Ou seja, enquanto nas práticas reais de letramento, os veículos midiáticos podem difundir acontecimentos diferenciados para a *produção* das lendas urbanas por pessoas anônimas; no contexto pesquisado, porém, a mídia aparece como divulgadora da lenda urbana já escrita, como produto materializado, a partir de contações corriqueiras do ambiente educacional, e para enfatizar essa questão do anonimato, tal qual uma lenda convencional, os estudantes utilizam o verbo “dizem” para instaurar a indeterminação do sujeito (jornais 1 e 2).

Fica, portanto, nossa observação ratificadora de que, caso a escola colaborasse com mais orientações a respeito de propriedades de escrita, mais ainda as crianças e os adolescentes da instituição desenvolveriam os multiletramentos de forma consciente e seriam capazes de alcançar, mais plenamente, o que Street (2014) denomina como letramento ideológico e crítico, no lugar do fortemente escolarizado. Na sequência, abordaremos o último aspecto pautado em Buckingham (2010) sobre as lendas, que é como se comporta a *audiência* nesse contexto.

d) *Audiência*

Como as práticas letradas são situadas (KLEIMAN, 2005) e como os gêneros discursivos/textuais atendem a esses movimentos de letramento considerando variáveis de funcionalidade, interlocução, assunto, estrutura e linguagem, é perceptível que a *audiência* almejada pelos estudantes do Clube do Jornal, através das lendas, são eles mesmos, enquanto leitores, e também os demais alunos da instituição. Gregolin (2005, p.32) defende essa parceria letramento/gênero quando afirma que o gênero opera a memória social, “distribui papéis e institui lugares que podem ser ocupados por sujeitos historicamente situados”. E

arremata seu pensamento aludindo que “Assim, muito mais do que uma pura forma concluída, ele é um espaço móvel onde vêm-se encontrar o sujeito, a língua e a História.”

Esse tripé – sujeito, língua e História – encontra-se, portanto, bem delimitado no contexto da *Escola da Imprensa*, e isso fortalece a concretização de um destinatário específico, o qual os estudantes pretendem alcançar para desenvolver as perspectivas de convivência, de pertencimento e de ludicidade, outrora já analisadas no momento em que abordamos o processo editorial. Quanto ao sujeito, fica evidente que os produtores do jornal se colocam tanto no lugar de escritores das lendas como de leitores em potencial uma vez que eles representam toda uma atmosfera discursiva que agrada o público composto por crianças e por adolescentes de 6º a 9º anos do ensino fundamental, mesclando horror e humor de maneira muito proficiente.

Diante disso, eles fazem uso da *língua* convencionando o que, para eles, se caracteriza como lenda, utilizando possibilidades de alteração discursivo-linguística conforme o grau de letramento que esses sujeitos dispõem e segundo o impacto que desejam causar nos leitores. Finalmente, em relação ao quesito História, podemos relacionar toda essa produção lendária como o produto de um contexto sócio-cultural que os estudantes do clube vivenciam, conforme reflexões realizadas quando desenvolvemos o aspecto conceitual *representação*.

É interessante notar que, nos três exemplares, as lendas foram construídas com diversos recursos de linguagem conativa, com a intenção predominante de interagir com a *audiência*, enquanto a narrativa é desenvolvida. Elementos tais quais a presença de frequentes repetições do pronome de tratamento “você” e do pronome possessivo em terceira pessoa – “sua” - utilizado com função semântica de segunda pessoa, como em:

se **você** entrar sozinho na escola...; **você** verá um vulto negro...; o vulto estará parado no canto da parede atrás de **você**; E quando **você** olha nos seus olhos verá a data e um trecho rápido de **sua** morte. Não seremos responsáveis se **você** fizer essa brincadeira sobrenatural. Cuidado **você** pode ser um dos 80 (jornal 1); **você** ver vultos na sala ou coisas do tipo; A pessoa possuída por Robert pode está mais perto do que **você** imagina (jornal 3) [sic].

Com intenção semelhante de comunicar-se mais diretamente com os estudantes da escola, numa típica preocupação com a interlocução na escrita das lendas, os autores ainda utilizaram verbos no modo imperativo, com caráter de gêneros injuntivos, como a bula de remédio, o manual de instruções e a receita culinária. Os exemplos são: “Chame o nome de Lucy três vezes seguidas. Então olhe na direção do estacionamento...” (jornal 1); “Tome cuidado!” (jornal 3). Assim como inserem duas vezes a interjeição “Cuidado!” (jornais 1 e 3) a fim de advertir os leitores quanto à assombração e à pessoa possuída, respectivamente.

Essas ocorrências demonstram, além da preocupação com a *audiência*, as modificações que esses usuários da língua realizam em um gênero, utilizando características de um outro, a fim de atender aos seus objetivos discursivos. Mesmo que essa prática remonte à certa falta de conhecimento letrado na constituição de uma lenda, por outro lado, credita habilidade dos estudantes em transpor os gêneros quando isso lhes for interessante discursivamente – conforme nossa análise quanto ao quesito *produção*.

Fica, portanto, comprovado, pelas próprias produções escritas dos estudantes do Clube do Jornal – especialmente as lendas – que, desde o planejamento da pauta em reunião, até a divulgação do exemplar nas salas de aula, o jornal escolar cumpre sua função principal, que é divulgar enunciados/textos agradáveis ao público interno à instituição, utilizando, para isso, até mesmo gêneros literários e simbólicos, que não são convencionais à publicação jornalística. Na sequência, abordaremos nossa análise de pesquisa sobre o último gênero que se repete nos três exemplares, que, no caso, é a piada.

4.2.2.4 A Piada

O último gênero discursivo/textual, dentre os que se repetiram nas três publicações do jornal estudantil, foi o que os discentes categorizaram como piada. A seguir desenvolveremos nossa análise quanto a escrita dos alunos para esse gênero, contudo, antes, abordaremos conceitos discursivo-linguísticos a respeito do gênero, na perspectiva letrada, para que entendamos melhor como os elaboradores do jornal procederam quanto ao desenvolvimento dessa composição textual.

Seria muito simplista conceituar piada como tão somente um gênero discursivo/textual humorístico, embora essa seja uma condição primordial. Isso porque podemos, dentro de toda uma variedade discursiva, considerar diversos outros gêneros com atributos desse mesmo paradigma, como: crônicas, adivinhas, charges, cartuns, trocadilhos e fofocas. Muniz (2004), parafraseando a teoria de domínio discursivo, de Marcuschi (2003), afirma que um gênero textual se insere em alguma categoria mais ampla de discurso, levando em conta características comuns, que dependem das práticas sociais demandadas.

Para melhor esclarecimento, por exemplo, o domínio discursivo jornalístico engloba gêneros como a notícia, o editorial, a entrevista, a reportagem, o artigo de opinião, dentre outros. Ou seja, para esse autor, cada gênero que existe na sociedade origina-se de uma concepção mais abrangente, que se denomina “domínio discursivo”, conforme as exigências de práticas letradas da sociedade. Por analogia, Bakhtin defende uma tese semelhante, porém

com outra nomenclatura, a qual abordamos em nosso referencial teórico, chamada “esfera de comunicação”. No caso das piadas, Marcuschi as insere no domínio “lazer”.




Dessa forma, configura-se bem nítida a principal intenção de uma piada, que é divertir. Não, porém, divertir de forma despreziosa, somente o rir por rir, mas junto a ela existe um propósito evidente de que o escritor/contador ocasione uma reflexão no leitor/ouvinte em relação a algo social, como a abordagem de estereótipos e de preconceitos, ou a algo linguístico, como a mudança proposital de algum termo que cause, por exemplo, duplo sentido. É o que Muniz (2004, p. 72) defende, a partir desse valor humorístico inserido em toda piada, do contrário não pode ser caracterizado como tal.

O fato de que o humor demanda um “trabalho” sobre a linguagem, sobre as situações que são transformadas em algo do qual se pode obter um sorriso. O humor é obtido através de uma reflexão consciente do humorista; não se pode dizer que, de repente, aconteceu um insight engraçado, ou que o humorista fez um jogo de linguagem de forma inconsciente. Talvez a palavra seja essa: jogo. O humorista joga com as ideias, com a linguagem (grifo do autor).

É conveniente esclarecermos que, neste trabalho, não nos deteremos a diferenças epistemológicas minuciosas a respeito do que é considerado humorístico/ humorado e do que é considerado cômico. Conhecemos que existem diferenças e semelhanças entre esses termos, desde os filósofos da Grécia Antiga, quando as ideias aristotélicas de tragédia e de comédia já eram discutidas (MUNIZ 2004). Porém, tomaremos um como sinônimo do outro para que nossas explicações enfoquem, de forma mais fluida, aquilo que é o mais importante na nossa pesquisa, que é a análise discursivo-textual do que os estudantes produziram para o jornal escolar. Além dessa concepção quanto à presença incontestável do humor, toda piada, conforme Muniz (2004), necessita apresentar a tipologia narrativa como predominante.

Com esse breve preâmbulo, desenvolveremos adiante mais observações analíticas considerando como esses estudantes procederam à escrita das piadas no jornal escolar a partir dos aspectos conceituais do letramento jornalístico. Para isso, porém, é relevante, de antemão, explicitarmos que nenhuma piada inserida no veículo comunicativo estudantil foi de autoria própria dos estudantes. Todos os textos que os discentes intitularam como piadas, nos três exemplares, totalizando nove, foram retiradas da internet e reproduzidas no jornal escolar. Isso implica dizer que nossa análise não será de textos genuinamente elaborados pelos membros do Clube do Jornal, mas de cópias que eles retiraram de suportes digitais, então nos caberá compreender o porquê da seleção de tais textos e o como isso foi organizado.

Quadro 8 – As Piadas dos jornais 1, 2 e 3

JORNAL 1	JORNAL 2	JORNAL 3
<p style="text-align: center;">PIADAS DO DIA</p> <p style="text-align: center;">I.</p> <p>Esperando... Pelo Homem Perfeito.</p>  <p style="text-align: center;">II.</p> <p>Filme de Terror...</p>  <p style="text-align: center;">III.</p> <p>Um homem liga para o policial e diz: - Socorro, tem um monte de pessoas me seguindo. - Onde você está? - No instagram</p> <p style="text-align: center;">IV.</p> <p>Já bastava eu achar uma barata morta na coca-cola, agora encontrei um peixe morto dentro da lata de sardinha.</p>	<p>Piadas do dia</p> <p style="text-align: center;">I.</p> <p>Olá querido amigo(a) Se você fica feliz...</p>  <p>Eu fico feliz! Se você fica triste... Eu fico triste! Então, por favor... FIQUE RICO!!!</p> <p style="text-align: center;">II.</p> <p>Joãozinho chega a sua casa e diz ao seu pai: Pai, hoje recebi o meu boletim. Então cadê ele? Emprestei. Mas pra quem? Pro meu amigo, ele queria assustar o pai dele.</p> <p style="text-align: center;">III.</p> <p>A professora pergunta: Joãozinho, qual seu dia preferido da semana? Domingo. Por quê? Porque é o único dia que não tem aula.</p>	<p style="text-align: center;">I.</p> <p>Um homem se casou com quatro mulheres, as quatro deram chifres nele, então ele mandou fazer uma mulher de madeira, o cupim comeu.</p> <p style="text-align: center;">II.</p> <p>Uma mulher salvou um sapo então ele diz: - <i>“Eu sou um sapo mágico e por você ter me salvado eu vou realizar 3 desejos seus, mas seu marido terá tudo em muito, muito em dobro.”</i> - <i>“Eu desejo riqueza, e desejo ter muitas joias”.</i> – Disse a mulher. O sapo confuso respondeu: - <i>“Mas seu marido terá tudo em dobro.”</i> A mulher, muito animada, disse: - <i>“Não tem problema, agora quero ter toda a beleza do mundo e Eu desejo por ultimo que eu tenha um infarto bem pequenininho”.</i></p>

Fonte: elaborado pela autora, com base nos jornais escolares (2018).

De antemão, apenas visualizando as piadas das três edições que estamos analisando, percebemos que, embora todos os enunciados/textos tenham predominância do humor – conforme um preceito relevante do gênero em questão - eles se caracterizam de formas diferenciadas quanto à estrutura pois uns estão utilizando imagens e outros não; um está em estrutura de poema, enquanto os demais em prosa. Ou seja, essa diversidade composicional sugere, sem uma reflexão tão aprofundada, que os participantes do CJ oscilam quanto ao conhecimento da organização e/ou da estrutura mais convencional de piadas - assunto sobre o qual ainda refletiremos. Após essas considerações preliminares a respeito da configuração do gênero piada nos três exemplares, como também realizamos com os gêneros entrevista, notícia e lenda, seguiremos analisando-o agora à luz dos aspectos do letramento jornalístico.

a) *Representação*

Assim como os gêneros discursivos/textuais analisados até este momento – entrevista, notícia e lenda – a piada também carrega valores representativos dos contextos

vivenciados por quem as produz ou por quem tão somente as divulga, uma vez que a piada é muito bem aceita na modalidade oral, o que confere a ela uma dimensão gigantesca de alcance por diversas comunidades que partilham de *representações* semelhantes. Isso implica afirmar, por exemplo, que uma piada brasileira a respeito da corrupção de políticos dificilmente seria bem aceita em países como o Japão, onde o ato de corrupção é veementemente inaceitável.

Ou seja, o que é motivo de riso em determinada cultura nem sempre coaduna com o mesmo pensamento em outro grupo social. Poderíamos aqui elencar diversos conteúdos temáticos (BAKHTIN, 1997) que podem suscitar a criação de uma piada em determinado contexto geográfico-social, e que não geraria a mesma força de discurso e de linguagem em outro contexto. Preferimos utilizar aqui a palavra *contexto a lugar* pois, às vezes, um mesmo *lugar* vivencia inúmeros *contextos* socioculturais distintos, que podem ocasionar o surgimento de piadas pautadas neles. Tal prática é comprovada facilmente no Brasil, em que é perfeitamente possível, dada a imensa dimensão geográfica do nosso país, uma piada ser bem entendida e difundida na região nordeste, enquanto que, na região sul, esse mesmo entendimento não aconteça com tanta facilidade, dadas as diferenças culturais gritantes entre essas duas regiões, mesmo que estejam localizadas no mesmo país/lugar. Nessa perspectiva,

o riso vai estar sempre dentro de um contexto social, fazendo parte de um dado grupo, comunidade, já que este, antes de tudo, tem por função ser social; [...] difícil o deslocamento de certos efeitos cômicos para uma outra sociedade, já que o riso está ligado aos costumes e ao comportamento de um povo (MUNIZ, 2004, p.54).

No caso particular da *Escola da Imprensa*, já verificamos que nenhuma piada inserida nos três exemplares foi de real produção por parte dos estudantes do clube, incapacitando a pesquisadora de analisar textos propriamente autorais, que pudessem nos informar características interessantes de *representação* vivenciadas por esses alunos. Muito provavelmente, se os estudantes inventassem seus próprios textos humorísticos, essas piadas seriam carregadas de valores, de crenças, de pensamentos implícitos e de interpretações do seu próprio contexto circunscrito à escola.

Nossa hipótese é que o mundo que eles representariam, para a produção de cada piada, seria pautado nas ações escolares, mais especificamente em fatos que pudessem “receber” o tom de humor e/ou de comicidade, por exemplo, o tombo de uma professora, a nota baixa de um colega, a indisciplina de algum aluno, a discussão entre a diretora e um pai de aluno, dentre tantas outras ocorrências inusitadas que poderiam ser transformadas, pela inventividade da prática autoral, em piadas que atendessem à concepção relacionada ao

contexto social de quem as produz. Como isso não ocorreu, nossa alternativa de análise tornou-se ancorada nas escolhas de enunciados/textos que eles fizeram para inserir nos exemplares. Essas seleções textuais, certamente, refletem pensamentos que norteiam como eles enxergam o mundo, afinal acreditamos que houve motivações ideológicas, mesmo que inconscientes, para que tais piadas estivessem na sequência dos exemplares, e não outras.

No jornal 1, os quatro textos intitulados como *PIADAS DO DIA*, consistiram, na verdade, em duas charges e em duas piadas, respectivamente. A seleção da primeira charge humorada, cujas palavras dizem: “Esperando... Pelo Homen Perfeito” [sic], dialogando com a imagem de uma mulher sentada em um banco de rua em forma de esqueleto, retoma o implícito feminista de que o sexo masculino é sempre problemático e imperfeito, dessa forma, a mulher espera uma vida toda, morre e não encontra o que seria o “homem perfeito”. É interessante como esse conceito é facilmente difundido em nossa sociedade, devido muitas vezes a fatores negativos vinculados à imagem do homem, como, por exemplo, violento, machista, egoísta, alcoólatra, possessivo, traidor, mulherego, dentre outras construções sociais que foram e ainda são desenvolvidas no decorrer dos tempos a respeito das dificuldades de a mulher ser bem-sucedida no relacionamento com um homem que a trate bem em todos os sentidos.

Certamente, ao inserirem essa charge como um texto engraçado, os estudantes do CJ concordam com tal acepção feminista, mesmo que de forma ingênua, e a reproduzem com o recurso discursivo e linguístico mais leve, que é o humor. Não avançam, por exemplo, tratando desse tema através de uma reportagem mais detalhada a respeito dos sérios problemas que um relacionamento de casal pode ter. Eles preferem a leveza do humor para abordar, de maneira mais indireta e cômica, o assunto em questão.

A charge dois, intitulada “Filme de Terror...”, em que existe o desenho de seis frangos assistindo a um outro frango sendo assado em um forno, sugere implicitamente o sentimento de horror compartilhado pelos frangos que, muito provavelmente, morrerão da mesma forma. Acreditamos que a seleção desse texto multimodal (ROJO, BARBOSA, 2015) tenha sido apenas para causar um rápido efeito humorado no leitor do jornal escolar, uma vez que se trata de um texto de fácil compreensão leitora, embora exista a exigência de relacionar as partes verbal e não-verbal para que o entendimento completo aconteça.

Os dois últimos textos, ainda do jornal 1, os quais consideramos efetivamente como piadas, revelaram fatos cotidianos que se tornaram inusitados e mereceram a produção de textos humorados para retratar tais acontecimentos. A primeira representou uma ligação para a polícia devido a uma perseguição – ocorrência cotidiana – que terminou em uma

quebra da expectativa do leitor pois a narrativa afirmou no final que o personagem aflito pela perseguição se encontrava no *Instagram*, local virtual em que existem muitos seguidores, também virtuais, para cada pessoa que participa dessa rede. Dessa forma, os estudantes do jornal abordaram, com a escolha da piada em questão, a representação cultural de um mundo conectado a partir das redes sociais, assim, instaurando o humor necessário quanto à ideia de perseguição.

A piada, inserida por último, no jornal 1, novamente é pensada a partir de um fato singular do dia-a-dia, que se trata de coisas estranhas que já foram encontradas dentro de garrafas e de latas de refrigerante, no caso, a Coca-cola. Daí foi feita a relação com um peixe morto na lata de sardinha, instaurando, assim, a perspectiva do humor. Provavelmente a seleção dessa piada representou para os estudantes do clube uma narrativa engraçada, almejando o riso fácil do público-leitor, que se trata de estudantes do ensino fundamental.

No jornal 2, existem três piadas, na concepção dos elaboradores do jornal escolar, sendo que, o primeiro texto difere em estrutura, apresentando-se na forma de um poema, em versos, e não apresenta predominância narrativa, embora o texto proporcione uma discursividade humorística, sendo considerado por nós também como uma piada. Numa estrutura bem dialógica, a *representação* nesse texto está impregnada dos valores materiais uma vez que se deseja estar rico mediante a riqueza de um alguém com quem se conversa, no caso, o leitor. E, quanto aos dois últimos textos, em relação à *representação*, essas piadas giram em torno de temáticas escolares com um personagem bem conhecido, que é o Joãozinho, por se tratar de um nome bastante popular, dando a entender que qualquer pessoa possa passar por tais situações. Portanto, os temas abordados, os quais foram o boletim e o dia de aula na escola, revelaram que a seleção dessas piadas envolveu o contexto escolar numa perspectiva cômica para os estudantes em geral, não somente para os que frequentam a *Escola da Imprensa*.

No jornal 3, os estudantes do clube divulgaram, genuinamente, duas piadas. Eles retomaram a ideia a respeito de conflitos em relacionamentos entre homem e mulher, que também foi enfatizada no jornal 1 – na primeira charge. Na primeira piada, a seleção desse texto configurou a *representação* do que esses educandos têm em relação a traições amorosas pois eles entenderam expressões relativas a esse acontecimento da vida de diversos casais, como *chifres* – que representam a própria traição, no caso, por parte das quatro mulheres - e *o cupim comeu* – que representa humoristicamente o ato sexual.

Finalizamos a análise das *representações* nas piadas publicadas nos três exemplares com a seguinte passagem de Muniz (2004, p. 69) acerca do humor: “O humor se

inclui no riso, mesmo quando este é um sorriso amargo; é reflexivo, volta-se para si mesmo quando está rindo do outro, pois ri deste como se estivesse rindo de si mesmo.” Compreendemos, a partir desses dizeres, que todos os textos que os sujeitos da nossa pesquisa utilizaram no jornal, intitulado-os como piadas, foram agradáveis às suas preferências de valores, de ideologias, imprimindo uma criticidade de temas nessa seleção uma vez que eles não foram os próprios autores dos enunciados/textos. Ou seja, mesmo não havendo prática autoral na escrita, esses estudantes foram protagonistas ao selecionar, dentre um mundo gigantesco de opções *online*, as piadas e as “quase piadas” que compuseram os três exemplares desse veículo comunicativo na escola.

b) *Língua*

Na perspectiva da *língua*, como os textos não foram de autoria genuína dos estudantes do clube, não consideramos relevante analisar, de maneira detalhada, os desvios linguísticos, como procedemos durante a reflexão dos gêneros anteriores. Os alunos tão somente realizaram um “copiou, colou” ao escolherem os textos humorísticos, ou seja, não se preocuparam com determinados usos da *língua*, confiando inteiramente no que estavam transcrevendo do mundo digital, dessa forma, não realizaram uma devida revisão textual. Para tanto, desenvolveremos apenas alguns apontamentos breves de algumas regras da norma padrão a que esses sujeitos não se atentaram ao procederem à publicação do jornal escolar.

No jornal 1, os sujeitos da pesquisa não se atentaram para corrigir a palavra “homen” na primeira charge e nem para providenciar o ponto final ao terminar a oração no terceiro texto, após o termo “instagram”. Já, no segundo jornal, eles não incluíram a vírgula para separar o vocativo “querido amigo(a)” da interjeição “Olá”; assim como não inseriram a desinência de gênero (a) após o adjetivo “querido” para designar a possibilidade de concordância nominal com o feminino e não organizaram os travessões de diálogo nas piadas do Joãozinho. Finalmente, no jornal 3, houve a ausência de algumas vírgulas necessárias ao bom andamento dos períodos, como em: “Uma mulher salvou um sapo, então ele diz:” e em: “Eu sou um sapo mágico e, por você ter me salvado, eu vou realizar 3 desejos...”. As últimas ênfases em relação à norma gramatical, ainda no jornal 3, que desejamos pontuar são o equívoco recorrente de uso da letra maiúscula em “- Disse a mulher.”; e em “... quero ter toda a beleza do mundo e **E**u desejo...” como também a falta do acento agudo em “ultimo”.

No prosseguimento das observações reflexivas quanto aos usos da *língua*, analisaremos como esses sujeitos procederam à elaboração do gênero piada. Para iniciar essa discussão, convém ampliar um pouco a caracterização desse gênero discursivo/textual a fim de considerarmos comparações plausíveis ao que os estudantes inseriram no jornal como

sendo piada, uma vez que, como já retratamos, nenhum texto desse foi elaborado autenticamente pelos alunos em questão, mas foram cópias retiradas da internet. Portanto,

interessa-nos caracterizar a piada como um gênero pertencente ao domínio do humor, pelo fato de que o humor permite rir com e contra o outro, seja uma pessoa em particular ou uma instituição, e também porque demanda um trabalho não apenas com o conteúdo, mas também com a linguagem (MUNIZ, 2004, p. 77).

No mesmo trabalho, a autora, partindo da perspectiva de Dolitsky (1992, p. 37), o qual considera a definição bakhtiniana de humor como transgressão de regras, classifica as piadas como

linguísticas, pragmáticas e sociais. Segundo ele [Dolitsky, 1992, p. 37], “as piadas puramente linguísticas devem ser baseadas na ambiguidade e no desvio semântico”. O humorista, nesse caso, transgride a regra conversacional [...] levando o ouvinte/leitor a uma interpretação “errada”, utilizando-se de uma estratégia despistadora. Já as pragmáticas, baseiam-se na relação entre a palavra e o mundo; este tipo de humor, segundo o autor, “transgride as leis de como nós acreditamos que o mundo funciona.” Finalmente, as piadas socialmente construídas baseiam-se na transgressão de regras instituídas socialmente, institucionalmente, regras que se baseiam no “politicamente correto”, e, geralmente, elas têm como tema algum tabu, como são exemplo as piadas étnicas, de gênero, entre outras (p. 28 e 29).

Dessa forma, a piada é pautada na característica essencial da surpresa, em que o leitor/ouvinte entra em contato com um final inesperado, que lhe causa estranheza, proporcionadora do riso. E o que é interessante, na piada, é que esse acordo de “quebra da expectativa” faz parte da discursividade narrativa desse gênero de maneira consciente entre os interlocutores. Ou seja, quando ouvimos ou lemos uma piada, já nos preparamos conscientemente para uma finalização surpreendente e, quando isso não ocorre, é porque não houve uma boa construção do texto por parte de quem a contou/escreveu, ou porque o ouvinte/leitor não compreendeu o implícito gerador do riso; daí entendemos que houve um fracasso do objetivo principal do gênero em questão, que é divertir. O que é coerente, então, na piada, paradoxalmente, é aquilo que suscita incoerência, transgressão de regras, estranheza imediata no entendimento e desvio linguístico-social.

No caso dos textos humorísticos utilizados pelos sujeitos da nossa pesquisa para compor o jornal estudantil, em duas situações, eles se confundem ao inserir o gênero charge como sendo piada. Isso ocorreu no jornal 1, como já mostrado, quando exibimos o exemplar digitalizado neste trabalho. Afirmamos que tais textos se inserem na classificação do gênero charge pois apresentam uma linguagem mista, em que imagem e palavras são relevantes para o entendimento integral da mensagem, compondo, assim, a categoria de textos multimodais; exigências discursivas que não compõem necessariamente o gênero piada, centrada, de forma

predominante, na utilização de linguagem verbal. Para um entendimento mais fundamentado sobre a charge, a seguir ilustramos uma citação que a classifica de maneira mais contundente.

A charge, vocábulo de origem francesa, cujo significado é carregar, exagerar e até mesmo atacar violentamente, é uma subdivisão da caricatura - representação da fisionomia humana com características acentuadas buscando o humor, o cômico ou o grotesco. Assim a charge pode ser definida como um gênero discursivo visual que busca, através do humor, criticar fatos ou acontecimentos, em geral de natureza política. Podemos dizer que o texto chargístico é caracterizado pelo "exagero" com que são retratados os personagens, cujo recurso visa ao ataque crítico a determinados temas sociais e políticos, ao mesmo tempo em que provoca o riso por meio do humor. Trata-se de uma associação entre o texto verbal e o pictórico (TEIXEIRA; ANGELO, 2010, p. 96).

Porém, consideramos duas situações positivas em meio a essa interpretação discursiva ambígua por parte dos educandos. A primeira foi a inserção de um gênero original e tipicamente jornalístico nesse contexto, que é a charge. Podemos, então, concluir que, embora eles troquem um gênero por outro, eles têm a noção letrada de que o jornal é um suporte que media a divulgação desses textos humorados e críticos, que dialogam linguagem verbal e não-verbal, os quais, numa análise discursivo-textual adequada, são classificados como charges.

A outra observação positiva é que eles reconhecem a proximidade dos quesitos bakhtinianos *tema* e *estilo* entre a piada e a charge, pois ambas desenvolvem, em suas construções, conteúdos temáticos atuais e bastante diversos, assim como possuem estilos similares de humor e de crítica para atingir, de forma eficaz, as *audiências* que lhes são propostas. O que as distancia, entretanto, é primordialmente a construção composicional (BAKHTIN, 1997), conforme o que já explicitamos.

Dessa forma, sem a devida orientação na perspectiva do letramento jornalístico, a qual partiria do uso (BRASIL, 1998), esses estudantes de ensino fundamental vão construindo o jornal escolar conforme suas percepções intuitivas das práticas sociais, o que deságua nessa falta de reflexão na escrita (REINALDO, 2005). Nessa perspectiva, voltamos a afirmar que a *Escola da Imprensa*, mais especificamente núcleo gestor e docentes, não favorece efetivamente para que o jornal escolar promova uma inovação na aprendizagem da escrita, quanto à perspectiva dos multiletramentos (ROJO; BARBOSA, 2015).

c) *Produção*

A *produção* das piadas para o jornal da *Escola da Imprensa* passa por algo incomum em relação aos demais gêneros já analisados, pois todos os enunciados/textos humorísticos, incluídos nos três exemplares, foram retirados do universo *online*, não sendo, portanto, produções autênticas do alunado do CJ, mas sim cópias de textos já existentes. A

hipótese que levantamos para justificar esse procedimento é que os autores do jornal consideram difícil elaborar as próprias piadas, pois existe a exigência do humor, recurso este que nem todos os usuários da língua conseguem desenvolver com maestria.

A partir da consideração hipotética anterior, analisamos que o “copiar e colar” da internet foi mais fácil e garantiu efetivamente que a piada fosse de bom grado à *audiência*, uma vez que passou por certo processo seletivo por parte do Clube do Jornal. Certamente essa seleção levou em conta, principalmente, o público-leitor na perspectiva da ludicidade, característica que já defendemos no momento em que analisamos o processo editorial. O que, porém, criticamos é que nem todos os textos copiados e/ou digitalizados diretamente da rede tecnológica mundial vêm com a devida fonte de publicação original.

Observamos essa preocupação apenas na primeira charge do jornal 1, em que, mesmo de forma ilegível, fica perceptível que houve a indicação de alguma referência, parecendo ser relativa à rede social *Facebook*. Essa ausência de alusão à fonte original dos textos publicados no jornal escolar consiste em prática de plágio, uma vez que eles copiaram e divulgaram os textos como se fossem os autores legítimos. O que podemos concluir com esse exercício recorrente do plágio é que, mais uma vez, encontramos fatores a serem ampliados quanto aos letramentos desses discentes, os quais são ocasionados pela ausência de uma melhor orientação por parte, principalmente da professora orientadora do Clube do Jornal, para a elaboração do veículo midiático estudantil.


O que nos chamou a atenção foi que, mesmo recorrendo ao plágio, eles desenvolvem, ainda muito jovens, práticas relevantes de letramento digital pois conseguem procurar, na imensidão do mundo virtual, os textos que lhes agradam e que, na sua ótica, agradarão também a *audiência*, que são, prioritariamente, os demais estudantes. Ou seja, mesmo sendo adolescentes de ensino fundamental ainda, sem a orientação devida por parte da gestão e dos professores, eles se configuram como usuários digitais, conseguindo manipular, com objetivo pretendido e com funcionalidade específica, os *sites* de busca para escolher o que eles entendem como textos humorísticos, os quais são fundamentais ao veículo comunicativo que eles produzem, promovem e publicam (BUCKINGHAM 2010) no ambiente pedagógico.

Podemos afirmar isso porque, enquanto pesquisadora, procuramos as fontes dos textos publicados no jornal escolar e verificamos que as intituladas piadas estão originalmente divulgadas em sítios eletrônicos distintos, os quais não nos convém no momento explicitar. O que é interessante nesse processo é refletir que esses sujeitos praticam uma ampla navegação digital, não se prendendo a apenas um único *site* ou *blog* como fonte de pesquisa. Pelo

contrário, encontramos até mesmo o texto de uma dessas piadas – a primeira do jornal 3 – inserido em um “meme” – outro gênero de base humorística - divulgado por redes sociais, configurando, assim, o bom desenvolvimento letrado desses educandos na perspectiva digital.

Compreendemos, então, que essa complexidade da prática letrada, em meio virtual, colabora para que esses estudantes busquem alternativas – mesmo que intuitivas - para a resolução de problemas durante a produção do jornal, uma vez que, provavelmente, eles esboçam dificuldades em criar piadas com estilo humorístico. Isso quer dizer que eles exercem atitude de promoção e de publicação midiática de forma bastante independente. Outra ocorrência inusitada que observamos, quanto à *produção*, encontra-se, especificamente, na primeira piada do jornal 2, reproduzida a seguir, para um melhor entendimento da nossa análise.

Quadro 9 – Piada do jornal 2

Olá querido amigo(a)	
Se você fica feliz... Eu fico feliz!	
	
Se você fica triste... Eu fico triste!	
Então, por favor... FIQUE RICO!!!	

Fonte: elaborado pela autora, com base no jornal escolar 2 (2018).

Consideramos que existiu, no enunciado/texto destacado, uma dialogicidade de gêneros distintos para compor um único, pois é visível, nesse caso específico, que três gêneros discursivos/textuais se fundem, tais quais: o poema, o bilhete e a piada. Poema porque a estrutura apresentada está em versos e em estrofes; bilhete pela presença do vocativo “querido amigo”, pelo tom conversacional e pelo tamanho curto; e piada pela presença do humor ao final da narrativa, quebrando a expectativa da *audiência* quanto à compreensão.

Mesmo que a inclusão desse gênero híbrido no jornal tenha sido de maneira inconsciente pelos alunos do CJ, sem a devida compreensão de que estariam incorrendo em uma prática de letramento inovadora, percebemos, enquanto pesquisadora da escrita na escola, que esses estudantes fizeram a escolha na internet pelo valor discursivo de tal texto e o consideraram predominantemente como piada. Para eles, a funcionalidade e o propósito comunicativo, que foram divertir, destacaram-se mais do que qualquer aspecto de

composição; atitude letrada que consideramos relevante para estudantes do ensino fundamental.

É pertinente também enfatizar que essa foi a única piada acompanhada de uma imagem ao seu lado, no caso, uma figura do personagem Piu-piu piscando com um olho só como sinal de concordância com o enunciado/texto. Verificamos, então, a adesão de uma ideia multimodal na produção dos estudantes dentro do jornal escolar, em que eles demonstram facilidade de estabelecer interação entre palavras e imagens, em uma perspectiva dialógica.

d) *Audiência*

Logicamente que todos os gêneros produzidos nas inúmeras situações de comunicação, tanto na modalidade oral como escrita, preveem uma *audiência* genérica ou específica, afinal, são sempre desenvolvidos dentro de uma discursividade obrigatória pois atendem a práticas sociais concretas de interlocução, e essa é a teoria que, a todo momento, estamos defendendo neste trabalho. Porém, quando se trata de piadas, parece que a importância da *audiência* ganha uma relevância ainda maior. Afirmamos isso porque, caso o interlocutor não compreenda o implícito inserido no recurso estilístico do humor, a narrativa humorística não alcança seu propósito principal, que é divertir, e a piada cai em um fracasso discursivo. Afinal, “a piada trabalha muito com o não-dito, do que é inferido pelo ouvinte/leitor. O humorista sabe que a audiência aplicará as regras linguísticas e pragmáticas para preencher as lacunas deixadas pela piada (MUNIZ, 2004, p. 78).

Dessa forma, no jornal escolar, essa preocupação com a *audiência* não é diferente. Fica nítido que a seleção dos textos humorísticos do meio virtual para comporem o veículo midiático estudantil atendeu a temáticas e a estilos de linguagem que agradaram os leitores da *Escola da Imprensa*, assim como, de alguma forma, contribuiu para um alerta de cunho educativo para esse público-alvo. Todos os textos considerados piadas pelos estudantes do clube versaram o humor com leveza, sem maiores dificuldades de compreensão para os destinatários em potencial, os quais são, primordialmente, os discentes da mesma instituição.

É relevante perceber também que as piadas compuseram, nos três exemplares, a maior quantidade de materializações textuais se comparadas aos outros gêneros outrora abordados, mesmo que duas sejam consideradas charges, como já mencionamos e analisamos anteriormente. Levantamos, portanto, a hipótese de que a inserção das piadas coaduna com a perspectiva de ludicidade que o jornal deve ter, na ótica do Clube do Jornal. Isso foi bem referenciado e fundamentado na primeira parte desta discussão dos dados, não havendo mais necessidade de aprofundarmos detalhes a respeito do lúdico como característica norteadora

para a escrita e para a conseqüente divulgação do jornal na escola pesquisada. Podemos comprovar essa ideia através dos dizeres de Muniz (2004, p. 99) em: “é inegável que, para uma piada ‘funcionar’, o interlocutor tem que, ao menos, reconhecer o traço do humor no que acabou de ouvir/ler e daí esboçar um sorriso ou não.”

No jornal 1, existem duas charges e duas piadas, e em todas essas cópias da internet, encontramos recursos implícitos de ambigüidade, que geram facilmente o agrado do público-leitor ao procederem à leitura, chegando ao momento do riso. A imagem de uma mulher cadáver que espera eternamente pelo amado perfeito, o filme de terror retratado em meio aos frangos que assistem a um outro frango ser assado no forno, a sugestão engraçada de que um homem está desesperado por estar sendo seguido no *Instagram* e o peixe morto numa lata de sardinha são maneiras fáceis, certas e, conjuntamente, humoradas de atingir o grupo leitor desejado.

No jornal 2, o ideal de que ser rico como solução de todos os problemas e as duas piadas do Joãozinho, relacionadas ao universo escolar, compõem, da mesma maneira que no primeiro jornal, discursos sem maiores dificuldades de compreensão e com um apelo humorístico bem básico, que podem não ocasionar um riso fisiologicamente tão forte, mas com certeza são capazes de representar muito bem o objetivo rápido de qualquer piada, que é proporcionar surpresa ao final do enunciado/texto para o leitor.

No jornal 3, as duas piadas recolhidas da internet foram pautadas no mesmo assunto principal, o qual foi a relação conjugal entre homem e mulher. Na primeira, foi abordado mais especificamente o tema da traição, mas, para o entendimento global dela, os leitores teriam que saber os significados figurados de dois termos: “chifres” e “comeu”, que logicamente não se encontram no seu sentido denotativo, devendo, então, o leitor levantar inferências com uma linguagem mais pautada nas gírias relacionadas ao adultério e ao ato sexual, respectivamente.

Já a segunda piada – do jornal 3 - possuiu um discurso de mais fácil entendimento pois o seu contexto, semelhante a uma fábula ou a um conto de fadas, tornou a narrativa fluida, e certamente a *audiência* da *Escola da Imprensa* compreendeu o final inusitado, conseguindo encontrar respostas para todos os pedidos da mulher que salvou o sapo, principalmente para a derradeira solicitação, que sugeriu a morte do marido para ela ficasse com muitas riquezas e bastante beleza. Nesse ínterim, acreditamos ter comprovado como as piadas reproduzidas no jornal em estudo foram muito bem pensadas pelos elaboradores desse veículo comunicativo na perspectiva de alcance de uma *audiência* fortemente delimitada nos estudantes da instituição.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral da presente pesquisa foi investigar as características do letramento jornalístico de estudantes do ensino fundamental que compõem o Clube do Jornal, em uma escola pública municipal de tempo integral na cidade de Fortaleza, a partir do processo de editoração e de divulgação impressa do jornal escolar que eles produzem. Respaldamos nossos estudos em conceitos relacionados à prática de escrita na escola (ANTUNES, 2003; 2009); aos gêneros discursivos/textuais (BAKHTIN, 2003; BEZERRA, 2017); ao letramento midiático (BUCKINGHAM, 2010), assim como ao jornal escolar (BONINI, 2011; BALTAR, 2010).

Para alcançar nossas intenções de pesquisa, dividimos metodologicamente a investigação em dois polos da editoração jornalística impressa: o processo e o produto. Quanto ao processo, procuramos entender como os estudantes que elaboram as edições veem suas ações e como procedem nesse fazer jornalístico. Para tal, desenvolvemos três técnicas de levantamento de dados, as quais foram a observação participante, a entrevista semiestruturada e a análise de cartas pessoais redigidas pelos sujeitos do Clube do Jornal.

Já, em relação ao produto, analisamos, quanto aos aspectos conceituais do letramento midiático-jornalístico, três materializações impressas que foram distribuídas aos estudantes da escola, enfatizando os quatro gêneros que se repetiram nessas edições – a entrevista, a notícia, a lenda e a piada. Para concretizar o alcance dessa última reflexão, utilizamos, como técnica de construção dos dados, um exemplar final de cada edição jornalística – no caso, três - da forma como foi entregue à comunidade institucional. Dessa maneira, apresentamos, a seguir, os principais achados como conclusões de todo o processo investigatório na área da educação, mais precisamente, quanto à linguagem escrita.

5.1 Os principais achados da pesquisa e as conclusões

Quanto ao primeiro objetivo, o qual consistiu em descrever o processo de editoração do jornal escolar sob a ótica dos estudantes do Clube do Jornal, concluímos que esses sujeitos planejam, executam e esboçam reflexões quanto às assertivas e às problemáticas do jornal escolar. Nesse processo de construção jornalística, os componentes do CJ deixam marcadas algumas características que, conforme a visão deles, são relevantes para qualquer jornal em um contexto pedagógico. Ou seja, o jornal da *Escola da Imprensa* deve ser informativo, tendo como foco os assuntos relevantes da instituição para os alunos que lá estão inseridos. Dessa forma, esse veículo comunicativo torna-se uma alternativa

letrada interessante para o grupo discente, porém, diminui possibilidades para um maior alcance de temáticas e de audiências, em outros contextos, por exemplo, fora da instituição, por seu caráter enfaticamente endógeno.

Ainda sobre o objetivo específico 1, na composição da edição jornalística, participar do Clube do Jornal, na visão desses sujeitos, deve ser lúdico para quem escreve e para quem lê. Nessa perspectiva, tendo como norte a diversão, os gêneros discursivos/textuais, como seus temas e seus estilos, são escolhidos de maneira proposital por parte desses discentes envolvidos com a escrita do jornal. Assim, os aspectos que ficaram também evidentes, como resultado desse primeiro objetivo, foram a valorização da convivência e a noção de pertencimento, que, juntamente à importância da ludicidade, agregam motivações importantes para que o Clube do Jornal desenvolva a produção desse suporte em um ambiente educacional.

Através desses achados, vimos o quanto esse projeto de letramento impulsiona práticas protagonistas dos estudantes durante o processo editorial. Entre essas atividades, mesmo que intuitivamente, eles conseguem se organizar, escolher assuntos e gêneros discursivos/textuais, escrever e digitar os enunciados/textos, desenvolver momentos de convivência dentro e fora do ambiente escolar, angariar recursos financeiros, refletir sobre desafios e projetar planos para o futuro. Por ser circunscrito a uma atividade situada de contexto escolar, pudemos perceber que as preocupações dos estudantes focam o interior da escola, e que a audiência pretendida se revela, predominantemente, no próprio grupo discente.

Foi possível também refletir como professores e gestores da *Escola da Imprensa* colaboram para a difusão das atividades do CJ, possibilitando que os integrantes tenham liberdade em suas ações durante a editoração. Eles colaboram com questões de técnica, de material e de logística, embora as autoridades escolares pudessem ser mais participativas quanto ao efetivo desenvolvimento letrado dos estudantes, uma vez que não aproveitam esse projeto para ampliar as competências e as habilidades escritoras e leitoras do alunado. Nesse sentido, deixam os integrantes do CJ muito à vontade no processo, sem suficientes orientações pedagógicas de aprendizagem da escrita, nos moldes do que direcionam os pesquisadores do letramento social e crítico, daí o fato de ratificarmos que os educandos em questão agem prioritariamente pelo que denominamos, nesta pesquisa, de protagonismo intuitivo.

Com isso, vale destacar que um grupo considerável de estudantes do ensino fundamental, mesmo diante de diversas problemáticas de uma escola pública de periferia, identifica-se com a prática da escrita jornalística e busca realizar o jornal escolar com as

condições que lhe são oferecidas. Entretanto, a escola ainda prioriza uma escrita não funcional, circunscrita às atividades convencionais da sala de aula, pois deixam esses alunos-protagonistas sozinhos no caminho do letramento jornalístico e, dessa forma, eles não adentram em novas possibilidades de uso do jornal, que poderia ser conjugado a experiências efetivas de multiletramentos, uma vez que a diversidade dos gêneros midiáticos permite a integração e a ampliação de muitos discursos.

Quanto ao objetivo específico 2 - o qual analisou a presença dos aspectos conceituais do letramento jornalístico na materialização escrita do jornal escolar - vimos que, em relação à *representação*, os estudantes do CJ se veem como integrantes da *Escola da Imprensa* e desenvolvem, como temas principais dos enunciados/textos, assuntos corriqueiros voltados à instituição escolar. A produção escrita, por sua vez, expressa ideologias marcadas por um letramento jornalístico escolarizado, situando, através dos eventos narrados nas entrevistas, nas notícias e nas lendas, situações relativas aos professores da escola, aos alunos que lá estudam e a episódios circunscritos ao meio social escolar, mesmo que representados de forma fictícia e lúdica, como no caso das lendas.

Essa representação envolve uma forte tomada de decisão, mesmo que inconsciente, dos integrantes do clube a respeito das influências de autoridade que a instituição escolar exerce sobre eles. Ou seja, o jornal representa, de forma endógena, as vivências da escola onde esses sujeitos estudam, e, por isso, acaba sendo um tanto autônomo em termos de letramento (STREET, 2014), porque diminui as possibilidades para um letramento mais social e crítico, que ampliasse a rede de assuntos, de composições e de estilos (BAKHTIN, 2003) na produção dos gêneros escolhidos pelo grupo. As piadas, porém, fogem a essa análise geral uma vez que, por não terem produzido autenticamente o gênero, os educandos acabaram reproduziram assuntos mais abrangentes, veiculados pela internet. Essa atitude letrada ampliou as possibilidades de leitura, porém não se configurou como produções originais do CJ.

Quanto ao aspecto *língua*, os estudantes do CJ expressaram desvios recorrentes de escrita, de gramática e de texto em todos os gêneros, denotando, assim, um frágil acompanhamento linguístico-discursivo dispensado por gestores e educadores da escola em relação a esse projeto de escrita. Dessa forma, percebemos que o jornal da escola é tratado como uma iniciativa que fica à margem do currículo oficial da instituição, em uma atitude de eventualidade, na qual os alunos protagonizam as ações de maneira intuitiva, e o apoio pedagógico volta-se mais para questões de material para viabilizar as impressões.

Ainda sobre a categoria midiática *língua*, percebemos que a escrita dos gêneros passa por algumas problemáticas de composição, principalmente nas entrevistas e nas notícias. Mesmo que alterações propositais possam acontecer nos modelos prototípicos dos gêneros, segundo Bakhtin (2003), é nítido que não é isso que ocorre quanto às produções do Clube do Jornal. O que acontece, na verdade, é o conhecimento incompleto sobre a estrutura dos gêneros jornalísticos, configurando, assim, mais uma vez, que os estudantes do CJ protagonizam, intuitivamente, suas produções escritas. No caso das lendas, porém, consideramos que eles inovam em termos de estilo, conseguindo transpor uma produção originalmente literária para um discurso mais jornalístico e, ainda, situado nas vivências de cada sala de aula da escola. Dessa forma, concluímos que a *língua*, na perspectiva das lendas, passa por um processo estilístico inovador em termos de prática de escrita.

Sobre o quesito *produção*, concluímos que os próprios estudantes do CJ promovem, publicam e patrocinam as ações de editoração do jornal escolar, e essa atitude protagonista repercute de forma positiva nesse processo. Porém, no contexto em questão, o letramento jornalístico desses alunos demonstra limitações evidentes nessa atitude de protagonizar, pois fica nítido que lhes faltam maiores conhecimentos específicos sobre as realidades discursivas do suporte jornal. Nesse ínterim, eles produzem um veículo midiático centrado predominantemente em vivências escolares, desenhando uma espécie de círculo fechado em si mesmo, o que limita novas formas de produção mais genuinamente midiáticas e jornalísticas.

A respeito da *audiência*, ficou notório que os enunciados/textos do jornal escolar se voltam para a comunidade da *Escola da Imprensa* e, principalmente, para o público discente. Em todos os gêneros estudados, percebemos que o interlocutor, a todo momento desejado pelos elaboradores, era, predominantemente, o grupo de estudantes da instituição. O jornal é produzido por estudantes e direcionado essencialmente para estudantes, essa é a premissa da mídia impressa da *Escola da Imprensa*. Desde o acompanhamento do processo editorial, até a materialização escrita, ficou bastante nítido que o jornal existe para estabelecer comunicação direta entre os educandos, e esse princípio molda os outros aspectos do letramento midiático.

Ou seja, como a *audiência* é situada no público estudantil, predominantemente, a *representação*, a *língua* e a *produção* são moldadas também para atingir com eficiência os leitores em potencial. Por isso, encontramos traços de ludicidade na escrita dos enunciados/textos, assim como uma linguagem acessível a esse público e um forte apelo nas divulgações das ações escolares, mesmo que fictícias, como é o caso das lendas. Essa

tendência modifica a prática escritora dentro da escola, porque desenvolve autoria e tomada de decisão por parte dos integrantes do CJ, e amplia a perspectiva de leitura, a qual se descentraliza da figura docente. O que pretendemos deixar como reflexão é que, caso o jornal em estudo não fosse tão escolarizado, esse veículo poderia ser divulgado para audiências mais diversificadas, configurando-se em um letramento mais ideológico (STREET, 2014), sendo, por exemplo, o jornal do bairro. Essa iniciativa certamente ampliaria os multiletramentos dos estudantes e colaboraria para o desenvolvimento leitor e escritor de todos os discentes locais.

Após todas as considerações pautadas nos objetivos específicos, cabe respondermos ao objetivo geral da presente pesquisa. Nesse caso, o letramento jornalístico dos estudantes do Clube do Jornal caracteriza-se como muito destinado aos valores da cultura escolar, numa perspectiva ainda limitada de *representação*, de usos da *língua*, de *produção* efetiva e de *audiência* pretendida. Dialogando com a teoria de letramento escolar referenciada neste texto, defendemos que esses educandos desenvolvem o que reconhecemos como *letramento jornalístico escolar*. Não porque o jornal elaborado por eles tenha como objetivo principal o ensino e a aprendizagem, tampouco tenha o foco na questão avaliativa. O que ocorre para recorrermos a essa definição é que o jornal retrata fortemente as vivências culturais do meio pedagógico, a todo momento, tendo como finalidade divulgar ações reais e/ou fictícias a respeito da própria escola e dos participantes dela, em uma típica prática situada de letramento. Ou seja, o veículo midiático em estudo está a serviço das informações da escola, para os estudantes desse mesmo meio, predominantemente.

As práticas letradas que envolvem sua produção merecem destaque quanto às escolhas dos gêneros de maneira protagonista pelos discentes do grupo e quanto aos propósitos de informatividade e de ludicidade que os autores imprimem nas três edições. Porém, esse protagonismo é baseado em uma prática intuitiva, pois lhes faltam conhecimentos mais aprofundados acerca do letramento que eles propõem desenvolver, no caso, o midiático-jornalístico. E essa problemática é resultado de uma parceria não plena dos gestores e dos docentes do colégio com o projeto de escrita em questão, os quais permitem com liberdade que o projeto aconteça fornecendo subsídios técnicos de digitação e de impressão, entretanto não agem como legítimos atores sociais do letramento.

5.2 As implicações da pesquisa

Nossa pesquisa colaborou para a compreensão de que os estudantes gostam de escrever se isso consistir em funcionalidade e em propósito bem evidentes para eles. Ou seja, percebemos que a realização do jornal prossegue porque o clube intenciona tomar a palavra e

ter um lugar no meio social escolar, e, para isso, eles ultrapassam diversas barreiras nesse cotidiano, conforme outrora já expostos e analisados nesta dissertação. A partir dessas conclusões, nossa pesquisa pode contribuir em formações pedagógicas voltadas a professores de língua materna, servindo de base para orientá-los como valorizar os projetos de escrita existentes nas instituições, em especial, os jornais escolares. Valendo-se dos achados de nossa investigação, esses conhecimentos podem ser dialogados com o público docente na expectativa de discutir a melhor forma de inserir o jornal da escola não somente como um projeto à margem, mas como uma política pública de letramento das escolas públicas de educação básica.

Isso implicaria buscar parcerias com institutos de comunicação, por exemplo, que viabilizassem oficinas de gêneros midiáticos-jornalísticos aos docentes de Língua Portuguesa. Por conseguinte, eles poderiam replicar esses conhecimentos aos discentes dos ensinos fundamental e médio. Iniciando pelo jornal impresso, essas aprendizagens poderiam ser ampliadas para outras mídias, inclusive digitais, que atraem os educandos dessa faixa etária.

Outra implicação da nossa pesquisa sugere que o jornal da escola deve envolver todos os agentes pedagógicos, não somente diretor e professor de língua materna. É interessante que todos os docentes e demais funcionários possam participar, fortalecendo os múltiplos diálogos que perpassam o ambiente educacional. Em um contexto mais amplo, percebemos que, quanto mais o jornal sair das dependências exclusivas da escola, mais ideologias, crenças, posturas, pensamentos e reflexões ele veicularia. Com essa atitude, poderíamos garantir um letramento mais social e crítico dos escritores e dos leitores desse veículo midiático.

5.3 Sugestões de novas pesquisas

Ao traçarmos nossos objetivos de pesquisa, procuramos focar nosso olhar e nossa percepção para o cerne dessas intenções, porém, no transcorrer do caminho investigatório, percebemos que novas indagações foram surgindo, as quais podem suscitar outras propostas de pesquisa, também na área da Educação. Então, uma outra pesquisa que pode ser realizada é investigar o jornal escolar sob a ótica dos educadores e dos gestores da mesma instituição estudada, ou seja, procurar entender como eles veem essa prática de letramento e como colaboram para essa concretização.

Outra indagação que poderia ser respondida através de uma nova pesquisa seria compreender por que projetos autorais de escrita, tais quais o jornal escolar, não são valorizados o quanto deveriam dentro do ambiente educacional. Nesse contexto, o objetivo

seria entender os motivos que colocam tais práticas letradas como secundárias no ensino de escrita. Mesmo que hipóteses a respeito tenham sido percebidas no nosso processo investigatório, a pesquisa buscaria dados mais concretos e uma reflexão mais aprofundada sobre o tema em questão.

Por fim, uma outra investigação pertinente seria continuar a análise dos três exemplares divulgados pelos estudantes do CJ uma vez que alguns gêneros que os compõem não foram analisados nesta dissertação. Escolhemos, conforme amplamente divulgado neste texto, analisar somente os gêneros discursivos/textuais que se repetiram nas três edições veiculadas. Dessa forma, alguns não foram contemplados por nossa pesquisa neste momento, podendo, portanto, configurar uma pesquisa futura.

Neste momento, finalizamos a escrita desta dissertação com a satisfação de termos colaborado para ampliar pesquisas na área educacional, mais estritamente quanto à linguagem escrita na escola. Tal assunto é de extrema importância para o desenvolvimento de estudantes pensantes e atuantes no mundo contemporâneo. A seguir, apresentamos a lista das referências, com todos os autores que embasaram o nosso pensamento acadêmico.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ARAÚJO, S. D. **Práticas de Letramento Escolar dos Professores de Jandaíra – RN**. 2015. 158f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Instituto de Educação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2015.
- ASSIS, R. Mídia e educação. *In*: VIVARTA, Veet (Coord.). **Infância e Consumo: estudos no campo da comunicação**. Brasília, DF: ANDI; Instituto Alana, 2009, p. 119-132.
- BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-306.
- BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 279-326.
- BALTAR, M. Letramentos e gêneros textuais midiático-escolares. **Letras**, Santa Maria, v. 20, n. 40, p. 177–190, jan./jun. 2010.
- BAQUERO, R. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- BARBIER, R. **Pesquisa-ação na instituição educativa**. Tradução de Estela dos Santos Abreu e Maria Wanda Maul de Andrade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- BAZERMAN, C. Atos de fala, gêneros textuais e sistemas de atividades: como os textos organizam atividades e pessoas. *In*: DIONÍSIO, Ângela Paiva; HOFFNAGEL, Judith Chambliss. (Org.) **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005, p 19-46.
- BEZERRA, B. G. **Gêneros no contexto brasileiro: questões [meta]teóricas e conceituais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- BEZERRA, M. A.; DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R. **Gêneros Textuais e Ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2003.
- BIASI-RODRIGUES, B. A diversidade de gêneros textuais no ensino: um novo modismo? **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n. 01, p.49-64, jan./jun. 2002.
- BOM Jardim, Granja Lisboa e Passaré são os bairros de Fortaleza com maior evasão escolar. **Cetv-2 edição**, Fortaleza, 24 agosto 2017. Disponível em: <<http://g1.globo.com/ceara/cetv-2dicao/videos/6102091>>. Acesso em: 17 fev. 2018.
- 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, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília. MEC/SEB, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITTO, L. P. L. Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos escolares). *In*: GERALDI, João Wanderley. (Org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2008, p. 117-126.

BRUNVAND, J. H. **Encyclopedia of urban legends**. New York: W.W. Norton & Company, 2002.

BUCKINGHAM, D. Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, set/dez, 2010.

BUCKINGHAM, D. **Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture** Cambridge: Polity, 2003.

CAMERON, D. **Working with spoken discourse**. London: Sage Publications. Ltd., 2001.

CAPRINO, M. P.; PESSONI, A.; APARÍCIO, A. S. M. Mídia e Educação: A necessidade do Multiletramento. **Comunicação & Inovação**, São Caetano do Sul, v. 14, n. 26: (13-19) jan-jun, 2013.

CASTANHEIRA, M. L. Letramento escolar. *In*: FRADE, Isabel Cristina da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. (Org.). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014, v., p. 183-184. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-escolar>>. Acesso em: 16 jul 2018.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Todos os textos, 7º ano**. 5. ed. São Paulo: Atual, 2015.

CHIZZOTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em administração: um guia prático para estudantes de graduação e pós-graduação**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

DÉGH, L. **Legend and belief: dialectics of a folklore genre**. Bloomington: University of Indiana Press, 2001.

DEVEREUX, G. **De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento**. México: Siglo Veintiuno, 1977.

DINES, Alberto. **O papel do jornal: uma releitura**. 4. ed. São Paulo. Summus, 1986.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 21-39. Disponível em: <<http://archive-ouverte.unige.ch/unige:31458>>.

FABOS, B. **Wrong turn on the information superhighway: Education and the Commercialization of the Internet**. New York: Teachers College Press, 2004.

FARIA, M. A. **Como usar o jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1996.

- FARIA, M. A. **O jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1989.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo, Cortez, 1991.
- FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. *In*: _____ (Org.). **O texto na sala de aula**: leitura e produção. Cascavel: Assoeste, 1984. p. 41-49.
- GRANJA Lisboa e Granja Portugal estão entre os bairros mais violentos de Fortaleza. **Cetv-1edição**, Fortaleza, 23 outubro 2013. Disponível em: <<http://g1.globo.com/ceara/cetv-1dicao/videos/2907855>>. Acesso em: 17 fev. 2018.
- GREGOLIN, M. R. Nas malhas da mídia: agenciando os gêneros, produzindo sentidos. *In*: BARONAS, R. L. (Org.). **Identidade cultural e linguagem**. Cáceres: Unemat Editora; Campinas: Pontes, 2005.
- HOUASS, A.; VILLAR, M. S.; FRANCO, F. M. M. **Minidicionário Houass da língua portuguesa**. 3. ed. rev. e aum. – Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.
- IJUIM, J. K. **Jornal escolar e vivências humanas**: um roteiro de viagem, 2004. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt>>. Acesso em: 21 nov. 2017.
- INEP. **Localização Escolar - IDEB**. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola>>. Brasília: INEP, 2018. Acesso em: 14 abr. 2018.
- INEP. **Nota técnica do indicador para mensurar a complexidade da gestão nas escolas a partir dos dados do censo escolar da educação básica**. Brasília: INEP, 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 14 abr. 2018.
- KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Brasília: Ministério da Educação. Cefiel/IEL; São Paulo: UNICAMP, 2005-2010. 65 p. Coleção Linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais.
- KLEIMAN, Angela B. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? *In*: KLEIMAN, A. B; SIGNORINI, I. (orgs.). **O ensino e a formação do professor**: alfabetização de jovens e adultos. Porto alegre: ARTMED, 2000.
- KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- LEITE, S. A. S.; COLELLO, S. M. G.; ARANTES, V. A. **Alfabetização e Letramento**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2010.
- LIMA, E. S. **Desenvolvimento e aprendizagem na escola**: aspectos culturais, neurológicos e psicológicos. São Paulo: GEDH, 1997.
- LONG, R. C. The writer’s audience: fact or fiction. *In*: KIRSCH, G.; ROEN, D.H. (Orgs.). **A sense of audience in written communication**. London: Sage Publications, 1990. p. 73-84.

LOPES, C. R. Em busca do gênero lenda urbana. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão (SC), v. 8, n. 2, maio/ago. 2008.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, M. N. M. **Entrevista de pesquisa: a interação pesquisador entrevistado**. Belo Horizonte: C/Arte, 2002.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucena, 2003. p. 20-36.

MARTINS, H. H. T. S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 289-300, mai/ago. 2004.

MIRANDA, L. L. Reflexões sobre educação, pós-mídia e produção de subjetividade no contexto escolar. *In*: MARCONDES, A., FERNANDES, A., ROCHA, M. (Org.). **Novos possíveis no encontro da psicologia com a educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007, p. 185-206.

MORAIS, D. N. U. Sequências didáticas, gêneros do discurso e ensino de escrita autoral: possibilidades (?). *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E DESENVOLVIMENTO, 3., 2014, São Paulo, Universidade de Taubaté. **Anais...** São Paulo 2014.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2001.

MUNIZ, K. S. **Piadas: conceituação, constituição e práticas, um estudo de um gênero**. 2004. 163f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2004.

OROZCO, G. G. Professores e meios de comunicação: desafios, estereótipos e pesquisas. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 3, n. 10, 1997.

POSSENTI, S. Índícios de autoria. **Perspectiva**, v. 20. n. 1, p.105-124, jan./jun. 2002.

POSSENTI, S. Discurso e texto: imagem e/de constituição. *In*: POSSENTI, S. **Sobre a estrutura do discurso**. São Paulo: Campinas: IEL/Unicamp, 1981, p. 39-60.

REINALDO, M. A. M. A orientação para produção de texto. *In*: DIONISIO, P.; BEZERRA, M. A. (Org.). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 89-101.

RENARD, J. B. **Rumeurs et légendes urbaines**. Paris: PUF, 3e édition, 1999/2006.

RIBAS JÚNIOR., F. B. Educação e protagonismo juvenil. *In*: **PRATTEIN Consultoria em Desenvolvimento Social [Sitio]**, São Paulo 2004. Disponível em: <<http://www.prattein.com.br>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROSA, J. G. **Grande sertão**: veredas. 19. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

SCHON, D. Formar professores como profissionais reflexivos. *In*: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 77-91.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. 8. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da UNICAMP, 1999.

SNYDER, I. **The Literacy Wars**: why teaching children to read and write is a battleground in Australia. Sydney: Allen & Unwin, 2008.

SOARES, M. B. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

SOARES, M. B. **Alfabetização e letramento**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

SOARES, M. B. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Minas Gerais, n. 25, p. 5-17, jan. /abr., 2004.

SOARES, M. B. Letramento e escolarização. *In*: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo, Global: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Instituto Paulo Montenegro, 2003, p. 89-113.

STREET, B.; STREET, J. A escolarização do letramento. *In*: STREET, Brian. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014, p. 121-144.

STREET, B.; STREET, J. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. *In*: MAGALHÃES, Izabel. (Org.). **Discursos e práticas de letramento**: pesquisa etnográfica e formação de professores. São Paulo: Mercado de Letras, 2012, p. 69-92.

STREET, B.; STREET, J. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

TEIXEIRA, M. C.; ANGELO, C. M. P. O gênero jornalístico charge no letramento escolar. *In*: WESTPHALEN, Frederico. **Revista Língua & Literatura R. Língua & Literatura**, Rio Grande do Sul, v. 12, n. 19, p. 89-107, Dez. 2010.

VIEIRA, M. L.; COSTA VAL, M. G. **Produção de textos escritos**: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZANCHETT, S. A. Relatos e reflexões sobre o jornal escolar dentro do Programa Mais Educação. *In*: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO CENTRO-

OESTE, 17., 2015, Dourados, Mato Grosso do Sul. **Anais...** Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A – MODELO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DIRECIONADO AO PRESIDENTE E À SECRETÁRIA TEMPORÁRIA DO CJ

1. Por que você participa do Clube do Jornal?
2. Qual a importância do jornal na sua escola? Fale um pouco sobre isso, por favor.
3. Quais são as suas funções na elaboração do jornal? O que você costuma fazer?
4. Você elabora notícias para o jornal? Quais são os assuntos que você geralmente usa para produzir essas notícias?
5. Quem costuma ler os jornais da escola?
6. Como o grupo do Clube do Jornal se organiza para elaborar cada edição? Existe divisão de trabalho? Como?
7. Como você avalia a sua participação no jornal, ou seja, o que esse projeto proporciona para você enquanto estudante?
8. Que motivos levam você a escrever para o jornal escolar?
9. Que diferenças você aponta entre escrever para o jornal e escrever em outras situações, inclusive na escola?
10. Quais são as maiores dificuldades para manter o jornal funcionando na escola?
11. Quais são as maiores vantagens de manter o jornal funcionando na escola?
12. Expresse sua opinião sobre aspectos positivos e negativos do jornal na escola?
13. Quais são os desafios que vocês enfrentam para concretizar cada edição do jornal?
14. Quais são os planos do grupo para o futuro quanto ao jornal da escola?

APÊNDICE B – MODELO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**DIRECIONADO AO PRESIDENTE DO CJ**

1. Paulo, me explique como funciona o clube do jornal e o clube do correio, por favor?
2. Você me disse que o Clube do Jornal tem as categorias. Você poderia explicar para mim cada categoria, a função, e o que o aluno faz em cada uma, por favor?
3. Os procuradores de informações procuram quais tipos de fatos e acontecimentos geralmente na escola?

APÊNDICE C – INSTRUMENTAL ORIENTADOR PARA ELABORAÇÃO DE
CARTAS PESSOAIS DIRECIONADO AOS ESTUDANTES DO CLUBE DO JORNAL

Você faz parte do jornal desta escola!

Com certeza você é a pessoa certa para escrever uma carta a um colega de outra escola que deseja implantar o jornal no colégio dele. Que orientações você daria a esse colega, tendo como modelo o jornal da sua escola? Ou seja, conte para ele como o jornal da sua escola funciona e descreva bastante todos os pontos de que ele precisa saber:

- o que você faz;*
- como está dividido o trabalho entre os componentes;*
- alguém da escola orienta e ajuda vocês nessa produção;*
- como vocês escolhem os assuntos;*
- que textos vocês geralmente colocam em cada edição;*
- como são as reuniões;*
- vantagens do jornal;*
- desvantagens do jornal;*
- desafios que já foram enfrentados;*
- desafios que serão enfrentados;*
- planos para o futuro*
- e qualquer outra informação que você considere importante.*

APÊNDICE D – MODELO DE TERMO DE ASSENTIMENTO (no caso do menor)

Você está sendo convidado (a) como participante da pesquisa: “A escrita de notícias para o jornal escolar: reflexões sobre o letramento jornalístico de estudantes no ensino fundamental”. Nesse estudo pretendemos refletir sobre o desenvolvimento do letramento jornalístico de estudantes de ensino fundamental a partir da escrita de notícias para o jornal escolar, considerando os usos da língua, as representações de mundo e as audiências que constituem essa produção. O motivo que nos leva a estudar esse assunto é compreender como o letramento jornalístico de estudantes do ensino fundamental é desenvolvido durante uma edição do jornal escolar. Para este estudo adotaremos o (s) seguinte(s) procedimento(s): observação participante, entrevista semiestruturada e análise de amostras de notícias.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira, nem pagamento algum por sua participação. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que você é atendido (a) pelo pesquisador, que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Você poderá ficar um pouco constrangido(a) com a presença da pesquisadora nos momentos de produção do jornal, mas a pesquisadora deixará bem claro que sua presença, em nenhum momento, terá a conotação de fiscalização, pelo contrário, a pesquisadora trabalhará com a conscientização de que você pode ficar à vontade e realizar suas atividades no jornal com tranquilidade. Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada a pesquisa. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos e, após esse tempo, serão destruídos. Este termo de assentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma via será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____, fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer

momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar, se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste Termo de Assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Fortaleza/CE, ___/___/_____.

Assinatura do(a) menor

Assinatura do (a) pesquisador (a)

Endereço da responsável pela pesquisa:

Nome: Giselle Bezerra Mesquita Dutra

Instituição: Universidade Federal do Ceará - FAGED

Endereço: Rua Valdery Uchoa, Nº 01, Benfica, Fortaleza- CE

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira).

O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

APÊNDICE E – MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo solicitado pela pesquisadora Giselle Bezerra Mesquita Dutra a autorizar a participação do seu(sua) filho(a) como participante de uma pesquisa. Você não deve autorizar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

A pesquisa tem como título: “**A escrita de notícias para o jornal escolar: reflexões sobre o letramento jornalístico de estudantes no ensino fundamental**”. Nesse estudo pretendemos **refletir sobre o desenvolvimento do letramento jornalístico de estudantes de ensino fundamental a partir da escrita de notícias para o jornal escolar, considerando os usos da língua, as representações de mundo e as audiências que constituem essa produção**. O motivo que nos leva a estudar esse assunto é compreender como o letramento jornalístico de estudantes do ensino fundamental é desenvolvido durante uma edição do jornal escolar. O benefício da pesquisa consiste, portanto, em valorizar a escrita dos estudantes para o jornal escolar, sendo importante para a área da educação na perspectiva do desenvolvimento da linguagem escrita. Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): observação participante, entrevista semiestruturada e análise de amostras de notícias. Quanto à observação, a pesquisadora observará os momentos em que seu(sua) filho(a) participa da produção do jornal, fazendo anotações pertinentes em um diário de campo. Haverá registro fotográfico dos momentos mais relevantes através de um aparelho celular. A respeito da entrevista, a pesquisadora fará algumas perguntas ao seu(sua) filho(a) sobre a participação dele(a) na elaboração do jornal através de um gravador de voz em aparelho celular; e essas entrevistas durarão aproximadamente 30 minutos. Sobre a análise dos textos do jornal, a pesquisadora receberá um jornal concluído para observar como se desenvolve o letramento jornalístico, quanto ao uso da língua, às representações de mundo e à audiência. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira, nem pagamento algum para que seu(sua) filho(a) participe da pesquisa. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para autorizar a participação do seu(sua) filho(a) ou recusar. Você poderá retirar o consentimento ou interromper a participação do seu(sua) filho(a) a qualquer momento. A participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que seu(sua) filho(a) é atendido(a) pelo pesquisador,

que irá tratar a identidade dos envolvidos com padrões profissionais de sigilo. Você nem seu(sua) filho(a) serão identificados em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, que consiste em certo constrangimento por parte dos estudantes pesquisados com a presença da pesquisadora durante a preparação do jornal escolar. Essa questão, porém, será facilmente contornada uma vez que a pesquisadora deixará bem claro que sua presença, em nenhum momento, terá a conotação de fiscalização, pelo contrário, a pesquisadora trabalhará com a conscientização dos alunos explicando que eles podem ficar à vontade e realizarem suas atividades no jornal com tranquilidade. Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada a pesquisa. A identidade do(a) seu(sua) filho(a) será preservada durante toda a pesquisa. Os dados e os instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos e, após esse tempo, serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma via será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você.

Endereço da responsável pela pesquisa:

Nome: Giselle Bezerra Mesquita Dutra

Instituição: Universidade Federal do Ceará - FACED

Endereço: Rua Valdery Uchoa, Nº 01, Benfica, Fortaleza- CE

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira).

O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

O abaixo assinado _____, _____ anos, RG: _____, declara que é de livre e espontânea vontade que autoriza a participação de seu(sua) filho(a) na pesquisa. Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

Fortaleza, ____/____/____.

Nome do responsável pelo estudante

Data

Assinatura

____/____/____.

Nome do pesquisador

Data

Assinatura

GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA

____/____/____.

APÊNDICE F – FOTOGRAFIAS DE MOMENTOS SIGNIFICATIVOS DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Fotografia 1 – Estudantes da *Escola da Imprensa* no momento do bingo



Fonte: dados da pesquisa (2017).

Fotografia 2 – Estudantes do Clube do Jornal ao final do bingo



Fonte: dados da pesquisa (2017).

Fotografia 3 – Distribuição de exemplares do jornal em uma sala de aula



Fonte: dados da pesquisa (2017).

Fotografia 4 – Leitura de exemplares em uma sala de aula



Fonte: dados da pesquisa (2017).

Fotografia 5 – Momento de escrita das cartas pessoais



Fonte: dados da pesquisa (2017).

ANEXOS

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP - UFC

UFC - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ /



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A ESCRITA DE NOTÍCIAS PARA O JORNAL ESCOLAR: REFLEXÕES SOBRE O LETRAMENTO JORNALÍSTICO DE ESTUDANTES NO ENSINO FUNDAMENTAL

Pesquisador: GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 76724617.3.0000.5054

Instituição Proponente: Faculdade de Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.412.819

Apresentação do Projeto:

Projeto de pesquisa a ser apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação brasileira da Universidade Federal do Ceará, cujo o objetivo primário é Refletir sobre o desenvolvimento do letramento jornalístico de estudantes de ensino fundamental a partir da escrita de notícias para o jornal escolar, considerando os usos da língua, as representações de mundo e as audiências que constituem essa produção. A pesquisa será desenvolvida numa abordagem qualitativa, de cunho etnográfico, através inicialmente da técnica da observação participante, em uma escola pública da cidade de Fortaleza - CE, para fins de acompanhamento da produção de uma edição do jornal nessa escola; da entrevista semiestruturada com os estudantes que produzirão as notícias para a referida edição do jornal e da análise de amostras de escrita das notícias produzidas pelos estudantes durante a preparação dessa edição do jornal escolar. A análise dos dados será baseada em comparações analíticas entre as coletas de dados a partir das observações, das entrevistas e das amostras dos textos na perspectiva do letramento jornalístico.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Geral

• Refletir sobre o desenvolvimento do letramento jornalístico de estudantes de ensino fundamental a partir da escrita de notícias para o jornal escolar, considerando os usos da língua, as representações de mundo e as audiências que constituem essa

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-275

UF: CE **Município:** FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

UFC - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ /



Continuação do Parecer: 2.412.819

produção.

Objetivos Específicos

- Descrever os usos da língua que são feitos pelos estudantes na produção de notícias para o jornal escolar;
- Interpretar as representações de mundo que são veiculadas através das notícias produzidas pelos estudantes;
- Refletir sobre os indícios de audiências visados pelos estudantes produtores dessas notícias.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Risco mínimo representado por possível constrangimento dos estudantes com a presença da pesquisadora.

Benefícios: O pesquisador afirma que entrevistados não receberão nenhum benefício direto; porém, afirma que o estudo trará contribuições para os estudos da Educação.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa com objeto de pesquisa claros e congruentes com a metodologia apresentada. Procedimentos administrativos e éticos descritos e congruentes com as recomendações da Resolução 466/12.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos obrigatórios foram apresentados e estão de acordo com a Resolução 466/12.

Recomendações:

Atualizar cronograma referente ao início da coleta de dados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto sem pendência ética ou documental.

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_BÁSICAS_DO_PROJETO_068183.pdf	15/09/2017 18:54:43		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	PROJETO.docx	15/09/2017 18:53:52	GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA	Aceito

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-275

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

Continuação do Parecer: 2.412.819

Investigador	PROJETO.docx	15/09/2017 18:53:52	GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA	Aceito
Brochura Pesquisa	BROCHURA.docx	15/09/2017 18:51:14	GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.docx	11/09/2017 11:53:48	GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	11/09/2017 11:53:16	GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	CARTA.pdf	04/09/2017 10:31:21	GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	COMPROMISSO.pdf	04/09/2017 10:28:59	GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	ESCOLA.pdf	04/09/2017 10:26:19	GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	04/09/2017 10:19:17	GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO.pdf	04/09/2017 10:18:02	GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	AUTORIZACAO.pdf	04/09/2017 10:15:16	GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	04/09/2017 10:12:12	GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA	Aceito
Outros	ATA.pdf	26/07/2017 16:11:48	GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA.pdf	26/07/2017 16:04:19	GISELLE BEZERRA MESQUITA DUTRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FORTALEZA, 04 de Dezembro de 2017

Assinado por:
FERNANDO ANTONIO FROTA BEZERRA
(Coordenador)

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

UF: CE

Município: FORTALEZA

CEP: 60.430-275

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

UFC - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ /



Continuação do Parecer: 2.412.819.

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-275

UF: CE **Município:** FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br