

A UTILIZAÇÃO DO JORNAL ESCOLAR COMO METODOLOGIA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E SUA INFLUÊNCIA NA APRENDIZAGEM EM SALA DE AULA¹

Vanessa Wendhausen LIMA²

ABSTRACT: This presentation is like an essay about a doctor's research about the use of genre 'school newspaper' like a Portuguese (native language) teaching and learning methodology. Based in socio-rhetorical concepts, especially the CARS (Swales, 1990), the aim of this paper is to analyze the influences of school newspaper workshops at apprehension of the genre notice for 8^o year' students. For this, by developing an instructional material which provides for implementation of socio-rhetorical concepts applicable to the preparation of school newspapers, we intend to develop newspaper's workshops with these students. The initial methodological proposal, as regards the production of a notice, is to make a comparison before and after the newspaper's workshops. The aim is to assess the appropriateness of a work like this for teaching and learning Portuguese (native language).

KEYWORDS: Socio-rhetorical; Genre; Notice; School Newspaper.

1. Introdução

Nos últimos tempos, as discussões sobre técnicas de aprimoramento do ensino e da aprendizagem no Ensino Fundamental tem sido cada vez mais frequentes. Assim, com a recente implantação do Ensino Fundamental (EF) de nove anos em 2008, deu início a uma série de cursos de auxílio e aperfeiçoamento para os professores desse período. Através desse contato, pude constatar a insatisfação e a dificuldade geradas com termos que vinham se tornando cada vez mais frequentes nas publicações do Ministério da Educação (MEC) e tomando corpo também nos novos livros didáticos. Entre os citados como mais problemáticos estavam os termos letramento e gênero.

A palavra letramento começou a aparecer no Brasil, a partir dos anos 80, quando *literacy*, do inglês, foi traduzida com a finalidade de ampliar o conceito de alfabetização e incorporar as habilidades de uso da leitura e da escrita em situações sociais. Rapidamente, começou-se a pensar no que isso significaria e quais seriam as consequências da utilização desse conceito no cenário nacional.

O termo letramento, que se refere ao domínio e uso da língua escrita, define a forma e o movimento do indivíduo em sociedade:

Letramento é pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, bem como o resultado da ação de usar essas habilidades em práticas sociais, é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da língua escrita e de ter-se inserido num mundo organizado diferentemente: a cultura escrita (BRASIL, 2007, p. 11).

Conforme essa noção, para os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1998, p. 19), o letramento deve ser entendido como:

¹ Ensaio da tese de Doutorado em Ciências da Linguagem da Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL.

² Graduada em Comunicação Social, habilitação em Jornalismo. Graduada em Letras: Português/Inglês. Mestre e Doutoranda em Ciências da Linguagem – UNISUL. Email: vwlina@gmail.com

um produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas.

Alfabetismo, letramento e/ou alfabetização funcional são termos utilizados na tentativa de definir qual de nós está apto a circular pelo mundo da escrita. Assim, segundo as definições utilizadas pelo MEC, entende-se por alfabetização, em seu sentido restrito, o aprendizado inicial da leitura e da escrita, da natureza e do funcionamento do sistema de escrita; e por letramento ou, em alguns casos, alfabetismo funcional os usos (e as competências de uso) da língua escrita.

Em virtude dessa adjetivação, o MEC iniciou um trabalho de adaptação para tal necessidade social, investindo seus esforços no aprimoramento tanto de livros didáticos quanto de formação de pessoal. Aos poucos, as publicações oficiais de formação continuada começam a enfatizar noções como: “uma proposta de ensino de língua deve valorizar o uso da língua em diferentes situações ou contextos sociais, com sua diversidade de funções e sua variedade de estilos e modos de falar” (BRASIL, 2007, p. 9). Além disso, uma dessas publicações, a Pró-Letramento, ainda implementa a ideia de que, para haver um acordo entre a prática e a concepção acima, “é importante que o trabalho em sala de aula se organize em torno do uso e que privilegie a reflexão dos alunos sobre as diferentes possibilidades de emprego da língua” (*ibidem*, p. 9).

Diante desse cenário, é possível pensar que os usos sociais da escrita são variados, assim como as competências a eles associadas. A partir disso, é preciso considerar a existência de diferentes níveis de letramento ou de diferentes letramentos, tendo em vista as diferentes funções e formas pelas quais as pessoas têm acesso à língua escrita. Assim, devemos considerar, conforme Rojo (2009, p. 107): a) os multiletramentos ou letramentos múltiplos (considerando os letramentos locais e colocando-os para interagir com os letramentos valorizados); b) os letramentos multissemióticos (importantes num mundo de massa e digital) e; c) os letramentos críticos e protagonistas (favorecendo o trato ético dos discursos e empoderando indivíduos e comunidades). De acordo com Bonini (2009), devemos considerar como parte do letramento multissemiótico, o letramento midiático que significa a habilidade de leitura e domínio dos gêneros da mídia.

Segundo Rojo (2009, p. 107), o desenvolvimento e a ampliação desses letramentos é um dos papéis da escola, que deve justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita na vida da cidade, “de maneira ética, crítica e democrática”. Assim, as atuais publicações do MEC estão apenas demonstrando uma conexão com a sociedade de hoje, fato que pode comprovar a importância do letramento para uma efetiva movimentação social.

Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulem socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações (BRASIL, 1998, p. 19).

É nesse momento que os gêneros assumem papel essencial nesse processo de movimentação social. Segundo Bazerman (2006a, p. 23), os gêneros são mediadores dos

processos sociais e/ou catalisadores de ações sociais. O que significa dizer que, para desenvolver o letramento é preciso desenvolver também algum domínio sobre os gêneros. Conforme Bakhtin (2003, p. 265), gêneros são “tipos relativamente estáveis de enunciados” e estão suscetíveis a modificações caso mudanças aconteçam no plano social.

Apesar dessa possibilidade de modificação, segundo Bakhtin (2003, p. 265), os gêneros têm valor normativo, pois são dados ao indivíduo, mesmo que exista o domínio individual. Para ele, assim é que podemos pensar na relativa estabilidade dos enunciados, pois sem os gêneros e sem o domínio sobre eles, a comunicação verbal também não existiria. Ou seja, é o nosso domínio sobre os gêneros que os torna relativamente estáveis e, sobretudo, nos permite sua livre utilização.

Diante disso, é possível sugerir que os gêneros são reflexos de nossa experiência, mas também agentes reguladores dessa mesma experiência, já que as ações humanas só terão sentido através dos gêneros. Nesse sentido e diante da necessidade de domínio sobre os gêneros para a efetiva locomoção social, os livros didáticos trazem à tona o estudo dos gêneros, conforme implementado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), como uma forma adequada para o ensino de língua:

A maioria das crianças brasileiras – sobretudo as que são atendidas pelas redes públicas de ensino – tem acesso mais restrito à escrita, desconhece muitas de suas manifestações e utilidades. Por isso é importante que a escola, pela mediação do professor ou da professora, proporcione aos alunos o contato com diferentes gêneros e suportes de textos escritos (BRASIL, 2007, p. 19).

Vale lembrar que, segundo os PCNs, gêneros são “as diferentes ‘espécies’ de texto, escritos ou falados, que circulam na sociedade, [que são] reconhecido[s] com facilidade pelas pessoas”; e suportes “referem-se à base material que permite a circulação desses gêneros, com características físicas diferenciadas” (BRASIL, 2007, p. 19).

Geraldi (2006, p. 59-79) sugere três unidades básicas para o ensino de linguagem nas escolas: a) a prática de leitura de textos; b) a prática de produção de textos; e c) a prática de análise linguística. Anos mais tarde, essa postura é assumida pelos PCNs sob as seguintes denominações: a) prática de escuta e de leitura textos; b) prática de produção de textos orais e escritos; e c) prática de análise linguística. Assim, segundo os PCNs,

há estreita relação entre o que e como ensinar: determinados objetivos só podem ser conquistados se os conteúdos tiverem tratamento didático específico. A questão não é apenas qual informação deve ser oferecida, mas, principalmente, que tipo de tratamento deve ser dado à informação que se oferece. A própria definição dos conteúdos já é, em si, uma questão didática que tem relação direta com os objetivos colocados (BRASIL, 1998, p. 65).

Diante disso, os PCNs sugerem que os projetos são meios de favorecer condições reais para a escuta, leitura e produção de textos orais e escritos, citam tipos de projetos eficazes para o trabalho em sala de aula. Entre eles aparece o jornal. “Os projetos favorecem, assim, o necessário compromisso do aluno com sua própria aprendizagem, pois contribuem muito mais para o engajamento do aluno nas tarefas como um todo, do que quando essas são definidas apenas pelo professor” (BRASIL, 1998, p. 87).

Dessa forma, o núcleo deste trabalho consiste em criar e utilizar um jornal escolar como metodologia de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, que de acordo com Bonini (2009), é um dos instrumentos mais adequados para o desenvolvimento da

metodologia dos projetos didáticos que aparecem nos PCNs. A ideia é que, esse jornal seja utilizado tanto como mídia escolar quanto como metodologia de ensino de Língua Portuguesa.

2. Referencial Teórico

Este ensaio fundamenta-se na concepção sociorretórica de análise de gênero, em especial, na teoria de gênero como ação social, defendida pela escola norte-americana do estudos de gêneros. Carolyn Miller (1994, p. 23) defende a noção de gênero como uma ação social tipificada que funcione como resposta a situações recorrentes e definidas socialmente. Inspirado no trabalho de Miller, Charles Bazerman (1994) defende que os gêneros são os tipos que as pessoas reconhecem como gêneros em qualquer momento do tempo. O trabalho de Bazerman e de Miller tem seu foco na natureza social do discurso, e recebeu influência da nova retórica e do pensamento bakhtiniano sobre os gêneros do discurso, publicado em 1979.

Partindo da ideia de gênero como ação social, inclui-se nesse ensaio o modelo de análise de gênero proposto por John Swales (1990, p. 141): o modelo CARS (*Creating a Research Space*). A proposta inicial é que o modelo CARS seja utilizado sob dois aspectos: a) através de uma transposição didática deste modelo para a criação de material didático, e; b) como base para a análise do material produzido pelos alunos em sala de aula. Dessa forma, vamos entender como a sociorretórica serve de base para este trabalho.

2.2 Bakhtin e os gêneros do discurso

A escola norte-americana de estudos de gêneros é influenciada, também, pela perspectiva bakhtiniana sobre os gêneros do discurso, que os define como “tipos relativamente estáveis de enunciado” (BAKHTIN, 2003, p. 263) e vê enunciado como uma unidade fundamental do discurso, ou seja, particular, único e irrepetível.

Esses enunciados são compostos de duas partes indissociáveis: a linguístico-textual e a social. Isso sugere que qualquer modificação no cenário social pode também afetar os gêneros, visto que estes estão diretamente vinculados às situações sociais da interação. A conexão entre gêneros discursivos e situações sociais é enfatizada por Bakhtin ao relacioná-los à atividade humana, isto é, os gêneros não devem ser vistos como modelos isolados e rígidos, mas como formas culturais e cognitivas de ação social materializadas pela linguagem. Por isso, os gêneros devem ser entendidos como flexíveis, pois a linguagem, seu componente essencial, precisa ser levada em conta. Diante disso, assim como a língua sofre variações, os gêneros, conforme Marcuschi (2006, p. 24), também podem sofrer variações, adaptações e/ou modificações intensas.

2.3 O gênero como ação social

Se quisermos ser entendidos pelos outros, se quisermos formar intenções e/ou verbalizar ações devemos usar os gêneros que nos são disponíveis, pois os gêneros podem assumir o papel de mediador em processos sociais ou de catalisador de ações sociais, que estão em constante transformação. Segundo Bazerman (2006a, p. 47), no papel de leitor do mundo, o indivíduo deve utilizar-se do gênero para demarcar o território de cada texto. Somente assim seria possível identificar, nesse território, os aspectos emocionais, intelectuais e simbólicos que permitem o reconhecimento dos tipos de jogos de ação envolvidos.

A vida social se concretiza em torno da linguagem, e através de textos. Por isso, o domínio dos gêneros é condição para a convivência em sociedade. Miller (1994, p. 23) propõe uma noção de gênero como ação social, ou seja, o gênero sendo entendido como uma ação

retórica recorrente, dinâmica, decorrente do comportamento comunicativo em ambientes específicos. Significa dizer que uma definição de gênero deve estar centrada não em sua substância ou sua forma, mas sim, na ação que envolve o gênero. Para Miller (1994, p. 23), uma compreensão social dos gêneros pode explicar como o indivíduo encontra, interpreta, cria determinados textos e, ainda como reage a eles. Sob esse ponto de vista, o gênero como ação social responde a situações definidas socialmente (CARVALHO, 2005, p. 133). Assim, são centrais as noções de recorrência e de ação retórica.

O gênero como ação retórica está baseado em práticas retóricas e convenções discursivas estabelecidas socialmente. Diante disso, Miller (1994, p. 37) estabelece caracterizações do gênero: a) trata-se de uma categoria do discurso convencionalizada em ações retóricas tipificadas, que adquire significado a partir da situação e do contexto em que está inserida; b) como ação significativa é interpretável por meio das regras que o regulam; c) tem uma forma particular que se caracteriza pela fusão entre forma e substância; d) através do uso recorrente da linguagem constitui a vida cultural do indivíduo; e) é um recurso retórico que atua como mediador entre as intenções individuais e a exigência social, conecta o privado e o público, o único com o recorrente.

Partindo da ideia de gênero de Miller e da noção bakhtiniana de que o gênero não é criado pelo indivíduo, mas dado a ele, deve-se considerar que o indivíduo deve reproduzir noções padronizadas socialmente, mas que a sociedade deve servir de base para essa reprodução. Assim, individual e social interagem e estruturam-se reciprocamente. É a partir da ênfase na reciprocidade entre indivíduo e sociedade, que agem em conjunto, que se chega a outra base do pensamento milleriano: a recorrência. O gênero é um estruturador em potencial da ação social, através de seu papel mediador entre particular/público, indivíduo/sociedade.

2.4 Bazerman: fatos sociais, tipificação e gênero

Conforme Bazerman (2006a, p. 19), cada organização social tem seus tipos de textos e, através deles, são capazes de criar outras realidades de significação, novas relações e novo conhecimento. Cada grupo social possui seus textos. Esses textos aparecem inseridos em atividades sociais estruturadas. Tais atividades dependem dos textos que exercem influência direta sobre as atividades sociais bem como, sobre a organização social. Segundo Bazerman (2006a, p. 22), quando um texto é bem-sucedido, ele cria fatos sociais, que são ações sociais realizadas através da linguagem.

Para dar conta de como os gêneros funcionam é preciso compreender que eles estão inseridos em atividades, papéis e organizações sociais. Isso nos leva a Marcuschi (2006, p. 23), para quem os gêneros são rotinas sociais de nosso dia-a-dia. Os gêneros devem ser compreendidos como fenômenos de reconhecimento psicossocial:

Gêneros são tão-somente os tipos que as pessoas reconhecem como sendo usados por elas próprias e pelos outros. Gêneros são o que nós acreditamos que eles sejam. Isto é, são fatos sociais sobre os tipos de atos de fala que as pessoas podem realizar e sobre os modos como elas os realizam. Gêneros emergem nos processos sociais em que pessoas tentam compreender umas às outras suficientemente bem para coordenar atividades e compartilhar significados com vistas a seus propósitos práticos (BAZERMAN, 2006a, p. 31).

O que permite que as pessoas reconheçam gêneros são as ações retóricas tipificadas. Isso só se torna possível se os enunciados também forem tipificados, uma garantia de comunicação eficaz. Para Bazerman (2006a, p. 29), a melhor maneira de chegar à tipificação

dos enunciados é “agir de modo típico, modos facilmente reconhecidos como realizadores de determinados atos em determinadas circunstâncias”, ou seja, agir similarmente em situações similares. Através da regularidade dessas ações surgem os gêneros. Tipificação é um processo de padronização que permite o reconhecimento de ações, de circunstâncias e de determinadas situações. Dessa forma, o indivíduo conseguiria identificar e definir um gênero através dos padrões textuais e situacionais. Para Bazerman (2006a), levar em conta tal regularidade é entender como as pessoas agem e como os textos ajudam nessas ações.

A tipificação está diretamente ligada ao indivíduo e à forma como este se utiliza dos gêneros. É bom salientar que tipificações auxiliam o indivíduo a identificar situações similares em momentos similares. Porém, aquilo que é identificável individualmente num gênero depende muito: da cultura local, do conhecimento compartilhado, da educação e do nível de socialização. O reconhecimento de um gênero, como tal, depende do nível de integração do indivíduo aos grupos sociais de que faz parte, ou de que, ao menos, deveria fazer.

3. Metodologia do trabalho

Esta pesquisa se configura como *qualitativa*, pois pretende “expressar o sentido dos fenômenos do mundo social e reduzir a distância entre contexto e ação” (MAANEM, 1979, p. 521). Para o autor, quando um pesquisador opta por um método qualitativo, significa que está mais preocupado com o processo social que com a estrutura social. As características dessa tese conferem-lhe status de um *estudo de caso*, visto que “o alvo são as características que o caso tem de único, singular ou particular. Mesmo que existam casos similares, um caso é distinto e, por isso, causa interesse próprio” (RAUEN, 2002, p. 210).

Além disso, cabe salientar que, esse projeto de jornal escolar será implementado numa escola pública de ensino fundamental do município de Tubarão e terá como participantes, alunos de 8º ano (7ª série).

O aspecto central dessa tese consiste na discussão/descrição da dinâmica da implementação e funcionamento de um jornal escolar, na maneira como os alunos interagem com o gênero, assim como o contato com o gênero influencia nas aulas de língua portuguesa. Esse trabalho não pretende fixar-se à receita ou à denúncia, mas sugerir e descrever alguma alternativa de ação com o gênero em sala de aula.

Projetos como o jornal escolar são incentivados pelos PCNs e vistos como formas de favorecer o necessário compromisso do aluno com sua própria aprendizagem, pois “contribuem muito mais para o engajamento do aluno nas tarefas como um todo, do que quando essas são definidas apenas pelo professor” (BRASIL, 1998, p. 87). A utilização do gênero em sala de aula, aplicada a um projeto como o jornal escolar, segundo os PCNs, “colocam de maneira acentuada a necessidade de refação e de cuidado com o trabalho, pois, quando há leitores de fato para a escrita dos alunos, a legibilidade passa a ser objetivo deles também, e não só do professor” (BRASIL, 1998, p. 88).

Dessa maneira, considerando a hipótese de que haverá, do ponto de vista sociorretórico, uma melhoria no desempenho dos estudantes, no que se refere à produção de uma notícia, depois da participação desses estudantes nas oficinas de elaboração de jornal escolar, estabeleço uma série de etapas a fim de cumprir a metodologia desse trabalho, que se compõe de uma descrição e implementação de um jornal escolar. Assim, as fases são as que seguem.

3.1 Elaboração de material instrucional (fase 1)

A elaboração de um material didático baseado nos conceitos sociorretóricos que possa ser utilizado em sala de aula com os participantes configura-se como a etapa inicial desse trabalho. Esta que, se configura como a etapa inicial desse trabalho, consiste na elaboração de um material didático baseado nos conceitos sociorretóricos, que possa ser utilizado em sala de aula com os participantes. Esse material deve servir de base para as oficinas de elaboração dos gêneros que compõem o jornal escolar.

O material deve incluir alguns gêneros além da notícia. Como o primeiro gênero com que os alunos terão contato será a notícia, este será o primeiro também a ser trabalhado. Porém com o passar do tempo e com o avanço da produção do jornal, o gêneros enquete, entrevista e reportagem também ser estudados para posterior inclusão no jornal. Segundo Bonini (2009), a reportagem pode ser dividida em: **reportagem de perfil**, que descreve uma personalidade ou instituição; **reportagem de pesquisa**, que apresenta dados de interpretação de problema em evidência ou tendência de comportamento social; **reportagem didática**, que descreve um assunto, situação-problema ou assunto; e **reportagem de roteiro** que descreve um ponto turístico. Nesse material, será trabalhado apenas as reportagens de perfil, didática e de pesquisa.

Cabe destacar que há uma fronteira tênue entre os gêneros notícia e reportagem. Segundo Lage (2000, p. 46), reportagem e notícia diferem-se sob vários aspectos e um deles se refere ao fato de que a reportagem não está ligada à cobertura de um fato ou fatos, mas do levantamento de um tema conforme ângulo preestabelecido.

A distância entre reportagem e notícia estabelece-se, na prática, a partir da pauta, isto é, do projeto de texto. Para as notícias as pautas são apenas indicações de fatos programados, da continuação (suíte) de eventos já ocorridos e dos quais se espera desdobramento. [...] Reportagens supõem outro nível de planejamento. Os assuntos estão sempre disponíveis (a informação é matéria-prima abundante, como o ar, e não carente, como o petróleo) e podem ou não ser atualizados por um acontecimento (LAGE, 2000, p. 47).

Apesar do trabalho com o gênero reportagem, a análise se dará, sempre, sobre as seções de notícia e sobre os rascunhos dos alunos. Outros gêneros serão trabalhados, apenas em função de diversificar o jornal e torná-lo o mais próximo possível de um jornal real, evitando que o jornal pareça “falso” (BONINI, 2009).

3.2 Primeira produção de notícia pelos alunos ou notícia-antes (fase 2)

A ideia é solicitar aos participantes que produzam uma notícia, *antes* das oficinas de elaboração do jornal, doravante denominada *notícia-antes*. Essa produção deve servir de base para a análise do desenvolvimento da habilidade de escrita e do domínio sobre o gênero durante a aplicação do projeto. Após assistirem a um vídeo relativo ao tema adolescência, eles serão incentivados a escrever um texto, de forma a se conformar com uma notícia. Nesse momento, o livro didático de língua portuguesa deve/pode ser utilizado como base. É importante salientar que todos os rascunhos serão, também, fonte de análise. As oficinas se iniciam após tal produção.

3.3 Oficinas de elaboração de jornal escolar (fase 3).

Após a produção da *notícia-antes*, terão início as oficinas de elaboração do jornal escolar. Depois de uma conversa com a direção/supervisão da escola, surgiu a possibilidade de se dispor de uma aula semanal da disciplina de língua portuguesa para este trabalho. Cogitou-se a possibilidade também, do trabalho fora de sala de aula, porém, dessa forma, o jornal poderia não ser visto parte da disciplina de língua portuguesa e, possivelmente, alguns alunos se eximissem de participação. A fim de evitar tal risco, optou-se pela produção do jornal como parte da disciplina.

Antes mesmo da efetiva implementação do jornal escolar é necessário que se estabeleçam alguns parâmetros de trabalho. Por isso, serão feitas reuniões com os alunos com o intuito estabelecer tais critérios, pois apesar de ser parte da disciplina de língua portuguesa, o jornal deverá ser mantido pelos próprios alunos. Assim, será preciso escolher editores. Os editores terão a função de coordenar as pautas das notícias e reportagens, a forma e o tipo de publicação, a escolha do título e das imagens, bem como a criação de um código de ética. Este, deve servir para evitar problemas com ofensas e/ou utilização da mídia para outros fins que não seja o de informar.

É importante lembrar que esse trabalho não deve ficar sem qualquer supervisão, assim como a responsabilidade sobre as oficinas, pois assim será possível conhecer e, até controlar as dificuldades, as dúvidas, as habilidades e a mobilidade desses alunos pelo projeto. Por esse motivo, os rascunhos também devem ser analisados, ampliando as informações sobre as notícias produzidas e evitando que o foco recaia apenas à *notícia-antes* e à *notícia-depois*.

3.4 Segunda produção de notícia pelos alunos ou *notícia-depois* (fase 4)

Para a segunda produção de notícias, o método será o mesmo, ou seja, uma produção de texto configurado como notícia após a exibição de um vídeo, também relativo à temática adolescência. Juntamente com a primeira produção, esta deve fornecer os dados necessários para a análise das notícias e de seus rascunhos. É claro que todo o processo de produção do jornal escolar é objeto de análise nessa tese, porém as notícias são fontes primárias de informação.

3.5 Análise comparativa de notícias (fase 5)

A análise das notícias deve se realizar sob alguns aspectos, a saber: a) organização do gênero; b) utilização e forma de menção às fontes; c) emprego do *lead*; d) análise linguística; e e) a agência individual no processo de escrita.

A **organização do gênero** será analisada com base no modelo CARS e no material didático elaborado através da transposição desse modelo. Swales (1990) afirma que esquemas formais que sejam capazes de formar uma consciência retórica do gênero precisam ser utilizados, porém não como categorias estanques nas quais todos os textos se encaixariam. Aqui, o modelo CARS servirá de base para a produção não apenas do material didático, mas também para a elaboração de notícias pelos participantes. A ideia é verificar de que forma a *notícia-antes* e a *notícia-depois* se organizam e quão próximas do modelo CARS elas chegam.

A forma como os estudantes **mencionam e utilizam suas fontes** de pesquisa e de informação deve demonstrar se eles desenvolveram alguma maturidade quanto à credibilidade da informação ou mesmo no que se refere à preservação da fonte. Um texto minimamente amadurecido deve apresentar algum registro de informação fidedigna. Tal fase da análise deve demonstrar como alunos se comportam perante a informação recebida e repassada ao leitor.

O *lead* pode ser definido como “o parágrafo sintético, vivo, leve, com que se inicia a notícia, na tentativa de fisgar o leitor. [...] ele deve responder aos elementos essenciais da informação – o que, quem, onde, quando, como e por quê” (AMARAL, 1969, p. 66). Nesse sentido, a produção textual dos alunos será analisada quanto ao uso desses elementos, sobretudo se eles desenvolveram a habilidade de sintetizá-las na notícia. Através da análise desse aspecto, em especial, será possível entender o **emprego do lead** como uma forma de desenvolvimento do domínio sobre o gênero.

Enfim, uma **análise linguística** das notícias produzidas deve fornecer informações sobre o desenvolvimento da habilidade de produção textual, maturidade, entendimento e crítica quanto ao processo de escritura, e conseqüentemente, sobre o gênero. Isto é, analisar linguisticamente essa produção é verificar a forma como esses estudantes escrevem, que vocabulário utilizam, que dúvidas persistem, quais os comportamentos perante o leitor, se houve avanço durante o processo, questões de coesão e coerência. Além disso, essa análise pode ser capaz de mostrar como os estudantes veem seus próprios textos e entrar, assim, no campo da reflexão linguística, conforme propõem os PCNs.

Segundo Bazerman (2006b, p. 11), a escrita não aconteceria se os indivíduos não se arriscassem em fazê-la. Dessa forma, presumo que a análise dos textos deve mostrar de que forma os produtores se locomovem pelo gênero, ou seja, sua **agência no processo de escrita**, pois ela está profundamente associada a valores de originalidade, personalidade, individualidade, [... além de nos fornecer] os meios pelos quais deixamos traços de nossa existência, [...] condições de vida, pensamentos, ações e intenções”. Através dessa análise, seria possível entender quais vozes estão imersas nos textos. Para Baltar (2006, p. 40), “as comunidades elegem vozes segundo suas necessidades, objetivos em comum. Cada voz fala por si e freqüentemente uma sobrepõe-se a outra, ou a outras”, o que significa dizer que, através da identificação do nível de agência dos alunos no gênero, será possível identificar também, as possíveis vozes que perpassam esses textos.

O cumprimento das fases acima é uma forma de implementar o jornal escolar e, também, de descrever todo esse processo de criação do jornal escolar, possibilitando assim, a verificação de sua eficácia como mídia escolar.

Os PCNs sugerem que a avaliação na prática educativa deve ser “compreendida como um conjunto de ações organizadas com a finalidade de obter informações sobre o que o aluno aprendeu, de que forma e em quais condições” (BRASIL, 1998, p. 93). Os PCNs também sugerem que se elabore um conjunto de procedimentos investigativos a fim de possibilitar um melhor ajuste e orientação da intervenção pedagógica visando, assim, um processo de ensino-aprendizagem de melhor qualidade. A partir disso, é possível crer que o jornal escolar e o trabalho com o gênero em sala de aula são meios de produção escrita que possibilitam ao aluno diferentes formas de chegar aos níveis estipulados e esperados pelos parâmetros nacionais de educação.

Referências

- AMARAL, Luiz. *Técnica de jornal e periódico*. 4. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1969. 259 p.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1979].
- BALTAR, Marcos. *Competência discursiva e gêneros textuais: uma experiência com o jornal de sala de aula*. 2. ed. Caxias do Sul, RS: Educs, 2006.

- BAZERMAN, Charles. Systems of genres and the enactment of social intentions. In: FREEDMAN, Aviva; MEDWAY, Peter, (orgs.). *Genre and the new rhetoric*. London: Taylor & Francis, 1994. p. 79-101.
- _____. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. Organizado por Angela Paiva Dionísio e Judith Chambliss Hoffnagel; tradução e adaptação Judith Chambliss Hoffnagel; revisão técnica Ana Regina Vieira. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006a.
- _____. *Gênero, agência e escrita*. Organizado por Judith Chambliss Hoffnagel e Angela Paiva Dionísio; tradução e adaptação Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2006b.
- BONINI, Adair. *Jornal escolar, gêneros e letramento midiático no ensino-aprendizagem de linguagem*. Artigo inédito, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Pró-letramento: programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do ensino fundamental: alfabetização e linguagem*. Brasília: MEC/SEB, 2007.
- CARVALHO, Gisele de. Gênero como ação social em Miller e Bazerman: o conceito, uma sugestão metodológica e um exemplo de aplicação. In: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (orgs.). *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 130-149.
- CHEVALLARD, Yves. Pourquoi la transposition didactique? *Atas do Seminário de Didática e Pedagogia de Matemática do IMAG* (Université Scientifique et Médicale), Grenoble, 1982.
- _____. *La transposition didactique*. Du savoir savant au savoir enseigné. Paris: La Pensée Sauvage, 1985.
- GERALDI, João Wanderley (Org.). Unidades básicas do ensino de português. In: _____. (Org.). *O texto na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- HALTÉ, Jean-François. L'espace didactique et la transposition. *Pratiques*, Metz: Siege Social, ns. 97-98, p. 171-192, 1998.
- LAGE, Nilson. *Estrutura da notícia*. São Paulo: Ática, 1985. 64 p.
- MAANEM, John Van. Reclaiming qualitative methods for organizational research: a preface. In: *Administrative Science Quarterly*, v. 24, n. 4, Dez. 1979, p. 520-526.
- MARCUSCHI, Luís Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mario; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher, (orgs.). *Gêneros textuais: reflexão e ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p. 23-36.
- MILLER, Carolyn. Genre as social action. In: FREEDMAN, Aviva; MEDWAY, Peter, (orgs.). *Genre and the new rhetoric*. London: Taylor & Francis, 1994.p. 23-42.
- PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- PERRELLI, Maria Aparecida de Souza. *A transposição didática no campo da indústria cultural: um estudo dos condicionantes dos conteúdos dos livros didáticos de ciências*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 1996.
- PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PETITJEAN, André. La transposition didactique en français. *Pratiques*, Metz: Siege Social, ns. 97-98, p. 7-33, 1998.
- RAUEN, Fábio José. *Roteiros de investigação científica*. Tubarão: Ed. Unisul, 2002. 264 p.
- ROJO, Rosane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.



Anais do IX Encontro do CELSUL
Palhoça, SC, out. 2010
Universidade do Sul de Santa Catarina

SWALES, John Malcolm. *Genre analysis: english in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University, 1990. 260 p.

VIANA, Maria Rosânia. *A elaboração didática nos documentos oficiais de ensino e na sala de aula de uma rede municipal do Estado de Santa Catarina*. IX Congresso Nacional de Linguística e Filologia. Rio de Janeiro: 2005. Disponível em:
<http://www.filologia.org.br/ixcnlf/9/02.htm>. Acesso em: 30 abr. 2010.