



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa
Programa de Pós-graduação em Formação de Professores (PPGFP)
Mestrado Profissional

ALEXSANDRA SOUZA SANTOS

**TESSITURAS DO JORNAL ESCOLAR NA PRÁTICA DOCENTE DA
LEITURA E DA ESCRITA: UMA LEITURA DE PROFESSORAS DOS
ANOS INICIAIS**

CAMPINA GRANDE-PB

MARÇO/2014

ALEXSANDRA SOUZA SANTOS

**TESSITURAS DO JORNAL ESCOLAR NA PRÁTICA DOCENTE DA
LEITURA E DA ESCRITA: UMA LEITURA DE PROFESSORAS DOS
ANOS INICIAIS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

ORIENTADORA: Prof^a. Dr^a. PATRÍCIA CRISTINA ARAGÃO ARAÚJO

CAMPINA GRANDE-PB

MARÇO/2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S237t Santos, Alexandra Souza.
Tessituras do jornal na prática docente da leitura e da escrita
[manuscrito] : uma leitura de professoras dos anos iniciais. /
Alexandra Souza Santos. - 2014.
115 p. : il.

Digitado.

Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de
Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de
Pós-Graduação e Pesquisa, 2014.

"Orientação: Profa. Dra. Patrícia Cristina Aragão, Pró-
Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa".

1. Leitura. 2. Escrita. 3. Letramento. 4. Recurso didático. 5.
Jornal escolar. I. Título.


21. ed. CDD 372.4

ALEXSANDRA SOUZA SANTOS

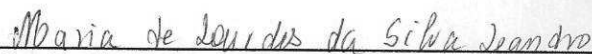
**O JORNAL NA PRÁTICA DOCENTE DA PROFESSORA DOS ANOS
INICIAIS: O PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

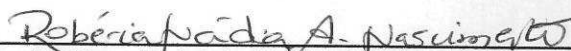
Aprovada em



Profa. Dra. **Patrícia Cristina de Aragão Araújo-UEPB**
(Orientadora)



Profa. Dra. **Maria de Lourdes da Silva Leandro – UEPB**
(Examinadora)



Profa. Dra. **Robéria Nádia Araújo Nascimento- UEPB**
(Examinadora)

LISTA DE SIGLAS

ENADE - EXAME NACIONAL DE EDUCAÇÃO

FNDE - FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO

FUNDEF - FUNDO DE MANUTENÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL

IC - IDEAL COMUNITÁRIO

ICC - INSTITUTO CAMARGO CORREIA

LDB - LEI DE DIRETRIZES E BASES

MEC - MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO

PDE - PLANO DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL

PAR - PLANOS DE AÇÕES ARTICULADAS

PCN - PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

SAEB - SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

SINAES - SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
SUPERIOR

SME - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO

***“A graça de Deus descera sobre ti, e o Espírito Santo te cobrirá
hoje e sempre.”***

Dedico este trabalho ao meu bom Deus e a minha amada Nossa Senhora, por terem me dado essa graça. Deus é muito bom e misericordioso.

Agradecimentos

A Deus, por tudo. Se hoje cheguei até aqui, é porque Ele permitiu;
A Nossa Senhora, Virgem de Fátima, pela intercessão e pelo consolo;
A minha família, por me ensinar a superar os desafios;
A minha orientadora, a Professora Patrícia, por tanto empenho e compreensão. Quando eu pensei que iria desistir, ela insistiu. Muito obrigada, professora!;
Às professoras da banca examinadora: Lourdinha, Roberta, por tanta competência e disponibilidade;
À Professora Rejane, muito obrigada pelo empenho na revisão linguística!

RESUMO

O jornal é um recurso pedagógico que contribui para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita e uma forma de contextualizar o currículo escolar. Com o jornal, o aluno tem em suas mãos a realidade social e cultural que fazem parte do seu cotidiano. A presente dissertação trouxe como abordagem temática o uso do jornal como ambiente de aprendizagem da leitura e da escrita. Trata, especificamente, do Projeto *Jornal Escolar* como estratégia pedagógica de incentivo e valorização da produção escrita dos alunos. O objetivo geral do nosso estudo foi o de analisar o uso desse projeto no processo de leitura e escrita e na prática docente, no contexto das turmas do 5º ano de uma escola municipal de Campina Grande-PB. Discutimos sobre a prática docente e a produção da leitura e da escrita na escola dos anos iniciais a partir do uso do jornal, tendo como referência o Projeto Jornal Escolar. O referido estudo foi classificado como uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, por meio de um estudo de caso de uma escola pública de Campina Grande-PB, com entrevistas semiestruturadas realizadas com professoras dos anos iniciais do ensino fundamental I. Compreendemos e analisamos o uso do jornal como ambiente de aprendizagem por meio do Jornal Escolar nas práticas das docentes participantes da pesquisa. Concluímos que a mídia jornalística, no campo educacional, é um ambiente de aprendizagem da leitura e da escrita.

Palavras-chave: Jornal Escolar. Leitura e escrita. Letramento. Processo de ensino e aprendizagem.

ABSTRACT

The paper is an educational resource that contributes to the development of the teaching and learning of reading and writing process, it is also a way to contextualize the curriculum, with the newspaper the student has in his hands the social and cultural realities that are part the daily lives of students. In this context this thesis brought thematic approach to the use of the newspaper as learning reading and writing environment, specifically about the project portraying School Journal as a pedagogical strategy for encouraging production and appreciation of students' writing. The overall aim of our study was to analyze the use of the project School Journal in reading and writing process and teaching practice in the context of the 5th grade classes of a public school in Campina Grande - PB. We discuss the teaching practice and the production of reading and writing in school in the early years from the use of the newspaper, with reference to the School Journal project. This study was classified as a qualitative ethnographic research through a case study of a public school in Campina Grande- PB, through semistructured interviews with teachers of the early years of elementary school, understand and analyze use the newspaper as a learning environment through the School Journal in the readings of the practices of teachers participating in the research. Understanding that the finalized project within the news media educacional field is a learning environment of reading and writing.

Keywords: School Journal. Reading and writing. Literacy. Teaching and learning process.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. A FORMAÇÃO CONTINUADA E A PRÁTICA DOCENTE NO CONTEXTO DOS ANOS INICIAIS.....	20
1.1 Das políticas públicas à formação docente: reflexões dos anos iniciais.....	20
1.2 Perspectivas e desafios da ação docente nos anos iniciais: uma abordagem do cotidiano.....	34
2. CAMINHOS METODÓLOGICOS DA PESQUISA.....	42
2.1 A natureza da pesquisa.....	42
2.2 O contexto do campo de estudo da investigação.....	44
2.3. Os sujeitos da pesquisa.....	46
2.4. Descrição da proposta.....	47
2.5 Os instrumentos da pesquisa e análise e discussão dos dados.....	51
3 A PRODUÇÃO DE LEITURA E ESCRITA NO FUNDAMENTAL: REPRESENTAÇÕES DOS CONTEXTOS ESCOLARES.....	55
3.1 A produção da leitura na escola: reflexões sobre o saber fazer docente.....	55
3.2 A escrita nos processos de ensino e aprendizagem escolar - saberes e práticas educativas...	61
3.3 Educomunicação: a comunicação como meio para facilitar a perspectiva educativa na escola	70
3.4 O jornal como ambiente de aprendizagem na produção da leitura e da escrita.....	75
3.5 Jornal Escolar: uma proposta de ensino e aprendizagem no contexto escolarizado.....	81
4.4 REPRESENTAÇÕES DO JORNAL ESCOLAR NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS NOS ANOS INICIAIS: LEITURA DE PROFESSORAS.....	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	103
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	107
APÊNDICES	115

INTRODUÇÃO

Diante da nova realidade em que a escola se encontra, é necessário investir em pesquisas que contribuam para solucionar problemas e tomar medidas sobre como a escola brasileira deve funcionar. Mais importante ainda é que essas pesquisas sejam realizadas pelos próprios professores, para que se sintam estimulados a refletir sobre sua prática e auxiliar nas ações posteriores em educação.

A escola brasileira vive um dilema - as dificuldades que enfrenta para formar leitores e escritores autônomos e críticos. Nesse contexto, este trabalho tem como tema o uso do jornal na escola, numa perspectiva voltada para o letramento de crianças nos anos iniciais, enfocando a formação do professor e o cotidiano da sala de aula, como também uma análise metodológica e bibliográfica em torno do uso do jornal no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita.

O jornal é um instrumento que possibilita uma leitura dinâmica e compartilhada da realidade social contextualizada do aluno. É uma forma interdisciplinar de trabalhar a informação atualizada e promove discussões acerca do passado, do presente e de possibilidades para o futuro. Como veículo de informação e formação, tem se preocupado com a questão educacional, porque é um elo entre a realidade empírica e o ensino formal e enriquece a prática pedagógica contextualizada com o currículo educacional.

Outro ponto a destacar é que escrever no jornal escolar é uma experiência de vida para os educandos, cuja escrita deve ser valorizada na escola, na sala de aula e na comunidade. Assim, o projeto auxiliará no uso social da escrita; na competência leitora e escrita; na formação cidadã dos alunos; no apoio à educação contextualizada; na percepção crítica da mídia e nos novos vínculos da escola com a comunidade.

O jornal escolar faz parte do projeto pedagógico de algumas escolas públicas da rede municipal, a partir de uma visão de educação integral que se sustenta na valorização da expressão do aluno e na perspectiva interdisciplinar a que se adéqua qualquer tipo de conteúdo. Nos jornais, uma poesia vale tanto quanto um artigo de opinião, e um texto manuscrito pode ser destaque da primeira página. Eles podem, eventualmente, circular sem nenhum critério

rigoroso de um texto jornalístico, pois os próprios alunos escolhem o que é publicado, conforme seus interesses e pontos de vista.

Vale ressaltar que a participação de todos os estudantes é o ponto-chave da ideia de Freinet (1974), que defende o jornal na escola como um recurso adequado ao ensino e à aprendizagem da língua escrita, uma atividade pedagógica cuja realização seria a condição para as crianças se apropriarem dos conteúdos curriculares de uma forma contextualizada e significativa.

O uso do jornal é considerado como uma forma de trabalhar a leitura e a escrita como práticas sociais, isto é, fundamentadas no letramento, que também é um dos aspectos a serem tratados na pesquisa. Tratar de letramento, na aquisição da leitura e da escrita, faz-nos percorrer diversos caminhos. Primeiramente, entender que diferentes concepções de escrita solicitam práticas distintas, como um processo de interação entre sujeitos, em que os interlocutores constroem sentidos sobre suas trocas linguísticas.

Nos últimos anos, as reflexões sobre as práticas de produção textual têm ocupado um lugar privilegiado nas pesquisas e nos estudos, levando-se em conta as diversidades de tais práticas no mundo contemporâneo, sua influência no ambiente escolar e a necessidade de formar cidadãos críticos que possam fazer uso proficiente dessas competências. Nesse contexto, ao participar de diferentes situações permeadas por textos que condizem com a realidade na qual estão inseridos, os indivíduos veem sentido no processo de aprendizagem da escrita. Não se pode falar de um só letramento, sob pena de reduzir a percepção das práticas sociais de leitura e de escrita. Tendo em vista essa percepção, a escola deve estar atenta a esses usos e procurar contribuir pedagogicamente para sua ampliação.

Soares (1998) assevera que a aquisição da escrita é como uma prática de letramento em que se direciona o olhar para as mudanças ocorridas no processo de produção textual. Desse modo, o letramento apresenta-se como um exercício efetivo e competente da escrita e requer habilidades, como as de ler e de escrever, para obter informação e interagir, ampliar conhecimentos, interpretar e produzir diferentes tipos de textos e inserir-se completamente no mundo da escrita.

A escola precisa trabalhar as múltiplas mídias em sala de aula, porque vivemos no mundo da comunicação, e ela não pode isolar-se disso, já que o aluno está inserido numa cultura midiática. Temos hoje a pedagogia da

comunicação. Assim, o professor, como formador de leitores autônomos e críticos, precisa de uma formação cujo foco seja uma visão crítica numa dimensão de rede.

Soares (2011) afirma que vivemos hoje numa sociedade voltada para a informação e os avanços tecnológicos, em que a comunicação é um elemento-chave, quando se fala em educação e tecnologia, porquanto ambas, atualmente, são fatores importantes na intervenção social, e cada uma, com sua função, contribui para disseminar informação e construir conhecimentos - a educação, administrando a transmissão do saber necessário ao desenvolvimento social, e a comunicação, responsabilizando-se pela difusão das informações.

No início do Século XX, a educação era vista como uma base da construção da cidadania e da democracia moderna. Atualmente, acontece o contrário, há uma valorização social do mundo da comunicação e uma ruptura com a educação tradicional. Daí a relação entre educação e comunicação que já vem se operacionalizando, porque, na escola, já se utilizam meios tecnológicos e informacionais. Mas, há algo que distancia essas duas esferas: na educação, o discurso é mais formal e fechado, já a comunicação é mais aberta ao novo e às informalidades. Em outras palavras, possibilita liberdades na construção do currículo.

Para os educadores Freire (1976) e Kaplún (2010), comunicar não implica educar usando os instrumentos da comunicação, mas que a própria comunicação se insira na educação, o que resulta em um educar pelo comunicar com um projeto pedagógico mais amplo e flexível. Nesse contexto, a comunicação é vista como um componente do processo educativo, e não, através do recorte do messianismo tecnológico.

A escolha por essa temática partiu da observação feita em sala de aula, da prática docente e da interação com os alunos que apresentavam, nos anos iniciais, dificuldades para ler e escrever. Com essas observações, sentimos que era preciso investigar como a escrita e a leitura se desenvolvem nesse período e de que modo a docente aciona novas metodologias de ensino. Foi quando surgiu na escola em que trabalhávamos o Projeto Jornal Escolar, que é o resultado de uma parceria entre a Secretaria do Município e a Alparagatas, da qual a escola pública, foco de nosso trabalho, faz parte. A partir da inserção do Jornal Escolar na escola campo de estudo e das experiências com esses

jornais, na condição de diagramadora desse jornal, vimos a necessidade de propor um trabalho acadêmico em nível de Mestrado, em que se discutisse sobre o uso metodológico do jornal na prática de leitura e de escrita em sala de aula, visando propiciar o letramento das crianças por meio da prática docente.

O *Jornal Escolar* é um projeto do Programa Escola Ideal, idealizado e propagado pelo Instituto Alpargatas. A diretriz que rege a proposta desse jornal é de proporcionar a valorização da escrita dos alunos das escolas públicas, os quais são instigados a produzir textos para serem publicados em um informativo exclusivo da escola. O projeto tem o objetivo de acolher, incentivar e alimentar a expressão livre das crianças e dos adolescentes, por meio de um processo de aprender, para que possam adquirir competências leitoras e escritoras, de cooperação, criticidade e participação social.

Esse trabalho é inserido nas pesquisas de educomunicação, articula educação com comunicação e propõe o uso do jornal em sala de aula, nas práticas de leitura e de escrita, para desenvolver o letramento das crianças. A partir desse campo de estudo, focaliza a ação docente, o uso do jornal em sala de aula e concepções de leitura e de escrita.

Estudar a proposta do *Jornal Escolar* relacionando-o com os embasamentos do letramento é trazer um novo enfoque para o Mestrado Profissional em Formação de Professores. Nessa perspectiva, o tema escolhido para este projeto de pesquisa é sobremaneira importante para o contexto acadêmico, devido à necessidade imperiosa de levar a efeito tal empreendimento científico.

Assim, a presente investigação é de relevância social para o campo educacional, porque objetiva enfatizar o papel do Projeto *Jornal Escolar* como uma prática para a produção textual, numa perspectiva de letramento nos anos iniciais de escolas públicas de Campina Grande que aderiram a esse projeto.

Outro fato que justifica a pesquisa é meu interesse em estudar essa temática, já que sou docente e diagramadora do *Jornal Escolar* e senti necessidade de estudar a influência do jornal escolar como uma proposta voltada para o letramento nas escolas públicas de Campina Grande que aderiram ao programa. Baseado nesse aspecto, este projeto se propõe a estudar as diretrizes pedagógicas da proposta do jornal escolar, observando se ele se apresenta como uma estratégia que contribui para o processo de leitura e de escrita nas perspectivas do letramento. A pesquisa foi norteadas pelas

seguintes perguntas: Qual a concepção de educação desse jornal? Como tem propiciado a leitura e a escrita? Que concepção tem a docente de letramento?

Essa análise visa responder aos seguintes questionamentos: até que ponto a inserção da proposta do jornal escolar tem contribuído com a prática docente e o aprimoramento do processo de aquisição da leitura e da escrita, numa perspectiva voltada para o letramento? De que modo a experiência do Projeto Jornal Escolar tem propiciado uma metodologia que auxilie o docente a usar meios educativos com os alunos para superarem as dificuldades de leitura e de escrita presentes nos espaços escolares?

A presente pesquisa tem como objetivo geral compreender as práticas de leitura e de escrita por docentes do ensino fundamental, por meio do jornal escolar em uma escola pública de Campina Grande. Para isso, elencamos os seguintes objetivos específicos: discutir sobre a formação de professores no contexto das políticas educacionais e no cotidiano dos anos iniciais; analisar como o Projeto Jornal Escolar tornou-se importante no incentivo à leitura e à escrita na sala de aula do ensino fundamental I; refletir sobre a dimensão educativa do jornal na prática de letramento nos anos iniciais; entender como o jornal, como um recurso didático-pedagógico em sala de aula, pode ser um instrumento de produção escrita; verificar a repercussão do Projeto Jornal Escolar no contexto da escola e seus reflexos na prática docente e avaliar as experiências educacionais com o uso do jornal nas turmas dos anos iniciais de uma escola pública.

Nosso trabalho tem como referencial teórico os estudos de Ezequiel Theodoro (2000) e Tardiff (1991), que fazem uma abordagem acerca da formação docente. Trabalhamos com o conceito de letramento, partindo dos estudos de leitura e de escrita de Kleiman (1995) e Magda Soares (2003), referenciamos concepções de educomunicação, na visão de Martin-Barbero (2002) e Heloísa Penteado (2002), e promovemos uma discussão sobre o uso do jornal em sala de aula, com base nos estudos de Freinet (1974) e de Moacir Gadotti (2007).

Em relação à abordagem metodológica, este estudo é caracterizado como uma pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico, pelo fato de estar estudando um fenômeno social e humano, nesse caso, nossa sala de aula. Trata-se de uma análise de conhecimento e investigação, e não, de uma quantificação de informações. A etnografia aqui é devido à observação e à

investigação da ação docente com a utilização do jornal escolar no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita.

A pesquisa foi desenvolvida por meio de uma observação participante da escola campo de estudo, uma pesquisa documental acerca do Projeto Jornal Escolar e entrevistas semiestruturadas com as professoras dos anos iniciais do ensino fundamental I. Depois de coletados, os dados foram analisados e discutidos, e os resultados das entrevistas foram relacionados com a teoria estudada, para atingir os objetivos e responder à problemática dada no início da pesquisa.

O trabalho está organizado em uma introdução e quatro capítulos. No primeiro capítulo, cujo título é *“A formação continuada e a prática docente no contexto dos anos iniciais”*, fazemos considerações sobre o trabalho docente; o segundo capítulo – *“A prática de leitura e de escrita no ensino fundamental”*, *representações dos contextos escolares* em que são elencadas as teorias da leitura e da escrita; no terceiro capítulo – *“Caminhos metodológicos da pesquisa”* – apresentamos a metodologia empregada no trabalho; e o quarto capítulo, denominado de *“O jornal como linguagem educativa nos anos iniciais: tessituras do jornal escolar”*, traz uma abordagem teórica acerca do uso do jornal em sala de aula e a análise dos dados coletados da utilização do jornal escolar.

CAPÍTULO I - A FORMAÇÃO CONTINUADA E A PRÁTICA DOCENTE NO CONTEXTO DOS ANOS INICIAIS

O presente capítulo tem o objetivo de apresentar uma análise sobre as políticas públicas voltadas para a educação, em que discutimos sobre a formação de professores, na sociedade contemporânea, tomando como referência o período que vai do final dos anos 90 ao início do Século XXI, quando são implementadas reformas educacionais. Para entender bem mais a formação docente, é necessário levar em consideração as políticas educacionais que a configuram, bem como entender o contexto dos financiamentos, os modos de gestão, o currículo e os programas federais que são aspectos sobremaneira importantes para se compreender o campo de formação docente.

1.1 DAS POLÍTICAS PÚBLICAS À FORMAÇÃO DOCENTE: REFLEXÕES SOBRE OS ANOS INICIAIS

Este item trata das políticas públicas desenvolvidas no setor educacional e traz um arcabouço teórico da formação de professores. Iniciaremos nossas reflexões pelas transformações sociais ocorridas na sociedade brasileira a partir da reforma educacional ocorrida nos anos 90.

Na sociedade contemporânea, que alguns autores chamam de sociedade do conhecimento, em que se discute sobre a importância dos direitos humanos, o indivíduo é essencial para a organização sociopolítica. Para isso, tem-se imbricado a ideia dos direitos humanos. A educação é consagrada como um direito subjetivo inalienável das pessoas, que possibilita a luta por uma escola de qualidade na formação social, cultural e política dos sujeitos educativos.

Essa sociedade do conhecimento se desenvolve nos limites de uma modernidade líquida, em que as noções, os conceitos e todas as relações humanas fluidificaram, ou seja, adotaram sua forma líquida, transeunte, cambiante, cuja qualidade específica reside em não suportar força tangencial, alterando, portanto, suas formas quando submetidas à tensão. Nesse processo, deixa de fixar o espaço e de prender o tempo (BAUMAN, 2001).

Canclini (1995) contribui com esse debate, mostrando que as abordagens teóricas devem organizar as inovações, no campo educacional da sociedade contemporânea, e tentar explicar as desigualdades e as razões que levam as pessoas a estarem desconectadas da atual realidade social do conhecimento, como também as consequências e as condições em que vivem esses indivíduos.

Os desafios candentes são colocados para o governo, através da pela educação e de suas políticas, em particular, as questões da formação de docentes e de seu trabalho, originam-se nos desconfortos anunciados por diferentes grupos sociais, em diferentes condições, que expõem suas necessidades e demandas e geram suas reivindicações expressas por vários meios. (GATTI; BARRETO; e ANDRÉ, 2011, p.24)

Diante das novas condições sociais em que os indivíduos estão inseridos, as crianças chegam à escola com uma bagagem de aprendizagens sociais prévias. Isso mostra que a clientela da escola requintava outras demandas e apresentava outras posturas e perfis diversificados, razão por que cabe ao professor trabalhar olhando para a realidade dos alunos e desenvolver uma prática mais contextualizada com o espaço escolar.

A situação da educação brasileira, que hoje se apresenta de forma problemática, com dilemas e desafios, tem caráter histórico. Nesse contexto, a escola tem que se perceber ante as mudanças ocorridas na educação brasileira e as imbricações dessas renovações no contexto escolar. Para isso, é necessário verificar o que antecedeu no Brasil, no decorrer dos anos 90 para início dos anos 2000, e o que veio repercutir na educação e na formação de professores.

Freitas (2007) enfoca que, no Brasil, houve uma ascensão do Estado avaliador, onde se prima pela qualidade decorrente do processo da reforma da administração pública. O novo papel do Estado, como órgão avaliador, põe em foco o rearranjo institucional e administrativo estratégico para concretizar o projeto de modernização conservadora.

Diante do exposto, pode-se afirmar que a reforma e a redefinição do papel do Estado promoveram mudanças para a área educacional e provocaram uma reestruturação nos processos educativos. Segundo Martins apud Silva (2004),

as estratégias políticas dos anos de 1990, oriundas do governo Itamar Franco, não deram um salto quantitativo para favorecer os interesses sociais e educacionais. A mais importante iniciativa desse governo para a educação foi o Plano Decenal de Educação para Todos, que visava garantir acesso à escola para todos, sem exceções. Nesse plano de educação, cidadania e democracia eram privilégios.

Segundo Rodrigues e Neto (2007), as políticas educacionais implantadas a partir do Século XXI são decorrentes do processo de reestruturação do capitalismo e do projeto neoliberal. Para esse projeto, a educação é um setor importante, pois as políticas neoliberais pontuam que o conhecimento é fonte de desenvolvimento econômico. Nessa concepção, implica a ideia de reformar a educação em todas as suas dimensões, para torná-la mais flexível, capaz de responder às demandas contextuais e aumentar a competitividade do país, particularmente, daqueles em processo de desenvolvimento.

A proposta da reforma educacional dos anos de 1990 orienta as escolas a promoverem a descentralização, a autonomia escolar, a participação, a cogestão comunitária e a consulta social. Todos esses fatores visam atender às exigências de uma sociedade capitalista e globalizada, já que a educação é a fonte de concretização dos ideais dos projetos neoliberais (RODRIGUES e NETO, 2007).

Para Cabral Neto (2004), o processo de reformas educacionais tem o objetivo de construir consensos regionais e conceber um projeto homogêneo de educação para todo o conteúdo, pelo fato de conceber que a educação é um instrumento de desenvolvimento da cidadania e fortalecimento da sociedade democrata. O autor afirma que, na lógica da globalização e do neoliberalismo, as organizações, especificamente a escola, representam um caminho para o fortalecimento desses dois projetos sociais, pelo fato de articularem os dois principais aspectos - capital e trabalho.

Com a política neoliberal, implanta-se, na sociedade, a mercantilização dos direitos sociais, convertidos em bens ou serviços presentes no mercado e predominantes na redefinição do papel do Estado. No contexto de predomínio do neoliberalismo, a educação é submetida a uma reforma voltada para as novas demandas do mercado, operando num cenário em que o Estado transfere sua responsabilidade para a sociedade. Nesse aspecto, a escola se

transforma em uma estratégia despolitizada e antidemocrática por estar atuando em favor do capitalismo (CABRAL NETO, 2004).

Cabral Neto (2004) relata que o Banco Mundial traz orientações para o setor educacional. Entre elas, estão: a redefinição do papel do Estado; a oferta de serviços públicos; a priorização do ensino fundamental; a qualidade do ensino como centro das reformas educacionais; a ênfase na privatização do ensino médio e do superior; a busca de mecanismos de autofinanciamento para adquirir recursos; o envolvimento da comunidade escolar na gestão da escola; a gestão descentralizada e com autonomia e a implementação de um sistema nacional de avaliação. O autor acrescenta que, no âmbito das diretrizes educacionais e da reforma educacional, o foco é o financeiro, em que se proveem cortes no orçamento do setor público e se criam condições de ampliar o setor privado. As reformas, quase exclusivamente, são impulsionadas por motivos financeiros. Assim, a educação passa a corresponder às demandas do mercado.

Tardiff e Lessard (2005) retratam o crescimento do setor de serviços, tanto em países avançados quanto nos emergentes. Então, entram em foco os profissionais que lidam com o conhecimento. Esse aumento no setor de serviços é devido ao crescimento das informações e de suas formas de circulação. Nessa perspectiva, o ensino escolar tem um papel de suma importância no contexto cultural e político, é uma porta para a formação da sociedade.

É por isso que esses autores (2005) consideram os professores um dos mais importantes grupos ocupacionais da sociedade moderna atual, que exercem uma influência considerável no setor econômico do país. Eles (2009) enfatizam que o interesse dos governos em relação à educação está imbrincado num investimento rentável, pois é evidente que esse fator está sob a influência dos contextos econômicos, isto é, espera-se da escola uma ajuda na “lucratividade social”. Por essa razão, a escola e o ensino ainda são influenciados pelo contexto industrial e econômico. Exemplo disso é a tecnologia como instrumento do processo de ensino e aprendizagem.

Cabe, de início, destacar a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/1996, que veio como uma estratégia de mudanças e legalização de iniciativas educacionais. Uma das medidas dessa lei é o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização

do Magistério (FUNDEF), como regulador dos recursos destinados à educação. Como recursos oriundos desse fundo, destacam-se a remuneração e a formação dos docentes e as demais despesas do sistema de ensino (BRASIL, 1996).

Dez anos depois de sua criação, o FUNDEF foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que passou a operar da mesma forma que o FUNDEF, mas a cesta de impostos que o compõem foi ampliada, assim como o montante alocado a cada uma delas. Nessa perspectiva, foi o atendimento aos diferentes níveis de ensino.

Os fundos criados para o sistema educacional foram responsáveis pela criação de políticas de valorização do Magistério e pelo investimento na formação inicial e continuada de professores. Também veio a obrigatoriedade da formação em nível superior para os docentes, que resultou em parcerias com universidades, no fortalecimento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). (BRASIL, 1996)

Destaca-se, ainda, o Plano de Ações Articuladas (PAR), uma iniciativa federal de apoio técnico e financeiro aos municípios com déficit na qualidade de ensino, estruturado em quatro dimensões: gestão educacional, formação de professores e profissionais de serviço e apoio escolar, práticas pedagógicas e avaliação, infraestrutura física e recursos pedagógicos (BRASIL, 1996). Todas essas iniciativas realizadas pelo Governo Federal foram em prol de uma educação de qualidade para todos, mas esse objetivo só será alcançado, segundo Costa (2010), quando a remuneração e a qualificação dos docentes forem de boa qualidade. Caso isso não aconteça, continuaremos com um sistema de ensino problemático.

Gatti et al (2011) discutem sobre as políticas de currículo, eixos importantes na concepção de sistema educacional e na concretização da função social da escola, cujo protagonista dessa ação é o professor. Com a Lei nº 9394/1996 (LDB), o governo consolidou a criação de referenciais curriculares como um processo contínuo, flexível e contextualizado. Então, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino fundamental e o médio, em que o currículo se reestrutura em torno das áreas

de conhecimento que vão além dos conhecimentos das disciplinas básicas, porque tratam de saberes e temas transversais do cotidiano dos educandos.

Outra mudança ocorrida no currículo, nos meados dos anos de 1990, foi a educação orientada pela noção de competência. A partir dessa proposta, o ensino deixou de lado a mera reprodução do saber para instigar o aluno a resolver uma dada situação de acordo com sua conjuntura social. A nova concepção de currículo, ao propor o ensino por competência e a ênfase à diversidade e insistir no caráter transversal e interdisciplinar do conhecimento veiculado nas escolas e na necessidade da sua contextualização, anuncia uma guinada basilar nas políticas da área (GATTI et. al 2011).

O currículo tem sua base obrigatória e consolidada, complementada por uma esfera diversificada e que esteja de acordo com as diferenças regionais e o pluralismo cultural. Com as transformações ocorridas na área curricular, o MEC criou o Plano Nacional do Livro Didático, e o guia do professor passou a ser escolhido pelo docente, que tem a oportunidade de selecionar o livro que mais se adequa à realidade escolar onde atua.

Gatti et. al (2011) acrescentam que a introdução da avaliação de sistema contribui para o processo de centralização das políticas de currículo. Nos anos de 1990, foi criado o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), com o objetivo de aferir o rendimento dos discentes por meio de uma matriz de referência curricular. Logo depois, vieram o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Exame Nacional de Cursos (ENADE) e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), todos em prol de medir e avaliar a educação brasileira. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) é o órgão do MEC responsável pelo monitoramento dos sistemas de avaliação, pelas políticas de currículo e pela formação docente.

Em última instância, ele supõe que a melhoria da escola recai, essencialmente, sobre os professores. Isso justifica a ambivalência dos docentes em relação às políticas de ciclos. Eles desconfiam da autonomia que lhes é concedida, por ser “outorgada” pelas instâncias superiores, sua carga de trabalho e suas responsabilidades serem ampliadas e por não sentirem o devido respaldo dos sistemas de ensino. Além disso, julgam-se cobrados a respeito de questões que não cabem apenas a eles resolverem.

Nos anos atuais, o governo federal tomou uma série de iniciativas de investimentos na formação de professores, com o intuito de promover uma

educação de boa qualidade, trabalhando mais na formação inicial e continuada, cuja responsabilidade é do poder público. Assim, a formação é vista como um processo contínuo, em busca de uma prática docente qualificada, em que o professor seja valorizado.

Devido às pressões oriundas de diversas facetas da sociedade, começaram as preocupações com a educação e, conseqüentemente, com a formação de professores. Nesse contexto, as iniciativas governamentais voltadas para a educação sinalizam a importância atribuída ao sistema educacional (GATTI, et. al 2011).

Tedesco (2010) assevera que as políticas voltadas para a formação docente estão ancoradas nas ações governamentais. Ele coloca que é crucial porque traz uma credibilidade para a questão da preparação de professores, e isso mostra que a sociedade precisa da educação, caso contrário, os governantes não estariam investindo em educação num âmbito federal, em prol de um objetivo, que é de construir uma sociedade mais justa e solidária. “Em decorrência, precisamos de uma escola justa, e para ter uma escola justa, precisamos de professores que assumam esse compromisso” (TEDESCO, 2010).

Vale salientar que, para descobrir quais os caminhos efetivos para uma educação de boa qualidade e uma aprendizagem mais significativa para os alunos, é preciso conhecer o trabalho dos professores e ouvi-los. Só assim se pode entender o que se passa numa sala de aula. Por isso o foco das pesquisas em torno da formação de professores está sendo o próprio professor, o que é sobremaneira importante para o desenvolvimento de pesquisas na área escolar. Além desses aspectos, outros são focalizados, a saber: a infraestrutura das escolas, as formas de educação, a valorização social da profissão, os salários, as condições de trabalho, enfim, tudo o que influencia, direta ou indiretamente, o sistema educacional.

Gatti et. al (2011) enfatizam que uma educação de boa qualidade requer políticas docentes que devem agir sob a ótica dos seguintes entraves: escassez de professores; esforços para implementar políticas que contemplem a participação deles; formação continuada; instauração da carreira docente; melhoria dos critérios de seleção desses profissionais; programas sistêmicos de integração dos iniciantes e falta de uma avaliação do trabalho docente.

Imbernón (2006) considera a ideia da qualidade na educação, e não, a quantidade, mesmo tendo em vista que a docência trabalha com uma grande demanda. Sabe-se que nosso sistema educacional exige números, no entanto, cremos que, para esses números representarem uma educação solidária e democrática, é preciso investir na qualidade de ensino. Isso significa investir no professor. Sobre essa questão, Vaillant (2006) demonstra um fato bem evidente nos dias atuais - o abandono da sala de aula - isto é, o espaço de ensino e aprendizagem não encanta mais, e os professores estão fazendo de tudo para sair de sala de aula, porque a carreira docente vem perdendo seu brilho como profissão importante para a sociedade.

Para solucionar esse problema, vêm-se criando programas de capacitação para a formação inicial. Acredita-se que, quando se investe naqueles que estão chegando, é mais fácil fazer com que permaneçam até o final. Salta à vista a necessidade de adotar uma estratégia de ação articulada entre as diferentes instâncias que formam professores e as que os admitem como docentes (GATTI et. al 2011).

Gatti et. al (2011) defendem que, diante de uma sociedade moderna e das novas situações que circundam a escola, o profissional deve estar preparado para exercer uma prática diversificada e sociointeracionista, e para atender às expectativas dos alunos e da sociedade neoliberal, precisa-se de um professor agente social, flexível e disposto a aprender e a trocar conhecimentos. Confirmando essa ideia, Severino (2009) enfatiza o fato de a escola não ser um mero processo institucional. A educação é uma ação interventiva na formação do ser humano em todos os aspectos sociais, econômicos, pessoais e culturais.

Gatti (2008) concebe que a formação inicial de boa qualidade é um elemento ímpar, no tocante ao aperfeiçoamento da prática educativa desenvolvida no espaço escolar. Essa autora destaca que, se essa formação inicial não atender às exigências do âmbito educacional, isso exigirá uma formação continuada, o que implicará mais gastos para a implementação de políticas de preparação docente.

Ela discute também sobre os problemas das formações iniciais e entende que o entrave é o fato de a relação entre a teoria e a prática não ser contemplada de forma conjunta nos currículos das universidades, provocando a dissonância entre o proposto legalmente e o realizado na prática. Esse

aspecto já é bastante discutido, mas continua sendo uma problemática bem presente nas formações iniciais destinadas aos professores.

Confirmando a ideia exposta no parágrafo anterior, Tedesco (2010) declara que, na educação, são encontradas soluções que não interferem tanto no processo educacional. E para os problemas que, de fato, prejudicam a educação, não se tem solução. Ainda segundo esse autor, o grande problema é que os educandos não estão aprendendo, e isso pode estar relacionado ao fato de o professor não estar exercendo sua função a contento. Por essa razão, a formação inicial e os cursos de licenciatura destinados aos professores se configuram como um problema de mais relevância na área educacional.

É bom que fique claro que não estamos colocando a responsabilidade da não aprendizagem apenas no professor e em sua formação, pois se sabe que muitos outros fatores estão imbricados e influenciam nesse processo de precarização do sistema educacional, como aspectos externos e internos, que interferem negativamente no ato de aprender e de ensinar.

Caracterizar o papel essencial da formação inicial dos docentes, para o desempenho de seu trabalho, implica pensar seu impacto na constituição de sua profissionalidade e de sua profissionalização socialmente reconhecida. Essa profissionalidade é vista como o conjunto de características de profissão que enfeixam a racionalização dos conhecimentos e das habilidades necessários ao exercício profissional (GATTI et. al, 2011, p.93). Nesse contexto, o professor deve ser visto como um profissional que precisa ser valorizado e receber a formação necessária para exercer sua profissão com eficiência e eficácia. Isso porque ser professor é uma profissão, e não, uma simples missão de formar cidadãos. Por esse ângulo, parece que ser docente está mais vinculado a uma vocação sacerdotal, mas não é isso, pois os professores são responsáveis pela preparação dos sujeitos que são o futuro de nossa sociedade.

Os currículos institucionais que foram implantados para a formação de professores, para os alunos dos anos iniciais, estão fundamentados nas diretrizes do Ministério de Educação, mas não há uma concordância com a realidade da sala de aula. Silva Júnior (2010) constata que, no Brasil, não formamos professores para a educação básica, mas para as áreas de conhecimento disciplinar, e a essência da realidade escolar não é enfatizada, o que gera professores mal preparados.

Vivemos num contexto em que se debate a formação docente em seus múltiplos aspectos, seja inicial ou continuada, e se repensam os cursos de licenciatura no sentido de perceber de que modo estão preparando esses profissionais e de que modo repercutem na prática pedagógica. Mesmo com esse entrave, não são tomadas iniciativas para melhorar e aperfeiçoar os cursos já existentes voltados para a formação de professores, pelo contrário, investe-se mais na criação de programas e não se mexe no que já existe. No entanto, não podemos deixar de enfatizar que “o poder público tem desenvolvido uma política de ampliação de sua participação nos cursos voltados para a formação docente” (GATTI; BARRETO; e ANDRÉ, 2011, p.135).

Gadotti (2002), inspirado em Paulo Freire, fala do ato docente como um sonho, algo bonito e utópico, no entanto, acrescenta que esse lindo sonho, quando deparado com a realidade, torna-se um pesadelo. Ele afirma isso ao declarar que suas alunas do Curso de Licenciatura se preparam para ser professoras, mas, quando vão para a sala de aula, desencantam-se e ingressam em outras profissões.

No Brasil, o professor é desvalorizado porque a educação é uma política de governo, e não, uma política de Estado. Além disso, a sociedade não está ciente da finalidade do ser professor, por isso não entende quando reivindicamos nossos direitos com a esperança de uma vida profissional melhor. O professor de hoje não está desaparecendo, mas enfrentando uma crise em sua identidade profissional, porquanto a sociedade globalizada do Século XXI exige um docente diferente dos que viveram nos séculos passados. Por isso, atualmente, não basta gostar de criança, é preciso criar o conhecimento e difundi-lo. Sobre isso, Gadotti (2002, p. 10) enuncia:

A docência, como aprendizagem da relação, está ligada a um profissional especial, um profissional do sentido, numa era em que aprender é conviver com a incerteza. Daí a necessidade de se refletir hoje sobre o novo papel do professor, as novas exigências da profissão docente, principalmente da formação continuada do professor, da professora.

Falar da profissão docente implica discutir acerca da formação do professor que, na visão de Gadotti (2002), deve ser fundamentada na reflexão, na pesquisa, na descoberta, na organização, na revisão e na construção

teórica, e não, uma mera aprendizagem de técnicas sem relação com a prática. Baseado nisso, Paulo Freire apud Gadotti (2002) resume afirmando que,

Para ser um bom professor, numa sociedade cujo foco é a aprendizagem, é preciso gostar do que se faz. Isso porque só aprendemos quando colocamos emoção no que aprendemos. Por isso é necessário ensinar com alegria. Nossas escolas continuam preocupadas em ensinar e não param para pensar sobre o que é ensinar, como se aprende, porque se aprende.

Eis, então, um desafio, pois o aluno de hoje não está bem motivado para aprender, apenas para saber, e considera a escola cada vez menos. Atrelado a isso, vem um longo e árduo caminho, o de motivar o aluno a gostar da escola e ver significado no que aprende. Cortesão e Stoer (1998) relatam sobre a importância de se trabalhar a questão da diversidade cultural dentro da escola, mas isso, muitas vezes, é um problema, porque as escolas não estão preparadas para trabalhar. No entanto, “o professor precisa entender a diversidade com a qual trabalha e contribuir para uma educação mais democrática, o que requer mudanças de atitudes e práticas de investigação. É que o sempre multifacetado e difícil problema da educação torna-se ainda mais complexo à medida que a diversidade cresce” (CORTESÃO e STOER, 1998, p.5).

Assim, o professor acaba colocando em prática uma cultura imposta pelos livros, sem levar em consideração os valores e as crenças das crianças, o que gera uma monocultura na sala de aula. É preciso compreender a existência de mais de uma cultura e o pertencimento. Relacionados esses fatores, teríamos um passo importante na construção da cidadania. “Alguém que usufrísse de um bilinguismo cultural sentir-se-ia, portanto, “em casa” em mais do que um contexto sociocultural, experimentaria sentimentos de pertencimento a mais do que uma cultura” (CORTESÃO e STOER, 1998, p.38).

Para que a escola contribua para o bilinguismo cultural, o professor deve abandonar as práticas reprodutoras e transmissoras de conteúdos e atitudes padronizadas, sem considerar as multiplicidades culturais. Bernstein (1996) afirma que o professor assume o papel de selecionador, simplificador e transmissor de saberes que não foram produzidos por eles. Em outras palavras, o educador é recontextualizador das culturas diversas existentes na escola. Por isso, espera-se que os professores não sejam meros tradutores de

culturas impostas pelos livros e discursos da sociedade de poder, mas reconstrutores de saberes e de realidades.

Pesquisas comprovam que os professores resistem a se adaptar a outros procedimentos de aprendizagem diferentes do modelo cartesiano, isto é, um modelo tradicional de ensino baseado na mera e única transmissão dos conteúdos. Todavia, essa negação à inovação é uma questão não só de opção pessoal, mas também resultado de uma cultura e um sistema educacional que inibem uma inclusão social dentro da escola.

Libâneo (2002) refere que a formação de professor é tão extensa quanto sua experiência profissional, pois, antes de terminar o curso, algumas pessoas já exercem a profissão docente. O autor enuncia que muitos estudantes, durante o curso de formação inicial, já vivenciaram alguma experiência como professores, seja em uma situação fictícia ou real.

A escola do Século XXI é composta por alunos em situação de fracasso escolar, oriundos das classes populares e das diversas formas de marginalidade. Esse fato é um agravante para a educação, porquanto os professores não receberam uma formação adequada para essa realidade. Esse é, por si mesmo, um fato interessante, que nos leva a refletir sobre duas hipóteses que explicam o fato de professores não saberem lidar com essa clientela: ou a maioria dos que atuam em contextos de educação inclusiva não tem formação adequada, ou uma imensa quantidade de brasileiros em situação de marginalidade apresenta severos distúrbios de aprendizagem.

A identidade do profissional do Magistério é marcada pela deterioração dos salários e pela desvalorização da profissão, e o poder público não tinha condições de arcar com as despesas do quadro de pessoal. Convém enfatizar que a situação tornou-se mais perniciosa quando o setor público ficou responsável pela formação de professores e sua titulação, pelo fato de ser dever do Estado preparar o profissional da educação.

Mesmo com essa turbulência de fracasso em que vive a educação, o professor insiste no papel de ensinar conteúdos programáticos, quase sempre, impostos por um currículo determinado pela cúpula educacional e desligado dos fatores externos à escola e ao que a contemporaneidade oferece com o desenvolvimento da tecnologia. Portanto, a escola deixou de ser fonte confiável do saber. Então, considerando as questões discutidas antes, podemos afirmar que é função da escola não só formar leitores de mundo, capazes de produzir e

compreender os suportes escritos e orais, mas também de preparar o aluno para viver em sociedade, num contexto de questões tecnológicas.

Nessa perspectiva, a formação de professores é primordial, porque é esse profissional que possibilitará a inclusão dos indivíduos nessa sociedade do conhecimento. Acreditamos que, para atender às exigências dessa sociedade, seria necessária uma concepção de educação responsável pela geração de cidadãos autônomos.

As últimas pesquisas realizadas pelos estudiosos da educação relataram que o número de profissionais, na área de educação, tem aumentado cada vez mais, e o índice maior é de mulheres. Logo depois da aprovação da LDB, a maioria dos professores passou a ter curso superior, um requisito da legislação para a permanência em sala de aula, isto é, para melhorar a educação brasileira e concentrar os professores na educação básica.

Tardiff e Lessard (2009) abordam que, durante muito tempo, o trabalho docente foi considerado uma ocupação secundária e periférica em relação às demais profissões. Atualmente, a escola tem a função de preparar alunos, seja para o mundo do trabalho, seja para a vida acadêmica. Porém o trabalho docente não deve ser visto como uma ocupação secundária, mas como um fator relevante para as transformações atuais das sociedades do trabalho.

Em relação a esse aspecto, Tardiff e Lessard (2009) apresentam as seguintes constatações: a primeira é a queda da categoria de trabalhadores produtores de bens materiais e que não é mais o principal vetor da produção e da transformação das novas sociedades; a segunda refere-se ao crescimento do setor de serviços, em que os trabalhadores do conhecimento ganham o papel de protagonistas da modernidade, pois, atualmente, vivemos a era do conhecimento e da informação, além de uma sociedade dos serviços voltados para produtos materiais; a terceira diz respeito à criação de novas atividades trabalhistas e novos profissionais; a quarta e última constatação remete-se ao caráter interativo do trabalho docente, visto que ele lida com pessoas, portanto, o objeto humano, fator primordial numa organização social e econômica de uma sociedade moderna.

A educação vai além do espaço escolar, e a escolarização se constitui como uma forma de institucionalização de um novo campo de trabalho porque

repousa basicamente sobre interações cotidianas entre os professores e os alunos. Sem essas interações cotidianas a escola não é nada mais que uma imensa concha vazia. Mas essas interações não acontecem de qualquer forma: ao contrário, elas formam raízes e se estruturam no âmbito do processo de trabalho escolar e, principalmente, do trabalho dos professores sobre e com os alunos. (TARDIFF e LESSARD, p.23, 2009).

Ressaltamos que é preciso relacionar a questão da profissionalização do ensino à questão do trabalho docente, pelo fato de a profissionalização colocar concretamente o problema do poder na organização do trabalho escolar e do professor. Esses fatores não devem estar dissociados, mas interligados. Cabe realçar o objeto humano como fator transformador da natureza do trabalho docente, afinal, ensinar é trabalhar com humanos, sobre seres humanos e para seres humanos, e o aluno deve ser o centro das atividades pedagógicas, especificamente do educador.

Tardiff e Lessard (2009) expressam a dificuldade dos professores em relação ao seu objeto de trabalho de ensino e aprendizagem - os alunos - pois esses profissionais precisam estar motivando, manter a ordem e a disciplina e convencê-los de que a escola é boa para eles. Diferentemente dos outros profissionais, o educador trabalha com uma coletividade pública e privada, realidades que os docentes não escolhem, pois têm que aprender a lidar com elas.

A docência é um trabalho cujo objeto não é constituído de matéria inerte ou de símbolos, mas de relações humanas, com pessoas capazes de tomar iniciativa e dotadas de certa capacidade de resistir ou de participar da ação dos professores [...] trata-se, pelo contrário, do âmago das relações interativas entre os trabalhadores e os trabalhados que irradia sobre todas as outras funções e dimensões de *métier* (TARDIFF e LESSARD, 2009, p.35).

Com base na situação descrita acima, destacamos que o objetivo central do trabalho do professor, durante muitos anos, era visto como o de obedecer às imposições do sistema educacional. Desde então, os educadores são vistos como agentes sociais investidos de uma multidão de diferentes atividades que são variáveis segundo os contextos sociais, políticos e culturais em que estão inseridos.

Estudos de Tardiff e de Lessard (2009) mostram, todavia, os docentes como atores que investem na educação e que, com seu trabalho, dão

significado ao conhecimento, beneficiando a sociedade e contribuindo com o seu desenvolvimento, porquanto o trabalho educativo vai além de uma tarefa de executar algo, é uma atividade de pessoas e entre pessoas. No que diz respeito à disciplina em sala de aula, Foucault (2009) configura que isso repousa sobre a dicotomia entre o espírito e o corpo dos discentes, a qual se fundamenta no centro da cultura escolar e moderna.

O trabalho docente é, pois, marcado por inúmeras insatisfações, devido à desvalorização e à desconsideração do sistema educacional. Esses fatores dão origem às reformas educacionais, por meio das quais se buscam resolver os problemas. Em pequenos intervalos de tempo, criam-se inúmeras medidas para sanar a gravidade do problema da educação, no entanto, quanto mais se cria, mais os resultados não atendem aos objetivos de qualidade e democratização da educação, porque as iniciativas fogem da realidade vivenciada. Isso se justifica porque, para entender o contexto do trabalho docente, é preciso inserir-se nele, e isso ainda não é prática.

Convém ressaltar o espaço onde o professor realiza seu trabalho - a organização escolar. Em relação a isso, Tardiff e Lessard (2009) considera como um espaço dinâmico, aberto, de fronteiras porosas, permeáveis às influências externas, um mundo em ação, que faz parte de uma comunidade, de uma sociedade. Então, não se pode trabalhar com educação sem interação e sem levar em consideração os aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos que circundam as instituições de ensino.

Sob o nosso ponto de vista, a organização do trabalho na escola é, antes de tudo, uma construção social contingente, oriunda das atividades de um grande número de atores individuais e coletivos, que buscam interesses que lhes são próprios, mas que são levados, por diversas razões, a colaborar com uma mesma organização (TARDIFF e LESSARD, 2009, p.48).

Nesse sentido, ensinar é agir na escola e na sala de aula, em prol da aprendizagem dos indivíduos. Mas a docência não é só uma atividade, é também um status, uma posição social, uma identidade, dentro do espaço escolar e fora dele. Vendo de forma integrada, têm-se aí as interações sociais. O trabalho do professor é marcado por experiências escolares negativas, e muitos acreditam em dons. Preferimos acreditar que a experiência é que vai formando um bom profissional.

1.2 PERSPECTIVAS E DESAFIOS DA AÇÃO DOCENTE: UMA ABORDAGEM A PARTIR DOS ANOS INICIAIS

A prática docente acontece no espaço da escola, onde o/a o docente vivencia a experiência de ser professor/a e os desafios dessa profissão, pois é no cotidiano que as relações pedagógicas entre alunos e professores se consubstanciam, que a vida se desenvolve e os sujeitos dialogam, estabelecem relações sociais e educativas. A partir dos estudos de Santos (1987), começa-se a reconhecer a importância do estudo do cotidiano como objeto de pesquisa, pois, através das ações desenvolvidas pelos sujeitos sociais no cotidiano, tem-se como entender o que nele acontece. Pesquisar o cotidiano é um processo de reinvenção permanente, porquanto ele se encontra em constantes mudanças (OLIVEIRA e SGARBIR, 2007).

Pais (2003) trata de questões a respeito da reflexividade como característica da sociedade contemporânea, em que o cotidiano é um terreno de reflexão para a transformação social e para se evitar a alienação dentro da sociedade. Assim, o estudo do cotidiano nas práticas curriculares e na formação cotidiana como uma estratégia de conquista da cidadania.

No período atual, a escola ocupa um lugar sobremaneira relevante na discussão sobre a vida social e escolar. Hall (1997) argumenta que toda prática social acontece numa dimensão social e não se pode negar a estreita relação entre escola e cultura nem conceber uma experiência pedagógica sem estar articulada com a experiência cultural, em que a referência cultural não esteja presente. A escola, como uma instituição social, não está dissociada da cultura.

Elas devem caminhar entrelaçadas e articuladas, já que uma está relacionada à outra, afinal, a sala de aula é um espaço cultural. A escola, nesse contexto, mais que transmissora da cultura, passa a ser concebida como um espaço de cruzamentos, conflitos e diálogos entre diferentes culturas. O agente realizador dessa interação escola e cultura é o professor. Sabe-se que não é uma tarefa fácil, pois ele lida com um universo multicultural na sala de aula, com situações de conflito e de confronto, de divergências culturais, mas também de relações entre culturas. Por isso é necessário saber como lidar com esses aspectos nos cursos de formação de professor e promover debates sobre essas questões.

Para Ludke e Boing (2004), o cenário atual é marcado por uma virada cultural que implica que a cultura não é importante só porque é central, mas também porque retrata tudo o que acontece na vida do povo, fazendo parte de suas práticas, experiências e vivências, e os alunos e os professores são sujeitos que a praticam. Durante muito tempo, o termo cultura foi definido como um conjunto de tudo aquilo que a humanidade produziu de melhor, em outras palavras, um conjunto de crenças, valores e ideais de um povo. Assim, assumia um lugar único e universal. Atrelada a ela, a educação era encarada como uma maneira de atingir os níveis mais elevados de cultura. Tendo em vista esses aspectos de transformações culturais, é importante pensar a profissão docente e, particularmente, a ação pedagógica do professor nos anos iniciais.

Ao discutir sobre a profissão docente, Ludke e Boing (2004) referem que estamos na decadência do Magistério, pois, atualmente, vivenciamos sinais de precarização do trabalho docente. O que, antes, era uma valorização da docência, hoje é uma tarefa árdua; o que era uma profissão de respeito tornou-se uma questão de necessidade. Muitas pessoas procuram o Magistério porque sabem que vão encontrar um emprego mais rápido e que, em nosso país, há uma cultura de que todos podem ser professores.

Essa ausência da ênfase, em muitos cursos de formação de professores, da parte prática mais aprofundada, cria dificuldades para se entender o que é o trabalho docente nos dias atuais. Então, é difícil definir a profissionalização do professor, porque hoje se vive sua precarização. Isabert-Jamili e Tanguy (1997) chamam de desprofissionalização dos professores e justificam o termo dizendo que se refere aos profissionais que não são da área de educação, remuneração baixa, a multiplicidade de formações e a dessidincalização.

Em consonância, os estudos de Dubar (1991) colaboram para que entendamos que a precarização do trabalho docente está relacionada aos principais componentes da construção identitária dos professores. Ele afirma que isso está ligado à questão da competência, pois “a empregabilidade consiste em se manter em estado de competência, de competitividade no mercado” (LUDKE e BOING, 2004, p.1167). O avanço das novas tecnologias, na área educacional, tem levado à criação de novos postos de trabalho. No tocante à divisão pedagógica, a tecnologia repercutiu no trabalho docente,

porque funciona como um apêndice da prática didática, no entanto, pelo fato de nem todos os professores terem prática no manuseio de instrumentos tecnológicos, o avanço da tecnologia torna-se um impasse.

Ludke e Boing (2004), ao refletir sobre os desafios da docência, nos dias atuais, chamam a atenção para a competência, em que se exige do professor que, sozinho, ele possa dar conta de todo o trabalho, e para a profissionalidade, que é sinônimo de qualificação, atrelada às instabilidades e às ambiguidades que envolvem o trabalho docente atualmente.

O terceiro desafio é a profissionalização. Não se valoriza a profissão docente fora da escola, só se é professor no ambiente escolar. Nóvoa (1995) critica esse tipo de visão da sociedade e discute sobre as características específicas da atividade do professor.

O último desafio enfrentado pelo professor refere-se à sua função. Primeiro, não se valoriza seu trabalho nem se acredita no saber que é instituído por ele. Depois, a formação está cada vez mais precária e longe da realidade da sala de aula, porque, nos cursos de formação continuada, ensinam-se teorias que não condizem com a realidade dos alunos. Por fim, espera-se que o docente resolva os problemas da sociedade com heroísmo, o que, segundo Nóvoa (1995), é pura utopia.

Ressaltando esse aspecto, Ludke e Boing (2004) enfatizam as fragilidades que envolvem o trabalho docente, tendo em vista que o professor é um profissional que atua numa sociedade complexa e a quem é atribuída a responsabilidade de ajudar em seu desenvolvimento. Porém, ele não dá conta dessa tarefa, devido a sua formação inicial que, muitas vezes, não lhe deu suporte para as questões com que vai se deparar na escola.

Nesse novo contexto, as práticas de leitura não se fundamentam mais exclusivamente nos livros, porque agora se valoriza o livro do mundo, ou seja, as histórias vividas no dia a dia, as situações sociais, históricas e culturais. “Quando o livro de leitura não é mais o livro de todas as lições e quando podem existir as lições e quando podem existir as lições sem livro, toda a paisagem pedagógica é perturbada” (CHARTIER, 2000). Mas isso se transforma em algo negativo quando é levado para a prática, como declara Pierre Bordieu apud Chartier (2000, p.163), ao referir que “é difícil falar de prática, sem falar em fracasso”. Então, instalar a formação de todos os professores nas universidades é dar uma chance histórica de reaproximar os lugares onde se

elaboram os saberes das pessoas encarregadas de utilizá-los e de difundi-los: os professores.

Alguns professores ainda resistem a adotar novas metodologias de ensino. Uns porque não sabem, devido a estarem há mais tempo na profissão, e outros por saber, no entanto, não querem. Por outro lado, há os que estão envolvidos com projetos e iniciativas atualizadas para melhorar o processo de ensino e aprendizagem. No entanto, segundo Chartier (2000), não se pode apagar o professor tradicional, o antes e o depois devem passar por um processo de integração e de troca de experiências, afinal, um tem muito que aprender com o outro.

A oposição entre prática tradicional e prática inovadora, qualquer que seja o polo valorizado, mascara, de fato, a existência de toda uma série de ações profissionais ordinárias que constituem o tronco sobre o qual vêm se enxertar os estilos pedagógicos ou didáticos específicos, tradicionais ou renovados (CHARTIER, 2000, p.164). Esse autor defende a formação inicial dentro das escolas como o ponto-chave para preparar os futuros professores e os que já existem. “É apenas lá que a inovação torna-se pensável e realizável como tal. É por isso que se deve velar particularmente pela maneira como se efetuam as apropriações inaugurais dos primeiros gestos pedagógicos”.

Moureira e Candau (2003) discutem a dificuldade dos professores de tomarem o multiculturalismo como eixo central do processo curricular. Já Sousa Santos (2003) afirma que significativas experiências com a diversidade cultura têm acontecido em sala de aula. Mas ainda não há uma justiça curricular, como defende Connel (1993), que assevera que a escola precisa trabalhar os interesses dos menos favorecidos, a participação, a escolarização comum e a produção histórica da igualdade.

Elaborar um currículo, com base em uma orientação multicultural, não é tarefa fácil, porque exige dos professores uma nova postura, novas estratégias pedagógicas e novas formas de avaliar. Todavia, grande parte desses profissionais ainda resiste às mudanças. Mas é preciso renovar os currículos escolares, pois, do contrário, eles continuarão a produzir e a preservar divisões e diferenças e a reforçar a opressão a que são submetidos alguns indivíduos e grupos, e todos, até mesmo os membros dos grupos privilegiados, acabarão por sofrer. A consequência poderá ser a degradação da educação oferecida a todos os estudantes. (MOREIRA e CANDAU, 2003)

Ludke e Boing (2004) enfocam que a tarefa de preparar professores não é fácil, e apesar de, para muitos, parecer simples, isso não procede, porquanto, na área educacional, o serviço prestado depende de o aluno assimilar o que foi ensinado e se esforçar para isso acontecer. Eis aí a grande diferença entre o trabalho do professor e o dos demais profissionais, visto que o trabalho docente não é propriamente o de ensinar, mas de fazer o aluno aprender em um ambiente onde ninguém mais quer aprender.

Labaree (2004) critica a crença de que o professor se forma de maneira individual e isolada. Ele refere que essa postura promove a desvalorização profissional, pois passa a imagem de que ele não precisa ter uma formação institucionalizada de qualidade. Exige-se dele que ensine tudo a todos. Porém esse desafio não é só para o docente, mas também para os cursos de formação, pois ele tem a tarefa de encontrar mecanismos para a seguinte problemática: como preparar o professor para ensinar tudo e a todos, se, na modernidade, o “tudo” vai além dos conhecimentos básicos, e com o “todos” é cada vez mais difícil de lidar?

Tardiff e Lessard (2009) centram seus estudos no saber específico do professor e nos problemas que esse profissional enfrenta. Outro aspecto que eles destacam são as novas funções que o docente é obrigado a cumprir. Nesse caso, a escola assume o papel da família, da igreja e de outras instituições sociais. Com essa nova obrigação, o papel de educador prejudica sua função pedagógica, que é a de proporcionar um ensino de boa qualidade. Há que se ressaltar que, se o professor fosse pago só para ensinar, as coisas seriam diferentes.

A universidade ainda não atingiu o equilíbrio entre teoria e prática, e o discurso de que o aluno aprende na Academia não serve na prática, permanece até hoje, porque os cursos de formação ainda estão distantes da realidade das salas de aula. A profissionalidade refere-se ao saber pedagógico do professor, ao seu saber fazer no processo ensino e aprendizagem. No entanto, devido à incompletude do termo, precisamos estar atentos aos riscos que as apropriações indevidas da profissionalidade podem trazer para o trabalho e a formação desse profissional (LUDKE; BOING, 2010, p.443).

Para se garantir uma profissionalidade de boa qualidade, é preciso evitar uma formação inicial superficial. Atualmente, há muitos cursos de curta duração e com facilidade de ingresso, no entanto, não garantem a boa

qualidade. A formação inicial é muito importante para o profissional de educação, porque é por meio dela que as atitudes, as habilidades e os conhecimentos do processo de ensino se solidificam.

Referindo-se ao longo debate entre teoria e prática, no campo educativo, Nóvoa reconhece que ainda não houve “uma reflexão que permitisse transformar a prática em conhecimento”. A formação de professores continua orientada muito mais por referências externas do que internas ao trabalho docente e, como ele afirma, “impõe-se inverter essa longa tradição e instituir as práticas profissionais como lugar de reflexão e de formação” (NÓVOA, 1995, p. 4)

Certeau (1994) tece algumas considerações acerca do cotidiano como um tema que tem se tornado frequente em estudos e pesquisas, sobretudo, nas áreas educacionais e humanas, evidenciando o interesse constante dos pesquisadores em estudar questões do cotidiano, articulando esses aspectos. Então, falar de práticas escolares é pensar em pesquisar o cotidiano que traz situações que nos ajudam a entender os espaços sociais, como declara Certeau (1994).

Segundo Certeau (1994), toda atividade humana pode ser considerada cultural, e para ser reconhecida como tal, é preciso que as práticas sociais tenham significado para os que as realizam. Pesquisar o cotidiano escolar é captar essas artes de fazer, essas operações que acontecem nas escolas, realizadas por professores e alunos. As invenções cotidianas que ocorrem na escola representam as diferentes formas de os professores se ajustarem às políticas que lhes são impostas, de diferentes maneiras, uma “caça não autorizada”, que vai reorganizando suas práticas.

Partindo dos pressupostos elaborados por Certeau (1990, p.13), compreendemos que estudar o cotidiano escolar é estudar as realidades que passam nas escolas, visto que a linguagem ordinária é o lugar comum para movimentos estratégicos e táticos. Assim, as narrativas disciplinadoras passam a ser vulneráveis, já que o significado está ligado ao uso que o receptor faz da linguagem.

As figuras de linguagem da retórica e da enunciação contribuem sobremaneira para as descrições das maneiras de se fazer o cotidiano. Em outras palavras, as narrativas produzidas por práticas do dia a dia é que fundamentam o seu estudo. Vale salientar que as mídias ajudam nesse

processo de descoberta e análise da dinâmica social dos espaços e dos lugares.

Chartier (2007), a partir do conceito de representações, enfatiza que elas são classificações e divisões que organizam a apreensão do mundo social como categorias de percepção. O poder e a dominação estão sempre presentes, e as representações não são discursos neutros, são baseados em vivências do cotidiano, por meio das quais se pode avaliar o ser humano que uma comunidade constrói para si e para os outros, partindo de uma realidade social: “o entendimento das representações como forças reguladoras da vida coletiva e exercício do poder” (CARVALHO, 2005, p.152). Para Chartier (1999), as pesquisas devem partir dos códigos, e não, das classes sociais, o que sugere um determinismo cultural, pois nossas heranças maiores estão determinadas por nossos valores culturais, são os nossos bens maiores.

Libâneo (2008) enuncia que há uma distância entre as políticas educacionais, a legislação escolar, a pesquisa acadêmica e o que realmente acontece no chão das salas de aula. Para esse autor, a educação é prática social concretizada e que visa às mudanças qualitativas na aprendizagem escolar e na personalidade dos indivíduos. Portanto, uma política educacional que ignora esse princípio não sabe fazer educação para todos de boa qualidade.

Nos últimos, anos o sistema educacional tem sofrido inúmeras transformações. Uma delas é o sistema de ciclos, em que se tem um período maior para concretizar a aprendizagem, respeitando o nível de cada aluno. Porém, isso foi implantado nas escolas sem a devida preparação. As teorias foram introduzidas alegando uma melhoria no processo de aprendizagem, mas as justificativas e a metodologia de implantação não foram dadas, portanto muitos educadores não entenderam.

Assim, o que foi almejado pelos ciclos - a diminuição da evasão e da repetência escolar - não foi concretizado, porquanto continuamos aprovando para o ensino fundamental II alunos semiescolarizados, que não sabem ler nem escrever fluentemente. Outra atualidade é a inclusão, cuja perspectiva é de propiciar o acesso à escola para todos.

A educação básica deve ter como base de funcionamento os problemas do novo mundo globalizado e assegurar uma educação de boa qualidade para todos, sem distinção. Portanto, a escola não é só um direito, mas também vital

para o rompimento com a história da dependência científica e tecnológica do país, visto que a escolarização é fundamental para formar uma nação autônoma (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2003).

2 A PRODUÇÃO DE LEITURA E DE ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL: REPRESENTAÇÕES DOS CONTEXTOS ESCOLARES

O presente capítulo aborda sobre a leitura e a escrita e enfatiza o letramento como um aspecto fundamental para a inserção dos sujeitos sociais na sociedade letrada e tecnológica onde estão inseridos. Inicialmente, discutiremos sobre as concepções de leitura e a formação do leitor e, em seguida, sobre as teorias da escrita.

2.1 A PRODUÇÃO DA LEITURA NA ESCOLA: REFLEXÕES SOBRE O FAZER DOCENTE

A escola tem a função de possibilitar ao aprendiz da língua o acesso à leitura, com o objetivo de capacitá-lo como leitor e produtor de textos e de formar cidadãos que saibam refletir sobre normas e valores, por meio do processo de interação com outros sujeitos e da união do meio envolvendo a cultura e a ética.

A função básica da escola é de possibilitar a alfabetização, isto é, dar condições para que os alunos aprendam a ler e a escrever. Segundo Solé (1998) e Kleiman (2004), a leitura é um processo do conhecimento que envolve o leitor e o texto, e a escola é que formaliza isso. As pessoas leem para alcançar objetivos e realizar algumas atividades, informar-se, enfim, para ler o mundo que as rodeia.

Através da prática da leitura, o leitor dá significados ao texto. Isso não significa que o texto não tenha sentido, mas que é aliado à vivência do leitor e amplia sua compreensão. A necessidade de reconhecer a palavra escrita, desvendar caracteres e números faz com que o leitor passe a olhar, a questionar, a procurar decifrar o desconhecido, uma vez que a leitura é despertada e o acompanha pelo resto da vida.

Os estudos sobre leitura a concebem, ora como processo de decodificação de letras, palavras e sentenças do texto, ora voltada para uma concepção sociointeracionista e discursiva. Para Leffa (1996), a leitura consiste em um processo das diversas formas de se representar a realidade, portanto, ler é reconhecer o mundo em que se está inserido, e cada um tem seu modo de ler. De acordo com essa autora, a leitura pode ser definida sob duas

perspectivas: na primeira, significa extrair significado do texto, e na segunda, é atribuir-lhe significado.

No Século XX, a leitura era vislumbrada como um ato de decodificar vocábulos para se entender o significado do texto. O ato de ler era atrelado, exclusivamente, à alfabetização. Rojo (2009) descreve essa visão enfatizando que o aluno fazia as associações, lia, letra por letra, a sílaba, a palavra, a frase, até chegar ao texto e acessava linearmente os significados.

Nessa linha de pensamento, as capacidades focalizadas eram as de decodificar o texto, aspecto importante na leitura, mas que não esgota as capacidades envolvidas no ato de ler. O modelo de leitura para o sistema de decodificação é denominado de ascendente, em que se considera que o leitor, diante do texto, processa seus elementos e componentes e enfatiza, de início, as letras e, depois, o texto, seguindo uma sequência hierarquizada para compreender o texto.

Solé (1998) entende que ler, numa perspectiva ascendente, é decodificar palavras, isto é, passar para a oralidade o que se escreve. As propostas de ensino baseadas no presente modelo de leitura veem o texto como uma unidade de sentido absoluto, sem dar uma importância a quem lê e suas condições contextuais. O modelo ascendente centrado no texto não pode explicar fenômenos tão correntes, como o fato de que, continuamente, inferimos informações, o fato de ler e não perceber determinados erros tipográficos e mesmo de que possamos compreender um texto sem necessidade de entender em sua totalidade cada uma de suas unidades.

Lodi (2004) afirma que, nessa perspectiva, o texto escrito é entendido como um objeto determinado e é função do leitor realizar um processo linear de análise e síntese do significado. Com isso, o modelo ascendente limita o processo de leitura, pois exclui, simultaneamente, os processos de inferência léxica, os conhecimentos prévios do leitor e as condições de produção do texto.

Ler procurando encontrar o significado do texto está associado ao fato de retirar do texto o significado, que é o objetivo central da construção escrita. Assim, não se pode adivinhar o que está escrito, porque o sentido de leitura, nessa visão, é um processo exato de compreensão em que são evitadas aproximações. “A leitura é um processo linear que se desenvolve palavra por palavra, o significado é extraído-vai se acumulando à medida que essas palavras vão sendo processadas” (LEFFA, 1996, p.12).

Nessa acepção de leitura, o leitor está subordinado ao texto e é ascendente, porque a significação sobe do texto para o leitor à medida que ele vai avançando em seu conteúdo. Na verdade, não há extração das palavras, mas uma cópia de signos. Ler é atribuir significados ao texto, interpretar o que está lendo, levando em consideração as vivências do leitor. A compreensão do texto não está na mensagem veiculada, mas na série de acontecimentos que ele desencadeia na mente do leitor. Nesse caso, incentiva-se a adivinhação de palavras e levantam-se hipóteses das palavras desconhecidas. Trata-se, pois, de um processo descendente, em que o texto desce ao leitor. Vale salientar que essa concepção de leitura traz problemas como a interpretação das redundâncias e as lacunas deixadas pelos escritores. Então, o problema principal está nas interpretações distintas de cada leitor.

A terceira linha de pensamento de Leffa (1996) trata a leitura como uma interação com o texto, em que o ato de ler acontece no encontro do leitor com o texto e interagindo com as informações contidas na mensagem, dependendo da afinidade dele com o tema textual em foco.

Kleiman (2004) afirma que a prática de leitura é encarada como uma atividade de tortura, porque, durante muito tempo, ler era a difícil tarefa de decifrar palavras. Por isso, os professores devem investir na mediação de tarefas de leitura mais motivadoras e criativas. Como decodificação, a leitura é uma prática voltada para a decifração de signos. Essa atividade se compõe de uma série de automatismos de identificação e pareamento das palavras do texto com as palavras idênticas numa pergunta.

A leitura, como avaliação, é uma prática em que o ato de ler é utilizado com o objetivo de avaliar. Geralmente, o aluno é solicitado a ler em voz alta, com a justificativa de ser a “única” forma de o professor saber se ele sabe ler. A concepção autoritária de leitura parte do pressuposto de que há uma só maneira de abordar o texto e uma só interpretação a ser alcançada. Aspectos cognitivos da leitura, fatores ligados à relação entre o leitor e o texto como objeto, a linguagem escrita, os processos mentais de memória, inferência e pensamento.

Entender os aspectos cognitivos da leitura é importante para se evitarem práticas pedagógicas que inibem o desenvolvimento de estratégias adequadas para processar e compreender o texto. Os aspectos cognitivos analisam o processamento do objeto que começa pelos olhos e permite a percepção do

que está escrito. Depois, passa para uma memória de trabalho que se organiza em unidades significativas e assimila os elementos relevantes do texto.

O leitor utiliza mecanismos que cada aluno leitor desenvolve, ao longo de sua vida, para compreender o processo de leitura. Com isso, os sujeitos utilizam a estratégia de seleção em que o leitor escolhe o que é relevante e desconsidera o irrelevante para o processo de interpretação. Usam-se, também, a estratégia de antecipação e preveem o que o texto vai retratar mais adiante, com base nos conhecimentos prévios acerca do assunto tratado. A estratégia de inferência é utilizada quando o leitor entende o que está implícito no texto, isto é, nas entrelinhas. Por fim, tem-se a estratégia de verificação, que se dá quando o leitor avalia o uso dos mecanismos para compreensão, se é confirmado ou não.

O leitor experiente entende que a leitura vai além de uma decodificação de letras. É seleção, antecipação, inferência e verificação de informações para chegar à compreensão. Em relação à leitura, como um processo sociointeracionista, Coracini (2000) concebe que, nessa concepção, há uma relação entre leitor e autor, sujeitos sociais, num processo dinâmico e mutável, e a leitura, como um modo singular de perseguir os fios de nossos sonhos, a trama de nossos prazeres, a elaboração de nossos pensamentos, o caminho tortuoso de nossos desejos; ler é, em primeira e última instância, interpretar.

O processo de leitura também é sequência e hierárquico, mas, nesse caso, descendente: a partir das hipóteses e das antecipações prévias, o texto é processado para sua verificação. As propostas de ensino geradas por esse modelo enfatizam o reconhecimento global das palavras, em detrimento das habilidades de decodificação que, nas concepções mais radicais, são consideradas perniciosas para uma leitura eficaz (PEREIRA, 2011, p.77).

É viável destacar a crítica de Leffa (1999) sobre os modelos de leitura. O ascendente é devido a sua ênfase no processo linear da leitura, a defesa da intermediação do sistema fonológico da língua para acesso ao significado e à valorização das habilidades de baixo nível, como reconhecimento de letras e de palavras. No que concerne ao modelo descendente, é pelo fato de o leitor ser visto como conhecedor absoluto da construção do significado e de ter o poder de atribuir o sentido que lhe aprouver e o fato de não haver significado certo ou errado, mas apenas o significado do leitor.

Com base nisso, posteriormente, surge outra perspectiva de leitura - a interativa, que trata a atividade como um processo interacional entre leitor, texto e autor. O modelo interativo não enfatiza o texto nem o leitor e considera que, no processo de acesso ao seu sentido, há uma interação dos diversos níveis de conhecimento do sujeito, que vai da decifração de sinais gráficos ao seu conhecimento de mundo.

De acordo com as considerações de Koch e Elias (2006), a interação ocorre no texto, quando o leitor, com seu conhecimento de mundo, interage com o autor, em um processo de leitura dinâmico e ativo, e não, de passividade. O texto não é apenas um conjunto de palavras cujos significados devem ser extraídos um por um para, cumulativamente, chegar à sua mensagem (KLEIMAN, 1995, p.18).

Em consonância com Antunes (2003), que retrata o processo de leitura, Kleiman (1992) afirma que, na leitura, a interação é a distância entre o leitor e o autor via texto, pois o leitor é construtor, e não, um mero receptor de significados. Por meio da leitura, estabelece-se uma relação entre leitor e autor, que tem sido definida como responsabilidade mútua, porquanto ambos têm a zelar para que os pontos de contato sejam mantidos, apesar das divergências vigentes em opiniões e objetivos.

Assim, ler não é extrair informações, decodificar palavras, mas uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível formar um leitor proficiente. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos e validar, no texto, suposições (PCN, 1998, p.69-70).

Orlandi (1988) traz a leitura numa perspectiva discursiva e refere-se à reflexão sobre o funcionamento discursivo no texto, pois não é só quem escreve que significa; quem lê também produz sentidos. E o faz em condições determinadas, cujas especificidades consistem em ser sócio-históricas. Quando lemos, estamos produzindo sentidos, reproduzindo-os ou transformando-os, mais do que isso, ao ler, estamos participando de um processo social e histórico.

De acordo com Orlandi (1988), quando se lê, não é apenas o que está dito no texto que deve ser levado em consideração, mas também o que não está, isto é, o implícito. Ambos os fenômenos (intertextualidade e implícitos)

derivam da noção de incompletude, da multiplicidade de sentidos possíveis de serem construídos durante a produção da leitura, característica da natureza polissêmica da linguagem.

Kleiman (1995) refere que as práticas de leitura de textos, perpetuadas e legitimadas pela escola, fundamentam-se na leitura como um processo decodificador e/ou como forma de avaliar e de conceber o texto como um conjunto de elementos gramaticais e repositório de mensagens e informações.

Atualmente, a escola pública enfrenta diversos entraves em relação ao processo de aprendizagem da leitura, e os alunos estão com muita dificuldade de se alfabetizar. Os desafios são imensos em relação à língua escrita. Podemos exemplificar com os altos índices de analfabetismo, pois, na escola, não se vê sentido em ler e escrever.

É evidente que as concepções de leitura voltadas para a decodificação de signos linguísticos não estão em consonância com o objetivo da escola, que é de formar leitores aptos a sobreviverem na sociedade do conhecimento onde estão inseridos. A nova sociedade exige um produtor de saber, e não, um reproduzidor de informações, por isso que a leitura deve estar focada na concepção de ensino interacionista, em que o aluno coloque em jogo seus conhecimentos prévios e suas experiências e possa utilizar o que aprendeu a ler, não como uma mera atividade de leitura escolar.

Diante disso explicitaremos acerca dos tipos de leitor, assim temos o idealizado pelo modelo ascendente – analisa cuidadosamente o *input* visual e sintetiza o significado das partes menores para obter o significado do todo.

Leitor idealizado pelo modelo descendente – Apoia-se, principalmente, em seus conhecimentos prévios e em sua capacidade inferencial de fazer predições sobre o que o texto dirá, utilizando os dados visuais apenas para reduzir incertezas.

Leitor construtor – analisador, só é possível (coerente) se a leitura for vista como uma interação entre leitor e texto, sem privilegiar ou depreciar o valor dos dados linguísticos. O leitor proficiente é aquele que usa apropriadamente esses processos, tornando-o fluente e preciso. Leitor cooperativo, a ênfase nessa nova concepção, passa do conteúdo proposicional do texto para as intenções do autor. Nesse caso, a leitura é definida como um ato de adivinhação das intenções do autor, e na versão mais elaborada, como

um ato de comunicação regido por regras conversacionais(contrato de cooperativismo).

Para o leitor reconstrutor, o texto não é apenas uma unidade formal, mas, sobretudo, uma unidade funcional, isto é, uma unidade de comunicação. A leitura, como um ato de reconstrução dos processos de produção, parece-nos que dá conta dessa interação leitor-autor, por não se centrar no texto já estruturado, mas na simulação de sua construção.

Ao ler o texto, acompanhamos o pensamento do autor. Na verdade, o que estamos dizendo é que entendemos o texto imaginando-nos como seus produtores. A produção é vista como um processo de planejamento, através do qual o autor da mensagem codifica seus objetivos usando estratégias comunicativas. O planejamento é o processo por meio do qual o produtor elabora um curso de ação para satisfazer a um ou mais objetivos. O texto funciona como uma base para a hipotetização dos processos e, uma vez hipotetizados, o compreendedor passa a atuar como planejador simulador.

O texto não é apenas uma unidade formal, mas funcional, ou seja, uma unidade de comunicação. O modelo de leitura vai defini-lo como um ato de reconstrução dos processos de sua produção. Quando dizemos que, ao ler o texto, acompanhamos o pensamento do autor, queremos dizer que entendemos o texto imaginando-nos como seus produtores.

2.2 A ESCRITA NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM ESCOLAR: SABERES E PRÁTICAS EDUCATIVAS

Durante muito tempo, a escrita foi raridade, e poucos tinham acesso a ela. Escrever era para os cidadãos privilegiados. Entretanto, a partir do Século XXI, a prática da escrita se fundiu em forma de trabalhos escolares, comunicação, trabalho e vida social. Subjacente a essa visão, a escrita é tida como algo pronto e sem reformulação, o que está escrito é o que deve ser entendido em uma visão ampla. Nesse caso, o ato de escrever é compreendido como uma apropriação das regras de nossa língua - aqui o foco é na língua.

A escrita é concebida como algo individual, em que o autor expressa suas ideias sem levar em consideração a contextualização de seus leitores. Existe, porém, uma concepção da escrita fundamentada na interação entre autor e leitor, que são sujeitos ativos e participativos no processo de

construção do texto. “O sentido da escrita, portanto, é produto dessa interação, não resultado apenas do uso do código, nem tão somente das intenções do escritor” (KOCH, 1984). Assim, a escrita, segundo Koch (1984), é uma atividade que exige do escritor conhecimentos sobre a língua padrão vigente adquiridos ao longo da vida e de práticas comunicativas, por isso recorreremos a diversos conhecimentos sobre coisas do mundo, quando vamos escrever.

Luria (1988) concorda com Collelo (2012), afirmando que a escrita nasce através da produção de sentido, com o propósito assumido pelo sujeito, e não, pela mera intenção de escrever. Para isso, é necessário um contexto. Geraldi (1993) diz que a escrita só tem sentido se o que tem para escrever tiver para quem dizer, por que dizer e como dizer.

Rojo (2009) corrobora as argumentações de Geraldi (2009), quando fala que a aprendizagem da língua escrita é um empreendimento em longo prazo, que não tem fim, pois a vida está em constante movimento, e as atualizações e o processo de escrita seguem essa movimentação e mudança da sociedade.

Chartier declara que os métodos de ensinar a escrever não vêm de traços culturais, mas são oriundos da história da educação. Exemplo disso é que o método de soletração foi adotado desde a antiguidade. O processo de aprendizado da leitura e da escrita se fundamentava no aprendizado das instruções medievais cristãs, com o intuito de garantir educação religiosa básica à população, em suma, aprender a ler consistia em soletrar as sílabas e decodificar as preces.

Segundo Bourdier (1987), para se estudar leitura e escrita, é necessário analisar as condições de leitura sobre o objeto escrito, se tem condições de entender o que se escreve. O estudo da leitura e da escrita, como objeto de conhecimento, precisa partir da análise da relação do pesquisador, como leitor, com seu objeto de estudo e interrogar sobre as condições sociais da produção de sua leitura e das condições e que ele lê, caso contrário, projeta no entendimento que pretende obter a relação que mantém com o objeto.

Soares (2004) afirma que, entre as causas do fracasso do processo de alfabetização, destacam-se: o sistema de ciclos, a progressão continuada e a mudança do conceito para o ato de aprender. Além disso, a psicogênese da língua escrita, divulgada pela obra de Emília Ferreiro, alterou o processo de construção da escrita e da leitura, privilegiou-se a faceta psicológica da alfabetização e obscureceu-se sua faceta linguística fonético-fonológica.

Soares (2004) destaca que, independentemente das condições socioeconômicas, todo ser humano passa pelo processo de alfabetização, e a dificuldade no uso da leitura e da escrita é um problema geral. Começou-se a entender que não bastava ler e escrever, mas que é necessário usar a leitura e a escrita.

As discussões a respeito dos problemas referentes à leitura e à escrita são globais, e nos países pobres e ricos, mesmo nos de primeiro mundo, havia o problema da falta de domínio das habilidades de leitura e de escrita necessárias para uma participação efetiva e competente nas práticas sociais e profissionais de língua escrita. Vale ressaltar que os jovens do quarto mundo têm inúmeras dificuldades para dominar as competências linguísticas.

No início da década de 70, houve um rompimento da ênfase dada às regras gramaticais na compreensão dos textos. Esse acontecimento deu mais autonomia aos estudos de escrita e produção de texto. Assim, passou-se a adequar os modelos aos fenômenos de estudos sem ter que os adaptar aos modelos linguísticos.

As definições de escrita e como se dava esse processo foram estudadas a partir das últimas décadas do Século XX. Os estudos acerca do ato de escrever vieram como uma forma de contribuir para a formação de professores, na tentativa de auxiliar na compreensão e no ensino de escrita. Assim, temos a escrita na concepção estruturalista, em que o ato de escrever é tido como a transcrição da fala. Nessa visão, as pessoas alfabetizadas que dominam o código escrito já aprenderam a escrever porque traduzem para o código escrito o que se escuta e se pode falar.

A língua, na concepção estruturalista, é um código em que a sentença está fora do contexto. As habilidades sintáticas desenvolvidas com eficiência sinalizam um escritor mais maduro. “Para os defensores dessa abordagem, a causa da dificuldade na escrita devia-se, sobretudo, à inabilidade sintática do aprendiz” (REINALDO, 2002, p.1). As atividades de escrita da abordagem estruturalista estão voltadas para os domínios de estruturas linguísticas, com a utilização do exercício de repetição. Desse modo, não há o desenvolvimento da competência textual do aprendiz.

A língua, na concepção pós-estruturalista, tem como base enfatizadora o texto e o discurso como objetos de análise, com base nas Teorias Cognitiva, Linguística de Texto, Análise do Discurso e nas do letramento. Na visão pós-

estruturalista, a escrita assume algumas vertentes teóricas: a escrita centrada no texto como produto, no texto como processo e integrada como produto e processo como prática social situada.

Reinaldo (2002) explica bem as teorias da escrita. Quanto à primeira, o foco está no produto, e o texto é como uma unidade de linguagem em uso, uma observação minuciosa da textualidade na essência da construção do sentido. Assim, são observados os fatores formais como a coesão, a coerência e a pragmática, que envolvem os aspectos de intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, intertextualidade e informatividade, como parâmetros para corrigir as produções escritas.

Bronckart (1999), que propõe um modelo de escrita centrada no produto, defende que “qualquer texto empírico resulta de uma base de orientação: um conjunto das representações do produtor acerca da definição dos parâmetros” (REINALDO, 2002, p.3) da situação comunicativa, do conteúdo temático e do gênero de texto em foco.

A principal implicação da visão de texto como produto para a prática pedagógica é o fato de não mais se ver a produção escrita do texto como um procedimento único e global, válida para qualquer texto, mas como um conjunto de aprendizagens específicas dentro das singularidades de cada gênero textual. Nesse contexto, a escrita começa a ser vista como uma prática social situada. Logo, é importante observar os modos como o texto escrito e o autor estão implicados nos diversos domínios discursivos, isto é, os gêneros textuais como objetos de produção escrita na escola.

As teorias de escrita centradas no texto como processo advêm dos estudos da Psicolinguística, das teorias textuais, cognitivas e sociocognitivas, que visam explicar o que se procede durante a escrita. Segunda essas investigações, dois fatores influenciam o processo de produção: os sociais, que são oriundos das práticas sociais que circundam os alunos, e os cognitivos, referentes aos conhecimentos de mundo e linguísticos dos sujeitos.

Assim, Reinaldo (2002) descreve os dois estágios que constituem o processo de escrita: o estágio inicial, influenciado pela vivência do escritor, que envolve os processos mentais, os saberes de mundo e os conhecimentos prévios vindos de experiências cotidianas e parâmetros textuais. Entra em foco também a figura do monitor, "componente cognitivo responsável pelo ato de escrever como um todo, que funciona controlando e promovendo a interação

entre planejamento e as metas estabelecidas” (REINALDO, 2002, p.5). Em linhas gerais, para escrever, segundo essa abordagem, o escritor precisa conhecer o assunto.

O segundo estágio é a fase da produção do texto, é a representação dos pensamentos e da linguagem por meio da escrita; uma atividade recursiva, em que há avanços e recuos até chegar ao processo final. Nesse contexto, esses dois estágios nos trazem duas contribuições para o ensino da escrita: na primeira, devem-se promover situações de aprendizagens para que os alunos exercitem suas potencialidades cognitivas e relacionem o conhecimento de mundo ao de texto; a segunda diz respeito ao entendimento do ato de escrever como um processo de monitoramento que envolve várias revisões, para termos o leitor proficiente.

Reinaldo (2002) argumenta que, devido às transformações ocorridas na área linguística, a escrita passa a ser baseada segundo um paradigma sociointeracionista, que é uma contribuição da teoria de Vigotsky, em que a apropriação da linguagem se processa por meio de práticas sociais e da interação com o outro, numa relação de mediador (professor) e aprendiz (aluno). Nessa perspectiva, “as investigações começaram a analisar e a utilizar as falhas do redator aprendiz como oportunidades de compreender o percurso da aprendizagem” (REINALDO, 2002, p.6).

Por fim, tem-se a teoria integrada da escrita como prática social. Nessa visão, temos a análise do discurso e o letramento como áreas que consideram a escrita como produto e processo pertencentes a um mesmo objeto - a escrita. Kleiman (1995) discute bem o conceito desse termo, que se expandiu no campo educacional, e começa explicando o que não é letramento. Ela afirma que não é um método, mas uma prática, em que se compreende o sentido do texto em um contexto social e cultural. Pode-se dizer, também, que letramento não é alfabetização, e ambos estão associados, pois o primeiro dá uma nova ênfase à missão de alfabetizar. “A alfabetização é inseparável do letramento. Ela é necessária para que alguém seja considerado plenamente letrado, mas não é suficiente” (KLEIMAN, 1995, p.14).

Enfatiza Soares (2004) que letramento é um conceito novo, que surgiu com a necessidade de introduzir práticas sociais no processo de alfabetizar. Em outras palavras, devido ao fracasso da alfabetização, percebeu-se que não

bastava ensinar a ler e a escrever, por isso o letramento surge como uma alternativa para auxiliar na aquisição da leitura e da escrita.

Letramento, sob o ponto de vista de Kleiman (2005), também não é habilidade, embora envolva algumas competências. Trata-se mais da compreensão de um contexto social e envolve um conjunto de capacidades e conhecimentos fora da sala de aula formalizada. Em outras palavras, o letramento abrange o entendimento do processo de uso da escrita em uma sociedade, um conjunto de práticas que amplia o universo textual, isto é, a inclusão de novos gêneros textuais para dinamizar as práticas escolares.

Kleiman (2005) faz um destaque no tocante à ação docente e chama o professor de um agente de letramento, um promotor das capacidades e dos recursos de seus alunos e de suas redes comunicativas, para que participem das práticas da escrita situadas nas diversas instituições.

O letramento traz um novo enfoque para o ato de ensinar a escrever a partir do que o aluno já sabe, pois ele não chega à escola sem nenhum conhecimento, leva uma vivência de uma conjuntura social. Assim, verá utilidade no saber escolarizado. Essa é uma das principais contribuições para o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Assim, quando se compreendem as implicações do processo de letramento para a aprendizagem da escrita, anula-se a ideia de uma alfabetização tradicional, que parte de um estágio nulo de conhecimento. Atualmente, os estudos defendem a vida social dentro da escola, e o gosto pelo conhecimento não é o resultado, mas o ponto de partida (ROJO, 2009).

Numa concepção de letramento, a escrita não é a progressão do mais fácil para o mais difícil, que prova facilidade ou dificuldade no ato de escrever, porquanto é a facilidade de compreender e utilizar o código escrito que define o aluno como um sujeito capaz de escrever de forma autônoma e crítica. A participação no mundo letrado é possível quando ele sabe agir discursivamente numa situação comunicativa, isto é, quando sabe escolher e usar o gênero adequado para aquela situação. “A concepção da escrita dos estudos de letramento pressupõe que as pessoas e os grupos sociais são heterogêneos e que as diversas atividades entre as pessoas acontecem de modos muitos variados”. (KLEIMAN, 2007, p.15).

O docente precisa ser um agente de letramento, capaz de articular interesses partilhados pelos aprendizes, organizar um grupo ou comunidade

para a ação coletiva, auxiliar na tomada de decisões sobre determinados cursos de ação e interagir com outros agentes educativos, para contribuir com o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem da escrita.

A formação de um professor, para atuar como agente de letramento, faz novas e diferentes exigências ao formador universitário: os saberes acadêmicos e a familiaridade com diversas práticas de letramento, inclusive as acadêmicas, são ainda importantes, mas essencial é a atitude de um professor, que, sabendo-se em contínuo processo de letramento, aventura-se a experimentar e a continuar aprendendo com seus alunos, através de práticas letradas (KLEIMAN, 2007, p.21).

Colello (2005) assevera que a escrita está longe de ser um exercício mecânico de reprodução de letras e de grafismos, posto que o ato de escrever pressupõe um contínuo processo de reconstrução do e pelo sujeito. Nessa perspectiva, com os estudos desenvolvidos por Emília Ferreiro e Piaget, é preciso trabalhar a centralidade no aluno como sujeito ativo da aprendizagem da língua escrita. Esses teóricos concebem que os aspectos cognitivos do aluno devem ser levados em consideração na aquisição da língua.

Com isso, vieram as questões acerca do tipo de método que é melhor para se ensinar a ler e a escrever. Vigotisky acrescentou à teoria de Piaget o conceito de interação social e a influência do meio no processo educativo. Ele disse, em alguns de seus textos, que, “na ausência do outro, o homem não se constrói”. Nos anos 90, Kleiman (1995), Soares (2004), Street (1984) e Tfouni (1995) trouxeram o conceito de letramento, que veio como uma proposta de levar para a escrita as práticas sociais.

Os papéis que se desejam ressignificar na figura do professor podem ser divididos em dois planos. No primeiro, situam-se os aspectos diretamente relacionados aos objetivos da educação formal no desenvolvimento do aluno, aqueles que, especificamente, cabem à escola, e não, à educação informal, a cargo da família e da sociedade como um todo.

O professor tende a persistir na crença de que sua função social consiste no ensino de conteúdos programáticos, uma crença das mais frágeis na sociedade contemporânea, devido às diversas fontes de saber não ligadas à escola, como a TV e a internet. Na realidade, a escola, há muito, deixou de ser a fonte mais confiável de saber, pois, nos últimos anos, tem se presenciado o seu fracasso. Hoje é necessário inserir organizações empresariais para

auxiliarem no desenvolvimento do trabalho escolar. É como se a instituição de ensino, sozinha, não tivesse condições, em todos os aspectos, de oferecer ensino de boa qualidade a todos.

Se pensarmos que, nos próximos dez ou vinte anos, a maioria dos serviços que hoje dependem da escrita manual poderão ser plenamente substituídos por tecnologias de processamento digital de voz, nem mesmo o rito da alfabetização será imprescindível para o pleno exercício da cidadania, de modo que já não se trata de um domínio curricular essencial na educação formal.

Quando a criança não progride no processo de alfabetização, é considerada como alguém que fracassou na aquisição da escrita, seja por causa de sua competência linguística e suas capacidades cognitivas, seja devido às condições físicas e pedagógicas do espaço escolar. Assim, criam-se inúmeras justificativas para esse problema. Nesse aspecto, entram em foco, também, na tentativa de explicar o fracasso, as divergências entre as crianças da classe popular e as da elite, decorrentes da inexistência ou da precariedade das experiências com a leitura e a escrita na conjuntura social em que os alunos estão inseridos.

Provenientes de ambientes não letrados, as crianças de classes populares não têm acesso a interações com situações de escrita e leitura, fato que as impede de atingir os níveis de conceitualização necessários à construção da escrita na escola e de compartilhar dos significados e dos usos sociais da escrita já adquiridos pelas crianças das classes médias (SAWAYA, 2000, p.69). Assim, analisar a escrita como prática social situada é ter um foco tanto no texto quanto no contexto que o envolve, conseqüentemente, compreender a escrita como produto implica entendê-la como processo. Na visão de produto, tem-se uma atenção maior para a textualidade e no processo se verifica em que circunstâncias se produz um texto.

Os estudos de escrita como prática social desmistificam dois estereótipos: primeiro, no tocante à inspiração puramente cognitiva, que defende a escrita como uma atividade individual. Negando isso, as teorias sociointeracionistas veem o ato de escrever como uma construção colaborativa entre sujeitos. O segundo estereótipo diz respeito à inspiração naturalista, segundo a qual a escrita se da pela criação de ambientes de aprendizagem,

em que o aprendiz tem o acesso ao material a ser aprendido sem instrução explícita. Em síntese, Reinaldo (2002, p.7) afirma:

O desenvolvimento da escrita, portanto, deve ser visto globalmente como uma habilidade crescente para controlar um conjunto de gêneros de dificuldade crescente. Para compreender que dificuldades estão envolvidas nessas tarefas, faz-se necessário um quadro de organização que mapeie a caracterização desses usos mais abstratos.

Atualmente, a escola pública enfrenta diversos entraves em relação ao processo de aprendizagem da escrita, pois os alunos estão com muita dificuldade de se alfabetizar. Os desafios são vários, e um dos que podemos sinalizar é diz respeito à língua escrita, à qual alguns alunos dão pouca importância.

O docente que utilizar a prática social de escrita como um meio de ensino enfrentará uma difícil tarefa, devido à dificuldade de escolher as situações sociais que os alunos vivenciam. Para isso, é preciso conhecer o seu contexto cultural, histórico e social. As funções da escrita, no cotidiano, mesmo que restritas e finitas, introduzem práticas arquivais, identitárias, de contato e comunicativas (KLEIMAN, 2007).

Com as mudanças ocorridas no campo da escrita, passou-se a se requisitar dos professores uma nova postura e uma prática pedagógica voltada para as situações sociais de uso da escrita. Consideramos que ensinar e aperfeiçoar o processo de escrita não é, meramente, uma decodificação de letras, mas uma utilização contextualizada dos signos linguísticos. Evidentemente os cursos de formação inicial e continuada precisam mudar também o percurso de preparação. É preciso introduzir uma nova concepção de escrita cujo foco sejam os aspectos sociais. “O curso de formação deve funcionar, dessa forma, como um espaço para desnaturalização, para a efetivação de um paulatino processo de desideologização da leitura e da escrita” (KLEIMAN, 2007, p.18).

Refletindo a partir das afirmações de Kleimam (2007), os professores devem ser preparados para ensinar os alunos a escreverem com um intuito social: o de ver sentido no ato de escrever, de conquistar a autonomia, no ato da escrita, e de se tornar escritores de suas vivências e experiências.

À luz das argumentações apresentadas neste tópico, podemos finalizar dizendo que o texto, atualmente, é entendido como um processo que se encontra em permanente construção e reconstrução. Por essa razão, a escola precisa voltar-se para um processo de ensino e aprendizagem da escrita que vise à contextualização social, ao trabalho em conjunto e inter-relacionado e a uma mediação aberta às condições sociais em que os discentes estão inseridos.

Marcuschi (2001) afirma que a escola ainda não aderiu a uma prática de escrita centrada nos gêneros, na construção social e no currículo escolar baseado na realidade dos alunos. Por fim, acreditamos que a solução pode estar na socialização desses saberes nas formações iniciais e continuadas dos professores.

CAPÍTULO III – CAMINHOS METODOLÓGICOS

O presente capítulo trará abordagens acerca da metodologia aplicada no presente estudo, com o objetivo de trazer o percurso metodológico de toda pesquisa e a descrição dos instrumentos e proposta estudada.

3.1 A NATUREZA DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentamos os caminhos metodológicos da pesquisa e discorreremos sobre os aspectos relativos à natureza da pesquisa qualitativa, a etnografia, o lócus pesquisado, os sujeitos e as questões que envolvem o percurso de nossa investigação.

O percurso metodológico tomado neste estudo é de uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, pelo fato de estudar um fenômeno social e humano, na tentativa de interpretar determinado estudo. Em outras palavras, é um estudo qualitativo, por objetivar conhecer o Projeto Jornal Escolar no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita nos anos iniciais. Aqui, não buscamos dados estatísticos nem quantitativos de algo, mas analisar uma realidade, nesse caso, uma proposta pedagógica na escola pública.

Minayo (2002) fala da pesquisa qualitativa como uma produção de conhecimentos sobre fenômenos humanos e sociais, uma metodologia de interpretação e compreensão dos acontecimentos. Isso explica porque esse tipo de pesquisa é adequado para a área da educação, já que, nela, não se mensura nem quantifica, mas qualifica, explica e traz resultados para melhorar a escola brasileira.

A pesquisa utilizada para estudar a educação é a qualitativa, cujo objetivo é de compreender e interpretar as diversas realidades encontradas nessa esfera da sociedade. Pelo exposto, podemos enfatizar que o método qualitativo investiga os fenômenos educativos dentro e fora da escola.

Nos últimos tempos, tem crescido o número de pesquisas nas escolas, e a sala de aula tem se tornado um campo de estudo. Assim, surge a etnografia como uma ciência e uma abordagem que visa entender determinada realidade, estudar e analisar uma situação conhecida, mas que não é olhada de maneira diferente - é estranhar o familiar. Nesse sentido, realizar uma pesquisa etnográfica é sobremaneira relevante para a área educacional, pois traz o

recorte de uma realidade escolar e relaciona-a com a teoria abordada. Significa dirigir um olhar “estranho”, novo para aquilo que já se conhece. Com isso, visa-se não só descrever densamente uma aula, mas também analisar a prática educativa, com o intuito de contribuir com o campo da pesquisa e a realidade estudada.

É um estudo etnográfico porque é caracterizado pelo contato direto do pesquisador com a realidade pesquisada, em que é possível entender a contextualização da experiência escolar diária e documentar o não documentado, isto é, desvelar o que acontece no chão da escola, pois conhecer de perto a instituição social mais importante para a sociedade - a escola - é saber como se constitui o cotidiano da sala de aula, entender o que nela acontece, relacionar com a teoria estudada e compreender o papel de cada sujeito dentro do espaço escolar. (ANDRÉ, 2008).

A etnografia ganha ênfase na área educacional e, segundo André (2008), temas relacionados à realidade das escolas destacaram-se nas décadas de 70 e 80, fazendo com que surgisse a necessidade de uma área de pesquisa que contemplasse teoria e prática e que os resultados trouxessem benefícios para os agentes educacionais. Trata-se de tentar estudar a situação em que se vive, estranhar o familiar. Mattos e Castro asseveram que

as tensões provocadas pela entrada da etnografia, no campo da pesquisa educacional, culminaram no descrédito das práticas etnográficas na educação, atribuídas especialmente à fragilidade do processo de validação científica e ao reduzido número da amostragem que fragilizaram também suas bases teóricas (p.36, 2011).

Diante disso, etnografia é teoria, e educação é teoria. Nessas duas áreas do conhecimento, aplicam-se técnicas, para que ambas auxiliem no processo social e educacional. Portanto, fazer etnografia é dar voz a uma minoria silenciosa; é caminhar em um mundo desconhecido; é abrir caminhos e passar das contingências para a autodeterminação, para a inclusão na escola, na vida social, no mundo da existência solidária e cidadã. Fazer etnografia é um pouco doar ciência, dedicação e alegria, vigor e mania, estudo e atenção. É perceber o mundo estando presente no mundo do outro, que parece não existir mais (MATTOS e CASTRO, 2011).

Assim, pode-se dizer que, nas pesquisas etnográficas, há uma supervalorização da metodologia, em detrimento da teoria, muita preocupação com a objetividade e mais ênfase às observações do que aos conteúdos. Para entender o contexto da sala de aula, no campo etnográfico, utiliza-se a observação participante, que não pretende comprovar teorias nem fazer grandes generalizações, mas descrever e compreender as situações observadas.

Ressalte-se, todavia, que as pesquisas etnográficas voltadas para a realidade da sala de aula têm seus problemas, que podem ser divididos em grupos: o primeiro está no desconhecimento dos princípios básicos da etnografia, na falta de clareza sobre o papel da teoria na pesquisa e na dificuldade de se trabalhar teoria e metodologia; o segundo é a questão de se apresentarem os dados sem um questionamento, sem uma descrição densa e uma interpretação; outro problema está vinculado à falta de clareza do papel da teoria na pesquisa etnográfica - relata-se a prática sem uma fundamentação teórica; e o último problema refere-se à complicação da questão objetividade-participação.

3.2 O CONTEXTO DO CAMPO DE ESTUDO DA INVESTIGAÇÃO

A dissertação foi desenvolvida na escola onde trabalho, pois, já que o estudo partiu de minha própria experiência, isso me motivou a estudar sobre meu ambiente de trabalho e contribuir com minha prática docente e com as práxis das demais colegas professoras.

A escola campo de estudo, denominada de Grupo Escolar Municipal Líliosa Barreto, localiza-se na Rua Mato Grosso, no Bairro de Monte Castelo, na cidade de Campina Grande – PB, onde funciona há mais de trinta anos. É pública, faz parte da rede municipal de ensino, funciona nos três turnos e atende a crianças desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental II. Sua estrutura é adequada para o atendimento a crianças, a jovens e a adultos. Sua missão, segundo consta no projeto político-pedagógico, é de formar cidadãos autônomos para a sociedade moderna onde estão inseridos e oferecer um ensino de boa qualidade para seus educandos.

Essa escola passou por uma reforma, que resultou no aprimoramento de suas atividades educativas. É composta por 10 salas de aula, uma biblioteca,

uma sala de professores, uma sala de direção, um pátio, uma quadra de areia e área livre de lazer. Atende a crianças e jovens de 4 a 15 anos de idade e jovens e adultos a partir de 16 anos de idade. Sua clientela é oriunda de uma favela que fica perto da escola, o que justifica o fato de seu corpo discente apresentar uma situação de vida muito complicada, o que influencia negativamente no sistema educativo.

Para sua prática pedagógica, o professor dispõe de giz, livros didáticos e paradidáticos, brinquedos para aulas de lazer, TV, aparelho de som e DVD, além de outros materiais necessários, dependendo do que vai precisar, portanto, não é carente de recursos materiais. A escola dispõe de uma biblioteca móvel, que circula pelas salas de aula e possibilita as famosas rodas de leitura nos intervalos. Isso tem ajudado sobremaneira na motivação em sala de aula.

O quadro de funcionários é composto de 13 professores, todos habilitados em Pedagogia e Especialização em Educação e participam de formações continuadas. Há, ainda, uma orientadora educacional - que atua na escola duas vezes por semana - um secretário formado em Matemática, e a gestora, que é graduada em Pedagogia e Letras. Assim, a formação do professor, tanto a inicial quanto a continuada, é um aspecto prioritário para todos os que fazem parte desse contexto escolar, e no processo de construção curricular, é imprescindível a atuação docente, porque é esse profissional que dá sentido e torna reais as diretrizes pedagógicas. A escola foi contemplada com o Programa Escola Ideal no ano de 2010. Antes disso, o diretor executivo do Instituto Alparagatas, junto com os técnicos da escola, fez um diagnóstico para identificar os pontos críticos que precisavam ser melhorados nessa instituição de ensino. A gestora da escola foi eleita pela comunidade escolar e ocupa a função de gestora desde 2010, na qual ingressou no ano de 2010.

A escola encontra-se com o IDEB baixo, 3.5%, o que tem causado preocupações, pois as crianças não conseguem avançar, principalmente nas turmas de alfabetização. Muitos projetos - entre eles, o PROFA e o PRÓ-LETRAMENTO - além Curso de Formação do Método Silábico para a alfabetização, têm sido adotados para resolver esse agravante. Ainda não há resultados quantitativos, mas, segundo a diretora, isso já vem dando feedbacks positivos, mesmo que seja em passos lentos.

A escola tem um projeto político-pedagógico que serve de base para todo o regimento escolar e pedagógico. Sua estrutura curricular é baseada na realidade dos alunos, o trabalho acontece por meio de temas transversais contidos nos PCN, e os alunos são incentivados a conquistar a cidadania (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2010). Os conteúdos são planejados depois de uma avaliação diagnóstica das turmas. Todo o trabalho didático é pautado na realidade dos alunos.

Até as professoras ditas “tradicionais” adotaram essa estratégia. Um aspecto importante a ser ressaltado, no projeto político-pedagógico da escola, é o da redefinição do conceito de currículo, que incorpora a noção de currículo real, vivido, efetivado na prática pedagógica em função das condições subjetivas e objetivas presentes em determinado contexto (SACRISTÁN, 2004).

A escola também trabalha com a pedagogia de projetos, com o objetivo de levar para a sala de aula a interdisciplinaridade. Em seu projeto político-pedagógico, há uma citação que sintetiza bem esse aspecto: "Um projeto, na verdade é, a princípio, uma irrealidade que vai se tornando real, conforme começa a ganhar corpo a partir da realização de ações e conseqüentemente, as articulações destas" (NOGUEIRA , 2001, p. 90)

As atividades com projetos não podem ser considerados como uma forma pronta e acabada, desligadas de sua dimensão política, visto que atuar com projetos significa dar novo rumo ao processo do aprender e do ensinar. Eles devem estar volvidos para uma ação concreta, tendo como ponto de partida a necessidade de se resolverem problemas, baseando-se numa realidade.

A avaliação desenvolvida na referida instituição de ensino é a contínua e diagnóstica, ou seja, é um processo de análise da construção de conhecimentos, e não, de caráter formativo em que se avalia a aquisição de conceitos para a atribuição de notas quantitativas. Isso significa que tudo o que o aluno constrói e aprende é válido. Considerando a avaliação dessa forma, é possível salientar dois pontos importantes: primeiro, que a avaliação é um ato dinâmico que qualifica e oferece subsídios ao projeto político-pedagógico e, segundo, imprime uma direção às ações dos educadores e dos educandos.

3.3 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Como o trabalho está voltado para a análise do desenvolvimento do Projeto Jornal Escolar, numa escola pública de Campina Grande, e como se desenvolveu no ensino e na aprendizagem da leitura e da escrita, nos anos iniciais, resolvi usar as experiências de minhas colegas professoras, para que elas me respondessem se esse programa é realmente um meio de contribuir com os docentes no tocante ao ato de ler e escrever, na perspectiva do letramento.

Portanto, os sujeitos participantes da pesquisa foram quatro professoras da escola campo de estudo do 3º e do 4º anos dos turnos da manhã e da tarde. Para preservar-lhes o anonimato, escolhemos nomes fictícios para elas: Violeta, Jasmim, Lírio e Margarida. A escolha por essas docentes foi devido ao fato de serem as únicas na escola que trabalham com o *Jornal Escolar*. São profissionais com graduação e pós-graduação, duas das quais já exercem a profissão há mais de 20 anos; as outras duas são mais novas na atuação e se enquadram numa faixa etária entre 35 e 60 anos. O Quadro I, abaixo, descreve detalhadamente o perfil dessas participantes da investigação:

Quadro 1 – Formação acadêmica e faixa etária das docentes

Nome	Formação acadêmica	Faixa etária	Experiência profissional
Violeta	Especialização em Educação	20-40	25 anos de sala de aula
Jasmim	Mestrado em Educação	40-60	16 anos de sala de aula
Lírio	Graduação em Educação	30-60	30 anos de sala de aula
Margarida	Graduação em Educação	20-40	10 anos de sala de aula

Fonte: Alexsandra Souza Santos

A escolha por essas professoras se justifica pelo fato de o Jornal Escolar ser aplicado, unicamente, aos 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental I nas turmas das respectivas profissionais e porque são as mais envolvidas com a proposta. Outro critério de escolha foi a disponibilidade e a aceitabilidade da proposta de estudo. Hoje enfrentamos um problema no tocante à realização de pesquisas em sala de aula, porque muito se tem investigado, mas pouco retornado para as salas de aula. Pessoas estudam a escola pública, mas não voltam para mostrar os resultados e ajudar nas dificuldades das escolas, apenas divulgam suas falhas.

3.4 A DESCRIÇÃO DA PROPOSTA

A proposta de trabalhar o jornal nas práticas de leitura e escrita na sala de aula nasceu da ação do Projeto *Jornal Escolar*, que está vinculado ao Programa Escola Ideal, patrocinado pelo Instituto Camargo Correia da Alpargatas. O Programa Escola Ideal tem o objetivo de contribuir para o aprimoramento da gestão das escolas públicas. O projeto, lançado na Paraíba em 2008, é resultado de uma parceria do Instituto Camargo Corrêa com o Instituto Alpargatas e a Prefeitura Municipal de Campina Grande, através da Secretaria de Educação do município. Atualmente, beneficia os municípios de Ingá, Mogeiro, Serra Redonda, Guarabira, Alagoa Nova e Campina Grande.

O Instituto Alpargatas, parte do Instituto Camargo Corrêa, foi criado em 2003. Sua missão é de contribuir para melhorar a educação de crianças, adolescentes e jovens de sete a 29 anos, por meio da promoção do esporte e da cultura nas comunidades onde a empresa opera. Com o objetivo de tornar a empresa Alpargatas S/A reconhecida pelas comunidades e pelo mercado como empresa que atua com responsabilidade social (INSTITUTO ALPARGATAS, 2010), procura construir uma nova identidade voltada para uma proposta social e moderna percebida pelas marcas da Alpargatas. O desenvolvimento de projetos educativos é uma estratégia de *marketing* social que, além de elevar a imagem da organização perante a sociedade, objetiva ajudar na construção de um país mais justo e socialmente inclusivo.

O grupo Camargo Corrêa é um conjunto de ¹empresas controladas pela Camargo Corrêa S/A, que se originou de uma pequena empresa de construção, fundada em 1939. Atualmente o grupo atua no exterior e no Brasil, onde é reconhecido por contribuir para o desenvolvimento social. Para tanto, o grupo Camargo Corrêa desenvolve atividades de responsabilidade social e voluntariado, por meio do Instituto Camargo Corrêa (ICC), e de suas ²unidades

¹ Construção e Comércio Camargo Corrêa, CNEC Engenharia, Camargo Corrêa Equipamentos e Sistemas, Camargo Corrêa Cimentos, Loma Negra, Alpargatas, Camargo Corrêa Energia, Camargo Corrêa Transportes, Ferrosur Roca, LOGA Serviços Ambientais, Camargo Corrêa Desenvolvimento Imobiliário, Santista Têxtil, Usiminas, Caamrgo Corrêa Metais, Morro Vermelho, Táxi Aéreo S.A, Arrossensal Agropecuária e Industrial, Cauê Cimentos S.A, Yguazú Cimentos S.A, Estaleiro Atlântico Sul, Itaúsa, VCB, CCR e Unimar Transporte Coletivos LTDA. (CAMARGO CORRÊA, 2010)

² Unidades de Negócios são setores e empresas que pertencem à mesma organização de grande porte. O Instituto Camargo Corrêa tem oito unidades de negócios, distribuídos em 34 municípios. (CAMARGO CORRÊA)

de negócio. As atividades devem ser organizadas para que haja retorno dos investimentos nos projetos. Para isso, as unidades responsáveis pelos programas enviam relatórios anuais para que o ICC controle as ações desenvolvidas (INSTITUTO CAMARGO CORRÊA, 2010).

O ICC é uma organização social de interesse privado (OSCIP), vinculado ao grupo Camargo Corrêa. Seu foco é o desenvolvimento comunitário, por meio de programas voltados para as escolas e a geração de renda. Em cada município onde atua, o ICC tem um Comitê de Desenvolvimento Comunitário (CDC) formado por representantes do poder público, que realiza diagnósticos participativos para identificar as áreas que necessitam dos projetos sociais, a fim de fortalecer os projetos e as parcerias entre o setor público e o privado.

Segundo a Ideal Comunitário (2010), a missão do ICC é de articular e fortalecer organizações que contribuam para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, visando ao desenvolvimento comunitário e sustentável. O Instituto visa atender a comunidades comprometidas com a superação dos desafios sociais, e seu público-alvo são crianças, adolescentes e jovens de zero a 29 anos.

O Programa Escola Ideal é realizado com o objetivo de aprimorar a gestão e as demais estruturas das escolas públicas, visando melhorar a qualidade do ensino público para implantar o projeto. Primeiro, é feito um diagnóstico das condições das escolas. Valendo-se de ferramentas diversificadas, como o relatório de avaliação da escola e a observação das condições das instituições, os organizadores do programa analisam os indicadores de gestão para uma escola ideal e identificam as oportunidades de melhorias para as unidades escolares.

O Programa Escola Ideal foi lançado em março de 2008, pelo Instituto Camargo Corrêa, com o objetivo de contribuir para melhorar a qualidade do ensino das escolas públicas de ensino fundamental, buscando fazer com que os alunos realmente aprendam, dando enfoque ao aprimoramento da gestão nas escolas. O município de Campina Grande é a base das ações do Programa Escola Ideal na Paraíba, o qual é desenvolvido pelo Instituto Alparagatas. As diretrizes que norteiam a parceria do IA e a SME são: a

qualificação da gestão escolar; o incentivo ao esporte e à cultura; as melhorias na infraestrutura e a implantação de hortas.

Na Paraíba, na realização do Programa Escola Ideal, o Instituto Camargo Corrêa atua em parceria com o Instituto Alpargatas em 274 escolas localizadas nos municípios de Campina Grande, Ingá, Alagoa Nova, Guarabira, Mogeiro e Serra Redonda. Vale ressaltar que Campina Grande foi escolhida como um dos municípios do projeto-piloto do Programa Escola Ideal no Brasil e participa com 124 escolas. Na Paraíba, além de Campina Grande, os municípios de Alagoa Nova, com 40 escolas; Guarabira, com 33; Araruna, com 32; Serra Redonda, com 20; Mogeiro, com 27, e Ingá, com 31 (IDEAL COMUNITÁRIO, 2010).

Em Campina Grande, as escolas contempladas pelo programa passam por uma reestruturação em seus processos administrativos e pedagógicos, o que é iniciado com uma avaliação da situação da instituição de ensino. As escolas contempladas com o Programa Escola Ideal ganham diversos benefícios, como material de esporte, livros de literatura e melhorias na infraestrutura. Vale ressaltar que todos os alunos têm o direito de participar das atividades. O Programa Escola Ideal é desenvolvido pelo Instituto Alpargatas e pela Secretaria Municipal de Educação desde 2008. Seu principal objetivo é de contribuir para a concretização de uma gestão educacional democrática, participativa e efetiva. As principais ações desenvolvidas com a parceria entre o SME e o Instituto Alpargatas são: melhorias nas condições físicas dos prédios e na merenda escolar, construção de hortas e capacitação para os técnicos, a equipe de apoio e de limpeza, os professores e os gestores (CAMPINA GRANDE, 2010). O Instituto Alpargatas desenvolve, ainda, o Programa Escola Ideal, que contempla os Projetos Educação Por Meio do Esporte, Jornal Escolar e Pró-Biblioteca.

O principal objetivo do Projeto Jornal Escolar é de contribuir para o processo de leitura e escrita e despertar o interesse dos alunos, promover sua cidadania, valorizar o trabalho dos professores e vincular a escola à comunidade. Essa proposta tem o propósito de produzir três edições anuais de jornal, em todas as escolas dos seis municípios atendidos, e de desenvolver uma ferramenta pedagógica que contribua com os meios de comunicação existentes na rede municipal de educação, visando integrar toda a comunidade

escolar. Cerca de 170 escolas da Paraíba aderiram à proposta de implantação do Jornal Escolar.

3.5 OS INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Foi feita uma pesquisa bibliográfica acerca do uso do jornal como um instrumento didático para o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, como também a formação do docente nessa área; leituras de autores que falam sobre formação e trabalho docente, como também uma relação com o cotidiano escolar, literaturas que falam da leitura e da escrita, bibliografias que trazem contribuições sobre a educomunicação e o uso do Jornal Escolar.

Sequencialmente, procedemos à observação participante da escola campo de estudo, em que foi observado o funcionamento da instituição de ensino e a rotina da sala de aula das professoras escolhidas para a investigação. Em nenhum momento, foi possível ver o trabalho com o Jornal Escolar. Essa etapa durou em torno de três meses. Nas visitas de apresentação da proposta e do trabalho dissertativo, conversamos com a diretora para que ela nos ajudasse a concretizar o estudo. Nesse diálogo, mostramos a importância da pesquisa e que traria contribuições para a instituição de ensino.

Para formalizar as observações, utilizamos o diário de campo, para anotar a estrutura física da escola, o horário de funcionamento e a quantidade de alunos. Isso nos ajudou a saber qual a melhor forma de realizar as entrevistas semiestruturadas. O outro ponto a destacar é que, com o diário de campo, foi possível reconhecer o campo de análise da dissertação.

Logo depois, fizemos uma pesquisa documental sobre o Jornal Escolar, por meio de uma visita à Secretaria da Educação e uma conversa informal com a coordenadora do projeto em Campina Grande. Foi fornecido todo o material documental da proposta, desde seu início até os dias atuais, um CD informativo e todas as diretrizes que regem e fundamentam o projeto. Fizemos também uma pesquisa na internet, no Portal Primeiras Letras (www.primeirasletras.com.br). Esse site foi de fundamental importância para entendermos toda a proposta, já que nele se encontram todas as informações necessárias para a investigação.

Nesse contexto, teorizamos sobre a pesquisa documental, cuja principal característica é o fato de que a fonte dos dados e o campo onde se procederá à coleta de dados constituem-se como um documento histórico, institucional, associativo ou oficial, o que implica que a busca de informações sobre o fato

observado é realizada por meio de documentos que precisam ser analisados para ajudar no estudo. Em educação, é uma visita que o pesquisador faz a documentos que tenham significado para a organização da educação ou do ensino, com o objetivo de empreender uma análise, em geral, crítica das propostas em educação (MINAYO, 2002). Inferir práticas inovadoras de pesquisas em educação significa contribuir para a construção de um campo metodológico ideal para desenvolver e consolidar a investigação em educação. Em outras palavras, significa dar credibilidade aos estudos no campo educacional. Comprovando isso, os documentos auxiliaram para conhecermos a origem e as diretrizes do Projeto *Jornal Escolar*. Vimos que é uma proposta em nível de Região Nordeste e que sua adesão e concretização têm crescido bastante, prova que tem representado uma contribuição positiva no processo educativo.

Fizemos entrevistas semiestruturadas, que Cunha (1998) define como uma técnica de coleta de dados por meio de depoimentos, pois o pesquisador e o entrevistado estão envolvidos em um processo cultural. Vale salientar que esse é um dos procedimentos mais adequados para a pesquisa em educação, para podermos responder à questão-problema de nosso estudo - saber como o Projeto Jornal Escolar tem contribuído para o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita e identificar o jornal como ambiente de aprendizagem dos atos de ler e escrever.

Prosseguindo, conversamos com a diretora, também atual responsável pelo Projeto Jornal Escolar na escola, e lhe pedimos permissão para apresentar todo o plano de estudo. Para falar com as professoras, a situação foi diferente, pois elas não estavam muito alegres com “mais uma pesquisa”. Por isso, resistiram no começo, principalmente quando souberam que iam ser gravadas as falas. Foi preciso muita conversa e persistência para convencê-las a participar.

Para realizar as entrevistas, usamos o gravador, como uma forma fidedigna de coletar dos dados. Assim, com o consentimento das educadoras, começamos a fazer as entrevistas gravadas. No início, elas resistiram, mas, depois que garantimos que seus nomes não iriam ser revelados, elas aceitaram gravar. O processo de entrevistas foi prolongado, pois encontrá-las disponíveis era difícil. As respostas foram coletadas parcialmente. Com cada uma das professora durou cerca de um mês, com visitas semanais, mas

conseguimos e, em quatro meses, obtivemos as entrevistas para a análise dos dados.

Algumas procuravam fazer com excelência, pediam as perguntas antes para se preparar para respondê-las; outras disseram “ah! A gente desenrola”, e algumas foram mais espontâneas em suas considerações. O quadro II abaixo descreve as questões da entrevista, que dividimos em quatro categorias.

Quadro 2 – Categorias das entrevistas

Categorias	Questões
Formação docente	<ul style="list-style-type: none"> • Você foi preparado para trabalhar a leitura e a escrita? • Quais as suas maiores dificuldades como professora? • Qual o grau de importância do Jornal Escolar para valorização do trabalho do professor?
Processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Qual sua concepção de letramento? • O Jornal Escolar tem uma proposta voltada para o letramento?
O uso do jornal em sala de aula	<ul style="list-style-type: none"> • Qual sua concepção em relação ao uso do jornal em sala de aula?
O Jornal Escolar e o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Como o Jornal Escolar tem repercutido em sua prática pedagógica? • Há uma motivação diferente dos alunos quando escrevem para o jornal, em relação às outras práticas de escrita na sala de aula? • Você considera o Jornal Escolar importante para a aprendizagem dos alunos? • Quais as dificuldades encontradas no trabalho com o Jornal Escolar? • Você se envolve com o Jornal Escolar? • Como você vê e descreve o Jornal Escolar? • Como o Jornal Escolar tem sido uma ferramenta que auxilia na aprendizagem da leitura e da escrita?

Fonte: Alexandra Souza Santos

3.6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Os dados iniciais, pesquisas bibliográficas e observações participantes foram de fácil acesso, pois, por termos familiaridade com a escola campo de estudo, essa etapa fluiu sem muitas dificuldades. A pesquisa documental ocorreu com um pouco de dificuldade, porque, como o Projeto *Jornal Escolar* é uma proposta nova (criada em 2008), não existem muitas fontes sobre o tema. Assim, foram realizados vários acessos ao portal Primeiras Letras, visita à Secretaria de Educação do Município de Campina Grande e uma conversa

com a coordenadora do projeto, o contribuiu bastante, pois ela nos forneceu todos os documentos referentes ao projeto.

Nas perguntas, foram elencadas questões a respeito da leitura, da escrita, do letramento, da formação docente e do Projeto Jornal Escolar. Escolhemos quatro professoras, e todas responderam às indagações solicitadas. Como fazemos parte do quadro de funcionários da escola em estudo, esse detalhe facilitou o processo de entrevistas que, conseqüentemente, foram mais espontâneas, e as entrevistadas se sentiram mais livres para responder às questões.

Terminadas as entrevistas, transcrevemos as considerações das professoras para analisar e fazer uma relação entre a teoria abordada e a prática investigada, visando chegar às repostas da problemática norteadora do presente estudo e atingir os objetivos almejados.

Vale destacar que, ao fazer a pesquisa, enfrentamos muitos desafios. O primeiro deles foi o plano, pois planejamos uma pesquisa de campo e, ao chegar ao campo de investigação, começaram os impasses e os obstáculos, pois a escola é um lugar de muitas turbulências onde tudo pode acontecer. Como pesquisadores, precisamos estar preparados para esses acontecimentos, e isso, muitas vezes, acaba frustrando o pesquisador e atrapalhando a pesquisa. Outro desafio com que nos deparamos foi a resistência dos profissionais que trabalham nas escolas públicas, porque eles acreditam que a pesquisa vai invadir a privacidade da escola e divulgar seus defeitos e que quem investiga a sala de aula está ali para encontrar as falhas e criticar o professor.

A pesquisa do professor/pesquisador deve estar fundamentada nos seguintes pressupostos: ser construída a partir de uma pergunta, de um problema, um olhar estranho sobre o familiar; trazer para a investigação os sujeitos da pesquisa, os estudiosos, os colegas de trabalho etc.; ser registrada para que os professores possam utilizar o estudo em seu cotidiano escolar, com o objetivo de ajudar; e resultar de um produto final, que dê retorno para o campo de pesquisa (SERPA, 2011).

Compreendemos que não é possível fazer pesquisa sem uma inquietação, sem algo concreto para se entender e encontrar caminhos para as soluções. Outra questão em destaque é referente ao fato de a pesquisa ser de cunho coletivo, pois não se faz uma investigação de forma solitária, e o outro é

de fundamental importância, portanto, a pesquisa exige autores e interlocutores.

Este trabalho também foi uma tentativa de caracterizar a escola como espaço privilegiado para leitura, onde se deve garantir a promoção do sujeito-leitor e encontrar profissionais especializados e qualificados. Para isso, é necessária uma formação de qualidade e fundamentada na realidade da sala de aula.

As palavras finais, mas não conclusivas, podem-se sumarizar afirmando que a educação é fundamental para a formação do sujeito como cidadão capaz e que é função da escola garantir a conquista da cidadania. Essas palavras são muito bonitas, no entanto fazem parte de uma utopia contida nos livros. Há que se ressaltar que não se pode parar e aceitar a situação real em que se encontra a educação. É preciso lutar por uma reformulação no sistema educacional, começando pela base. Assim, sugerem-se a continuação deste estudo e uma análise dos cursos de formação de professor, objetivando solucionar o agravante denominado de fracasso escolar, na tentativa de obter resultados mais satisfatórios e de qualidade. Entendemos que devemos estudar nossa prática e dar “vida” as nossas práticas pedagógicas e às dos colegas. O cotidiano escolar precisa ser estudado, portanto, precisamos agir em nossas instituições de ensino.

CAPÍTULO IV

Este capítulo traz uma abordagem sobre a educomunicação, analisando os aspectos inerentes a essa concepção, e sua contribuição para a educação, uma discussão acerca do uso do jornal como prática pedagógica e uma síntese do Projeto Jornal Escolar, na teoria e nas práticas das professoras entrevistadas, com o objetivo de analisar e discutir os dados coletados.

4.1 EDUCOMUNICAÇÃO: A COMUNICAÇÃO COMO MEIO PARA FACILITAR A PERSPECTIVA EDUCATIVA NA ESCOLA

A educomunicação é um campo de estudo que se apresenta tendo como referência a contribuição que as tecnologias da informação podem oferecer para agilizar os processos de renovação dos paradigmas que regem as relações humanas no espaço educativo, nas diversas modalidades de convívio de toda a comunidade escolar. Fala de relacionamento, liderança e diálogo social-político, defende a cidadania e rompe com a ditadura do mercado, em prol do crescimento coletivo, da educação e da comunicação, duas esferas importantes para o desenvolvimento de uma sociedade.

Em uma vinculação adequada das novas tecnologias de informação à educação, o papel dos educadores profissionais é múltiplo. Os comunicadores são os profissionais encarregados do projeto das estratégias de produção dos materiais comunicativos, base de dados, formatos audiovisuais e redes para intercomunicação, levando em conta, principalmente, as características comunicativas dos potenciais usuários e educandos.

O papel do educador, nas interações educativas do Século XXI, é imenso e crucial, no sentido de tornar realidade aquilo que, talvez, os professores e profissionais da educação, por suas limitações e diversas razões, não consigam realizar com sucesso. No entanto, do mesmo jeito que os docentes deveriam descentralizar sua preocupação principal dos conteúdos e focalizar mais os processos interdisciplinares e contextualizadores, os comunicadores também deveriam desviar sua preocupação dos meios, dos receptores, das interações que os mesmos meios possibilitam e dos contextos onde se realizam essas interações, já que é no contexto que nasce o sentido da comunicação, e apreciar a relevância dos aprendizados realizados.

Para inserir a comunicação na educação, é necessário superar alguns desafios evidentes no campo da educomunicação. O primeiro destina-se ao enfrentamento da complexidade da construção dessa integração como um novo espaço capaz de fundamentar a formação de cidadãos mais conscientes; o segundo refere-se ao fato de não se reduzir a relação dos meios com a educação à inclusão da tecnologia na sala de aula; o terceiro desafio é o de avançar na elaboração do plano de integração entre educação e comunicação; o quarto é o de saber de que a multi, a inter e a transdisciplinaridade estão plenas e reconhecer que o campo só pode ser pensado com as singularidades da educação e da comunicação; o quinto está imbricado no fato de que verificar a realidade na qual estamos inseridos se difunde nas mídias, e a escola precisa estar ciente disso;

O sexto desafio é o de compreender a difusão do campo cultural como meio de conhecimento e adequação dos valores e das crenças vigentes; o sétimo desafio consiste em conhecer e vivenciar as novas lutas em relação à inserção e à importância das mídias no campo educacional, em um tempo e em espaços que mutuamente se modificam; o oitavo, o nono e o décimo desafios retratam que a mídia transmite os interesses vigentes e que, muitas vezes, as informações saem defasadas e simplórias, por isso cabe à escola transformar esses aspectos em conhecimento democratizado e valorizar a cultura como um elemento primordial e inseparável da comunicação.

Mártin Barbero (1984) assevera que, durante muito tempo, a mídia esteve desvinculada da escola, pois se acreditava que ela “desformava” o que a sala de aula formava, no entanto, atualmente, vê-se que a comunicação é uma forma de atualizar a informação difundida em sala de aula, é um nexo entre o cotidiano e o currículo escolar. Assim, todos ganham, comunicadores e educadores, e há mais participação dos indivíduos na construção cotidiana em prol da democratização dos meios de comunicação. “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação do significado.” (FREIRE, 1985).

Acrescentando, Citelli (2011) afirma que vivemos um desencontro no tocante à educação e à comunicação. De um lado, a escola e seu discurso canônico, padronizado e normalizador, e de outro, as mídias comunicativas em sua dispersão temática, pluralidade de ofertas informativas e multiplicidade de

linguagens. No campo acadêmico, a comunicação enfrenta dois desafios: um relacionado à falta de identidade e à juventude da área.

Druetta (2011) chama de desafios endógenos, em que um leva o outro, e a pouca idade da área comunicacional contribui para o desfalque de sua identidade, por ainda, está em processo de construção identitária. O outro desafio é relativo ao avanço das novas tecnologias e ao novo modelo econômico da sociedade Século XXI, por concretizar o elo entre difusão da informação, na era da informatização. Esse é denominado de desafio exógeno.

Assim, Druetta (2011) traz uns pontos que a comunicação precisa concretizar para superar os desafios citados no parágrafo anterior, a saber: é preciso delimitar suas próprias formas de ser e fazer para conseguir autodeterminação na área; manter uma relação de igualdade com as áreas afins e construir sua biografia como campo acadêmico. Falar de comunicação significa considerar a informação e o conhecimento na sociedade atual como fatores primordiais para o desenvolvimento social, político e econômico. Nesse contexto, pensar nas relações entre educação e comunicação é ver essa centralidade da comunicação na conjuntura da sociedade atual.

O professor tem domínio quando se trata da palavra escrita, o que consta no livro, no entanto, quando se trata do mundo da imagem, da mídia e da tecnologia, o docente perde porque o discente tem mais propriedade e conhecimento nessa área. Por isso é importante que o professor esteja conectado e preparado para formar o cidadão do Século XXI. Há uma carência de demandas de comunicação no espaço educativo, cujo acesso a elas não é democrático.

Para construir o diálogo entre educação e comunicação, é preciso que se entenda o ato de educar como uma ação comunicativa, e o de comunicar, como uma ação educativa, já que ambas estão voltadas para a formação humana e social e, apesar de distintas, entrelaçam-se e se complementam. Vale salientar que a educomunicação, como diálogo entre essas duas áreas, não é uma inserção de novas tecnologias, mas um elo entre setores importantes dentro da escola, como gestão escolar, âmbito disciplinar e transdisciplinar (SOARES, 2011), e o professor, que é um educador, deve ser preparado para dominar as linguagens produzidas socialmente na construção contemporânea, pelo fato de a conjuntura atual de nossas escolas estar voltada para a nova era da informação e da tecnologia. Para isso, é

necessária uma pedagogia de projetos “voltada para a dialogicidade educacional em condições de prever formação teórica e prática para que as novas gerações tenham condições de apenas ler criticamente o mundo dos meios de comunicação, mas, também, de promover as próprias formas de expressão”. (SOARES, 2011, p.37)

Martín-Barbero traz o conceito de ecossistema comunicativo, que significa um envolvimento de várias linguagens e saberes que circulam por diversos dispositivos midiáticos de forma eclética, difusa e descentrada. Segundo esse autor, esse é um desafio para a educação, que tem a noção de inovação tecnológica e midiática como apropriação apenas se esquece da contextualização e do interconexão, isto é, do ecossistema comunicativo, um conjunto de linguagens, escritas, representações e narrativas que modificam a percepção. Assim, educação é, para Soares (2011, p.44), “um conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos”.

A escola contemporânea é um ambiente de mudança, um espaço colaborativo e de construção do saber, que requer práticas pedagógicas modernas e voltadas para as transformações sociais. E a comunicação é um meio para essas adaptações que a escola tradicional precisa fazer, pois os alunos do Século XXI são os principais usuários desses recursos comunicacionais. Saber se comunicar é um elemento de suma importância nos dias atuais. Esse aspecto discorda da construção dos diálogos sem qualidade, que só fazem reproduzir falas já expressas. No campo educacional, busca-se esse aspecto qualitativo da comunicação, por meio das mídias na sala de aula. “Há muito a escola já usa as mais variadas mídias, muito embora não se atentasse para tal procedimento, mas o que tratamos aqui não é apenas o uso das mídias, mas o seu uso planejado” (PRIMEIRAS LETRAS, 2014, p.1).

O emprego dos recursos midiáticos no processo educacional tem sido denominado de educação. Trata-se de um instrumento que congrega em sua essência todas as mídias que conhecemos na educação e que, muitas vezes, são esquecidas em sala de aula, trabalhadas como trampolim, e não, como um recurso programado para auxiliar o sistema educacional. Em outras palavras, esse processo pode ser entendido como a busca de ressignificado para as ações que usam os processos comunicacionais no ambiente escolar.

A autora Penteadó (1998) defende que a educomunicação não é um novo horizonte para a escola, mas uma forma de gestão e programação das mídias existentes na escola para se utilizar, da melhor maneira, e contribuir para o processo de ensino e aprendizagem. Assim, não nasce um novo profissional, o educador, mas uma valorização dos atores educacionais que já fazem parte da comunidade escolar para melhorar a aprendizagem e o ensino. Trabalhar nessa perspectiva não é difícil, mas uma arte. Schaun (2002) refere que o educador é o profissional do Século XXI capaz de ajudar na formação crítica e na inserção do sujeito na sociedade.

Percebemos que o trabalho com a educomunicação é uma maneira de trazer a construção da cidadania para o currículo escolar. Porto (1998, p.25) elenca bem isso, afirmando que “a escola tem incorporado, em seu contexto, meios de comunicação que são recursos facilitadores do trabalho docente”, fazendo com que o aluno tenha contato direto com sua realidade social, histórica e cultural.

Para que a relação com o meio de comunicação ganhe espaço é preciso que a escola proporcione um ambiente educacional que não tolha a sensibilidade, a intuição e o imaginário do aluno, isso pressupõe que o aluno deverá construir seus próprios caminhos através da mediação do professor dirimido assim as vertentes do que é certo ou errado¹, bom ou ruim para o seu desenvolvimento sócio educacional. (PORTO, 1998, p.47)

4.2 O JORNAL COMO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM NA PRODUÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

Devido à preocupação com a formação do leitor, os sistemas escolares estão incluindo em seus currículos a leitura de jornais, já que a educação e a comunicação são inseparáveis e indispensáveis no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, porque não têm um fim em si mesmas, e como instrumentos de humanização, uma precisa da outra.

Outro motivo que faz o uso do jornal em sala de aula um fator de suma importância é o da integralização da cultura, ou seja, o aluno da classe popular passa a ter acesso aos acontecimentos que ocorrem no mundo moderno, já que essa parte da sociedade não tem acesso às informações via mídias jornalísticas impressas com tanta frequência em relação aos alunos de classe

média. A preocupação com a leitura e com o processo de compreensão textual cresceu, significativamente, nas últimas décadas do Século XX e nos dias atuais. Vários pesquisadores da área da Linguística e da Educação, preocupados com o baixo desempenho linguístico dos alunos, em relação a capacidade de ler e de compreender textos, de forma crítica, têm dado contribuições relevantes, no sentido de levar o leitor a perceber o texto como um processo ativo e complexo de construção de conhecimentos, que se configura mediante o jogo interlocutivo entre leitor, texto e autor e as capacidades perceptuais, sociais, linguísticas e discursivas de quem lê. Não podemos esquecer os objetivos do leitor e as condições de produção de texto.

No Século XXI, o jornal se popularizou, pelo fato de trazer informações atualizadas e mais próximas para a população. Os conteúdos que apresentam promovem, sem cessar, o nacionalismo, por ser um instrumento poderosamente intercultural e internacional. A mídia é, pois, importante para a educação, isto é, para a prática pedagógica, já que tem a função de trabalhar de forma contextualizada.

Diante do fato da importância do jornal para prática pedagógica no cumprimento da função de formar leitores autônomos, enfatiza-se a leitura do mundo. Cavalcanti (1999) remete-se ao leitor, como sujeito que lê além do livro. Nesse contexto, onde entram em jogo as experiências vivenciadas, a formação do indivíduo leitor deve estar aberta à realidade da sala de aula.

Durante muitos anos, a figura do leitor foi vista como um sujeito capaz apenas de decodificar os códigos linguísticos, no entanto isso foi contrariado, pois a formação do leitor começa antes de a criança entrar no processo de alfabetização. As experiências vivenciadas desde bebê colaboram com o sistema de aquisição da leitura. Ser leitor é poder entender e ampliar a compreensão do mundo e estar em permanente relação com o eu/outro. É a descoberta de si através do que se projeta no texto. É, enfim, poder ler no outro que está no texto e que, às vezes, é diferente, e em outras, igual (CAVALCANTI, 1999, p 18).

O dilema dos professores é motivar os alunos a sentirem gosto pela leitura, mas essa tarefa é difícil porque, na maioria das vezes, os educandos não tiveram experiências motivadoras no tocante ao ato de ler. Assim, não basta dizer que ler é bom, é preciso provar e mostrar a leitura como uma ação prazerosa, apresentar uma leitura provocadora, que percorra caminhos de

histórias condizentes com a conjuntura onde os alunos vivem, ou seja, é preciso ler e saber por que se está lendo, é ver utilidade no que se vê nos textos.

Ler é um fenômeno existencial, que deve ser estimulado desde cedo, de forma lúdica, prazerosa e em consonância com a realidade. É preciso dizer para as crianças que a leitura amplia os conhecimentos, portanto, as aulas de leitura não devem se fundamentar exclusivamente na literatura, mas em todos os textos que circulam na sociedade.

Sabe-se que a leitura nos insere em nossa realidade e nos mostra algo de universal que diz respeito à história de todo homem. Assim, passa a ter um caráter de universalidade e transitoriedade, que leva o leitor a uma visão ampla do mundo que o cerca. É fundamental que se lute pela formação de um leitor consciente, sem impor a leitura, mas motivando, mostrando quão maravilhoso é adentrar o mundo das letras.

O trabalho com a interdisciplinaridade possibilitada pelo uso do jornal torna as aulas mais provocadoras. A discussão traz uma nova concepção e visão do que ocorre no mundo. É viável destacar o jornal como facilitador na formação da cidadania. Para concretizar essa tarefa, é preciso interagir com a comunidade e fazer parte de sua história e de sua cultura.

O jornal não traz apenas uma visão do passado e de situações hipotéticas, mas também da vida cotidiana que se transforma a cada momento. Assim, é imprescindível que se imagine a mensagem jornalística como produção da palavra, pertencente a uma cadeia de significante e significação, que possibilita uma visão pluralista do mundo que nos cerca (CAVALCANTI, 1999).

Tudo é leitura, porque tudo passa pela percepção e compreensão. Assim, quando trabalhamos com o jornal em sala de aula, utilizando-o como recurso gerador e provocador do conhecimento, estamos assumindo uma postura efetivamente dinâmica, dando possibilidade ao educando de interagir com seu momento histórico-social (CAVALCANTI, 1999, p 33).

Apesar das vantagens oferecidas no trabalho com o jornal, é sabido que muitos professores resistem a esse recurso didático, porque adotar o jornal é mudar a forma de ministrar uma aula, e muitos não gostam de mudanças.

Entretanto, para que uma nova concepção do ensino e aprendizagem seja estabelecida, a educação precisa formar um profissional aberto às mudanças necessárias à conquista da cidadania.

Na nova conjuntura a figura do homem atual está pautada na interpretação crítica, capaz de ter uma sensibilidade para leitura crítica e voltada para a diversificação textual. Se pensarmos no ato de ler como um processo de humanização aberto às novas perspectivas de apreensão do conhecimento, estamos atribuindo à leitura o seu real significado, que é o de produzir reflexão (CAVALCANTI, 1999). Então, bem trabalhado, o jornal pode ser um rico material para contextualizar o currículo escolar, pois ele é um informador do cotidiano e de opinião e traz o campo comunitário para a sala de aula, realizando uma integração entre a escola e a comunidade. Assim, formaremos pessoas capazes de conviver com o mundo moderno e entendê-lo, porque vivemos a sociedade da informação e da tecnologia.

Constantemente, o jornal tem sido um aliado na reformulação de algumas crenças didáticas da atualidade, por se tratar de uma estratégia para se investir na formação integral do sujeito. É um meio que possibilita muitas aberturas à realidade e ao que acontece na comunidade fora da sala de aula.

No que diz respeito às práticas pedagógicas contextualizadas, fundamentadas nas diferenças entre os sujeitos e a valorização da relação comunidade escola, temos as ideias de Paulo Freire, que criticava uma escola preocupada apenas com a transmissão do conhecimento, reprodutora de valores e padrões da classe dominante. Vale ressaltar que essa escola não vê a educação como responsável pela formação integral do sujeito como cidadão.

O jornal pode ser um meio de promover uma leitura transformadora e auxiliar na formação do cidadão, como declara Paulo Freire. A educação tem se transformado no segmento básico para que aconteçam transformações fundamentais, do ponto de vista histórico e social, e o espaço primordial para as discussões que envolvem a formação do cidadão (CAVALCANTI, 1999). No entanto, ainda nos deparamos com educadores tradicionais, que tratam os alunos como as famosas tábuas rasas e como meros receptores de informações. Um bom educador estimula a diversidade e a formação de opinião e de ideias e entende o educando como um ser capaz e que contribui para o processo educacional.

O profissional de educação deve ser sensibilizado para o fato de que pode ser o norteador não apenas de como aprender o conhecimento, mas, principalmente, indicar para que ele serve. Ele poderá formar pessoas críticas e questionadoras, engajadas numa busca existencial, e contribuir significativamente para a formação de pessoas desvinculadas da realidade e fragmentadas em seu potencial criador, apáticas e acríticas, o que é terrível (CAVALCANTI, 1999). Assim, vive-se na ânsia de que os parâmetros educacionais sejam transformados em prol de uma escola diferente e condizente com a realidade dos alunos e da sociedade moderna, pois o único sentido de educar é, justamente, o de provocar e favorecer o conhecimento que é construído a partir das expectativas e das necessidades dos indivíduos (CAVALCANTI, 1999, p39).

Ressaltamos que há uma relação mútua e contínua entre a educação e o jornal. É como se a realidade social estivesse em forma de papel, no jornal, pronta para ser estudada pelos alunos e pelos professores. Não se trata apenas de levar jornais para a sala de aula, mas também de integrá-lo no currículo escolar, como uma ferramenta pedagógica de auxílio ao desenvolvimento da leitura e da escrita.

O jornal é uma mídia que tem se fundido muito e se tornado um meio de conhecimento e produção de conhecimento nos dias atuais, principalmente devido ao crescimento das novas tecnologias. Outra questão a ressaltar é a informação, que se tornou elemento essencial na sociedade moderna. Nesse contexto, o professor é primordial, porquanto é mediador e organizador da aprendizagem e quem fará uma conexão entre o jornal, o aluno e o currículo escolar. Nesse contexto, seu papel é de disseminar e generalizar a informação, selecionar as mídias capazes de atualizar a escola e de fazer com que a realidade social se insira na escola. Essa tarefa não é fácil, no entanto é imprescindível para a educação do Século XXI, pois a mídia está cada vez mais presente na vida das pessoas, e a escola precisa dialogar com isso. Todavia isso ainda é utopia nas escolas, porque as mídias entram mais na sala de aula por intermédio dos alunos do que pelos professores. Ainda é preciso entender que “toda imprensa é educativa, constrói sentido para a vida” (GADOTTI, 2007, p.29).

Gadotti (2007) defende que a escola deve ser um espaço de produção jornalística, e não, simplesmente, receptora, mas emissora de sua voz, já que

esta, muitas vezes, é esquecida e silenciada. É também um excelente espaço de criação de notícias. Para Freinet (1988), o jornal, na escola, deveria fazer parte de uma política pública permanente de incentivo à leitura e à escrita e uma forma de produção cultural.

Vivemos num mundo de comunicação, do qual os educadores não podem se eximir, mas levar para a sala de aula a cultura midiática, para que tenhamos leitores críticos, um objetivo tão almejado pela educação brasileira.

Com formação específica e uma visão crítica da informação, o professor deve ter uma relação afetiva com o processo de leitura e escrita. O formador de leitores deve saber distinguir, sem separar o texto do contexto e a realidade, pois não se pode separar leitura da palavra, da leitura do mundo.

A leitura de jornais exige do leitor uma participação ativa, razão por que é necessária uma formação que estimule a leitura crítica e uma atuação dos alunos, já que eles não podem ser meros espectadores. O trabalho com o jornal trará uma contribuição significativa na produção textual, para a aprendizagem da gramática e a contextualização da língua portuguesa, ajudando os alunos a compreenderem os textos verbais e não verbais. “A formação do leitor tem a ver, sobretudo, com a palavra impressa”. (GADOTTI, 2007, p.47)

O jornal é um instrumento que possibilita uma leitura dinâmica e compartilhada da realidade social contextualizada do aluno. É uma forma interdisciplinar de trabalhar a informação atualizada e de se discutir acerca do passado, do presente e de futuros acontecimentos. Esse tipo de mídia é veículo de informação e formação que, no campo da educação, pode contribuir para o fazer docente, pois percebemos como um espaço de interligação entre a realidade empírica e o ensino formal enriquece a prática pedagógica e contextualiza o currículo educacional.

Cavalcanti (2006) argumenta que não adianta falar para a criança que ler é bom, quando não se proporcionaram experiências agradáveis e que comprovem que ler é uma atividade prazerosa, amplia os nossos conhecimentos e nos faz conhecer diversos horizontes e isso deve ser despertado desde cedo. “Ser leitor é poder entender e ampliar a compreensão do mundo, é estar em permanente relação com o eu/outro. É a descoberta de si através do que se projeta no texto, é enfim poder ler-se no outro que está no texto que, às vezes, é diferente e outras, igual” (CAVALCANTI, 2006).

A formação do leitor é essencial no processo de aprendizagem, porque ler amplia o significado de nossas vivências e nos contextualiza no mundo. Vale salientar que não se leem apenas os textos literários, mas todos os tipos de texto que produzem vida. Por isso, é essencial e urgente traçar metas para formar e preparar o leitor para a leitura das realidades. Cabe, pois, à escola desempenhar esse papel, porque é responsável pela formação efetiva do leitor.

Nesse contexto, cabe fazer uma relação entre jornal e educação. É sabido que os professores utilizam o jornal em sala de aula como um instrumento pedagógico que contextualiza o conhecimento, por ser um material diário, um meio de atualização escolar e uma forma de o aluno estar em contato com sua realidade e o com o seu momento histórico-social. A mídia jornalística é também uma forma interdisciplinar de trabalho pedagógico, pois esse meio de comunicação integra todas as disciplinas. A citação abaixo representa bem isso:

É fundamental que se pense na mensagem jornalística como produção da palavra. A palavra que, mesmo desnuda e espontânea, nunca é inocente porque pertence à cadeia de significante e significação. É sempre um produzir para criar novas realidades, dando novo sentido ao significado da vida humana. Assim, jamais devemos ou podemos discutir a palavra do seu valor, maior, que é o de seguir caminhos plurais e viabilizar a comunicação e toda a sua carga de afeto. (CAVALCANTI, 2006, p33)

É importante enfatizar que, apesar de o uso do jornal em sala de aula contribuir efetivamente com o processo de formação social e de aprendizagem da leitura e da escrita, os professores resistem a essa prática, porque estão acostumados com o livro didático, e o recurso pedagógico que foge disso enfrenta a rejeição por parte dos professores. Trabalhar com o jornal em sala de aula, de certa forma, implica mudança, e essa palavra, no campo da educação, traz muitas complicações. Então, é preciso criar uma nova concepção de ensino e, junto com ela, um novo profissional.

Defendendo as discussões do parágrafo anterior, Cavalcanti (2006) afirma que é importante o professor entender que o jornal, se for bem explorado, é um rico material para contextualizar o currículo escolar, é informador diário, formador de opinião e traz em suas páginas o texto da comunidade e do leitor que, através do que lê, tem uma representação e

reflexo da sociedade, como também um instrumento para formação de leitores ativos e com um senso crítico ativo para a conquista da cidadania plena.

O jornal, como veículo de informação e formação, tem se preocupado com a questão educacional, com a proposta do fornecimento da informação em sala de aula. É um excelente elo entre a realidade empírica e o ensino formal, não só como uma forma de enriquecer a prática pedagógica, mas também, principalmente, de contextualizar o currículo escolar e inserir o estudante em sua vida.

Trabalhar com o jornal na sala de aula produz um efeito significativo naqueles que participam de sua leitura. Surge a necessidade de se comentar os fatos de se opinar, trocar ideias, refletir e abrir-se para as discussões. É algo que, fundamentalmente, pela formação de cidadania, estimulando o sentimento de pertença naquilo que se lê. Ler uma notícia ou material de jornal é também poder olhar um pouco para si mesmo (CAVALCANTI, 2006).

4.3 O JORNAL ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLARIZADO

O uso do jornal escolar tanto pode ser uma estratégia de divulgação da expressão dos alunos, resultar de processos de ensino e aprendizagem libertadores, servir de entendimentos das dimensões comunitárias, como também ser uma forma reprodutora da aprendizagem bancária e um mero meio de marketing escolar. Tudo isso depende de quem está à frente e do planejamento da proposta, assim, o impacto do jornal depende da coerência pedagógica com que for conduzido. O jornal escolar é uma tradição oriunda do pensamento de Freinet (1996). No início do Século XX, a proposta desse pensador era de inserir o jornal escolar numa pedagogia ativa, articulada à ideia de aproximar a escola da vida e dos interesses dos alunos. Em outras palavras, o jornal escolar é uma experiência de vida para o aluno, que se mobiliza para comunicar.

É viável diferenciar jornal institucional, estudantil e escolar. O primeiro destina-se à comunicação oficial da escola e da direção, editados e organizados por profissionais; o segundo constitui a categoria de comunicação-educação e a pedagogia do protagonismo juvenil, formados por grêmios estudantis; o terceiro é diferente, pois faz parte do projeto político-pedagógico

da escola, respeitando e valorizando a escrita e a forma de expressão dos alunos. Nesse caso, o jornal pode nem trazer textos jornalísticos, pois os alunos e os professores é que escolhem o que será publicado.

Freinet (1996) chamava a atenção para a questão de que não se deixasse o jornal escolar comum ao comercial, porque a pauta nunca será tão diversificada, os textos nunca estarão tão bem escritos nem terão a mesma abordagem, a diagramação jamais será tão profissional, e a impressão não terá a mesma qualidade dos demais, porque

os nossos jornais não são imitações nem substitutos de jornais adultos. São uma produção original que tem a partir de agora as suas normas e as suas leis, que tem, é certo, as suas imperfeições, mas que apresenta também a vantagem histórica de abrir uma nova via de conhecimento da criança e da prática pedagógica de que o futuro mostrará a fecundidade. (FREINET, 1926, p.1)

Entendendo a citação acima, podemos afirmar que o jornal escolar não é jornalismo, visto que as escolas não são instituições de Jornalismo, e essa mídia possibilita o acolhimento e o incentivo à expressão de processos que permitem a aquisição. A principal referência para o trabalho com o jornal escolar é o educador Freinet (1974), com quem a proposta ganha amplitude e passa a ser peça fundamental de um pensamento pedagógico que tem como base a exaltação da livre expressão da criança e do adolescente.

O jornal escolar é suporte de uma experiência de vida do aluno, que é estimulado a se comunicar socialmente, ou seja, a fazer uso social da escrita. Cada produção para o jornal é uma obra pessoal e coletiva ao mesmo tempo, uma construção que contribui para o aluno ter autonomia como escritor. Aqui não há certo ou errado, mas uma valorização do ato de escrever do aluno, cujas produções vão sendo socializadas, e ele vai aperfeiçoando sua escrita e aprendendo sem repreensões.

Como professoras, podemos afirmar que o maior problema em relação à leitura e à escrita está vinculado à ação corretiva, porquanto os alunos escrevem para ser avaliados externamente e internamente, e não, para expressar seus pensamentos e vivências. Por isso o jornal é um ótimo recurso didático para a produção escrita e para a formação leitora dos nossos alunos que, com

essa prática, vão adquirindo a maturidade leitora e escritora, uma estratégia centrada na expressão do estudante e na produção de obras.

Freinet (1976) concebe a aprendizagem como uma forma de a criança passar pela produção cooperativa de bens materiais e culturais, o que é considerado como uma obra, uma criação. Cria-se uma situação em que a criança, em situação ativa, apropria-se de conhecimentos multidisciplinares, com a ajuda do seu professor. Esse autor chama de “tateio experimental” esse processo de aprendizagem.

Freinet (1976) elenca três vantagens com o uso do jornal: a pedagógica, que implica uma motivação para a criança escrever. Ela sente necessidade de escrever porque sabe que seu texto será escolhido para ser publicado no jornal, e isso a impulsiona a expandir seus pensamentos. Assim, escrever é algo espontâneo e sem o formalismo gramatical. A regra aqui é só colocar no papel os pensamentos e as vivências. Freinet (1976) diz que o jornal escolar é um inquérito permanente, que nos coloca à escuta do mundo, e uma janela ampla, aberta sobre o trabalho e a vida. Essa motivação de trabalho com o jornal é porque as crianças gostam de escrever o que lhes interessa, o que parece real e tem utilidade. É como se as letras e as palavras tivessem forma, sentido, e não, uma coisa fictícia, sem relação com a realidade. É isso de que nossas salas de aula estão precisando, de ganhar vida e sentido para as nossas crianças e jovens, mas o que acontece é totalmente o contrário. Na escola, o aluno lê e escreve para obter nota ou para ser repreendido por atos errados, como por exemplo, a professora castiga um aluno mandando-o escrever várias vezes “Eu não vou desobedecer à professora”. Certamente, esse aluno não terá ânimo para escrever.

O jornal escolar é um arquivo vivo da sala de aula, por meio do qual os momentos da sala de aula são fixados definitivamente. Para o professor, assim como para os alunos, cada página de jornal é como um degrau na lenta escalada da educação e da cultura, que materializa e idealiza o esforço, é a medida da escola. Como já dizia Freinet (1976), o jornal escolar é uma produção de obras-primas do cotidiano, que passa a ter uma função educativa quando bem trabalhada e leva para a escola uma fórmula nova, tendo como base uma atividade social.

Precisamos fomentar as relações entre a escola e sua conjuntura social, melhor dizendo, uma ligação entre a comunidade e a escola. Nesse sentido, o

jornal escolar é o canal de intercomunicação entre a sala de aula e a realidade. Para o embasamento teórico sobre esse comentário, recorreremos à seguinte citação de Freinet (1976, p.):

Nosso jornal escolar será o reflexo da nossa aula, falará por nós. Certamente será a expressão das crianças que terão sido os seus principais artesãos. Mas o valor dos seus textos, o cuidado e a arte postos na apresentação a humanidade e a espiritualidade que dele se libertam, são justamente os produtos da escola, os frutos de nossa pedagogia.

Sem dúvida, o Jornal Escolar é um recurso pedagógico de suma importância no processo de aquisição da escrita e no desenvolvimento da capacidade leitora dos alunos. Nele, os alunos produzem textos e não copiam pensamentos sem um nexo com a realidade. Quando se escreve para o jornal, o erro não é um fracasso, mas um ponto de partida para se atingir o que almeja. Logo, o método do Jornal Escolar é a melhor maneira de se estudar gramática, ortografia e exercitar redação.

É bom que fique claro que adotar o Jornal Escolar como uma nova metodologia para o trabalho da leitura e da escrita não é abandonar a norma culta padrão da língua, ao contrário, é uma estratégia de inovação, no tocante ao ensino e à aprendizagem da leitura e da escrita.

A segunda vantagem com o uso do jornal escolar que Freinet (1976) sugere é a psicológica. Há uma dualidade entre a maneira de ser e viver das crianças e o que a escola prega. Na pedagogia de Freinet, isso é resolvido, toma-se a criança como ela é. É usando técnicas de trabalho semelhantes às do meio familiar e social que se tem o processo educacional voltado para a realidade.

Essa harmonia entre o social e o educacional promove um bem-estar para as nossas crianças e auxilia na formação psíquica e psicológica dos estudantes. Outra questão é referente ao fato de a liberdade de expressão primada pelo jornal escolar possibilitar as crianças a exteriorizarem necessidades, sentimentos e tendências. Essa liberdade de exteriorizar pensamentos e sentimentos traz uma libertação psíquica.

Outra vantagem psicológica é a pedagogia do sucesso. O fracasso é um grande fator que resulta na destruição da personalidade do ser humano. Na criança, isso é mais grave ainda. Por meio do Jornal Escolar, a criança é bem

sucedida e triunfa com seu texto, com suas gravuras e desenhos. Isso gera uma motivação e um crescimento no tocante ao equilíbrio emocional, isto é, essa valorização torna a criança feliz, e gente feliz aprende mais e melhor.

Por fim, temos as vantagens sociais com o uso do Jornal Escolar. A mídia jornalística em sala de aula é uma atividade em equipe e valoriza a cooperação. Cada trabalho faz parte de um todo. O Jornal Escolar também é uma ligação entre escola e pais, os quais, todos os meses, compartilham das tarefas que seus filho realizam em sala de aula.

Os grandes jornais que circulam, de certa forma, manipulam a população, isto é, as pessoas se abstêm da crítica e de não aceitar a ideia veiculada. A escola tradicional prioriza isso, e o que o aluno vê em sala de aula é verdade absoluta, o que faz das crianças seres submissos. No Jornal Escolar, a criança compõe sua página por meio de uma produção livre, exprimindo suas opiniões e pensamentos, aprendem a desenvolver o censo crítico e a julgar as verdades.

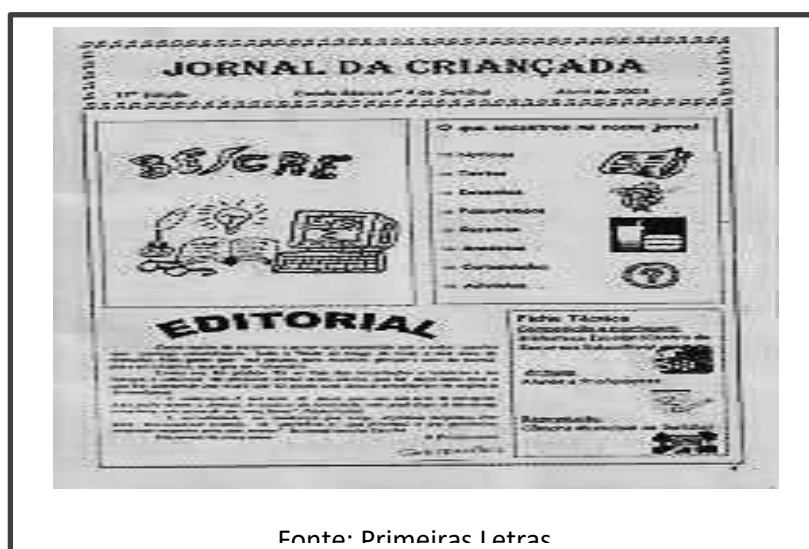
Freinet (1976) nos ensina que, no dia em que os cidadãos souberem que o seu jornal pode mentir, ou, pelo menos, apresentar como definitivas soluções que são apenas um aspecto parcial dos problemas impostos pela vida; quando estiverem aptos a discutir com prudência mas também com ousadia; quando tiverem essa formação de experimentadores e criadores que nos esforçamos por lhes dar, haverá, então, qualquer coisa de diferente nas nossas democracias (FREINET, 1976).

O Jornal Escolar é um projeto baseado na pedagogia de Freinet, uma proposta voltada para contribuir com o processo de leitura e escrita das crianças dos anos iniciais. É por meio do jornal que tomamos conhecimento do que acontece no mundo, é uma estratégia de manter a escola informada acerca dos acontecimentos. O Jornal Escolar é um instrumento de divulgação das produções pedagógicas dos educandos, que motiva o processo de leitura e escrita e estimula os alunos a se interessem pelas atividades linguísticas desenvolvidas em sala de aula. Esse projeto é produzido pelo Programa Primeiras Letras. Ele publica jornais escolares com textos, desenhos dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental em sala de aula.

A meta é aprimorar a produção que as turmas já realizam, porquanto as crianças sentem o desejo de fazer melhor quando escrevem ou desenharam para o jornal. Cada escola tem o seu próprio, que fica na responsabilidade da

coordenadora pedagógica e da diagramadora. Em seguida, o jornal é enviado ao Comunicação e Cultura em Fortaleza, que o imprime e retorna com os exemplares para que a escola possa usá-los.

Os jornais têm quatro páginas e são impressos em papel jornal, em preto e branco; a tiragem é igual à matrícula dos anos iniciais, com mais exemplares extras para distribuir na comunidade 1.



Fonte: Primeiras Letras

Fonte: Primeiras Letras, 2013.

O coordenador participa de uma capacitação sobre a metodologia do Projeto Jornal Escolar. Esse instrumento pedagógico trabalha com sequências didáticas (ANEXO I) em que o professor recebe, passo a passo, como trabalhar os principais gêneros textuais integrados ao Jornal Escolar, que são: o bilhete, o artigo de opinião, a propaganda, a poesia, a carta ao leitor, a história em quadrinhos, a história de vida e o texto informativo, além de um material de apoio para as crianças (ANEXO II).

Dessa forma, o jornal escolar é um portador de textos, e a criança raramente tem a oportunidade de fazer uso social da escrita. Seus textos não têm leitores, a não ser os professores e, às vezes, a família. Nessa perspectiva, dar sentido social à escrita do aluno é a principal contribuição do Jornal Escolar. Escrever para o jornal dá à criança uma percepção automática

de participação no espaço público, com uma atitude cidadã, que resulta em uma participação social (PRIMEIRAS LETRAS, 2012).

4.3 REPRESENTAÇÕES DO JORNAL ESCOLAR NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS NOS ANOS INICIAIS: LEITURA DE PROFESSORAS

Nas práticas educativas das professoras, o nome do jornal com que elas trabalham é *Diário do Aluno*, que iniciou na escola em 2011, e cujo nome foi fruto de uma eleição em que todos os alunos deram sua sugestão de nomes, por meio de uma votação. Essa foi uma forma de enfatizar a cidadania e a atuação dos indivíduos como cidadãos com direito de escolha e opinião. Esse é o jornal da escola em que fizemos a pesquisa, que é uma conquista dessa instituição de ensino, resultado de empenho, esforço e criatividade dos professores, dos funcionários e dos alunos.

No decorrer da pesquisa, quando indagamos as professoras se elas foram preparadas para trabalhar a leitura e a escrita, as respostas foram diversificadas: “Sim, me preparei em cursos de formação, o PROFA, o Gestar e Pró Letramento, cursos promovidos pela prefeitura, não tive problemas para trabalhar leitura e escrita, também eu gosto muito de ler e escrever” (VIOLETA, 2013). Percebemos, nessa fala, que a preparação aconteceu na formação continuada, pois esses programas ocorrem depois da formação acadêmica e quando o professor está em sala de aula.

Em relação a esse aspecto, Gatti *et. al* (2011) se contrapõem, porque entendem que a formação inicial é de grande importância para ele, e quando se investe em quem está chegando, é mais fácil a permanência e o trabalho em sala de aula. Talvez, depois que está em exercício, fica mais difícil a capacitação para uma prática diversificada e sociointeracionista, com o intuito de atender às expectativas da sociedade e dos alunos. Os autores acrescentam que a formação continuada implica mais gastos para a implementação de políticas de preparação docente e que existem problemas nas formações iniciais, porque há um embate entre teoria e prática, um grande dilema do



participei de muitas formações, mas o que mais me preparou para trabalhar a leitura e a escrita foi meu gosto pelos livros, leio de tudo e sei o que levar para os meus alunos, tudo parte do que eles gostam”. Notamos algo diferencial nessa fala, no que concerne à formação docente. A professora participou de diversas formações, mas sua maior preparação é na prática, em sala de aula, e sua relação com a leitura e a escrita. Percebe-se, nesse comentário, que a formação inicial e a continuada foram necessárias para o desenvolvimento de uma prática pedagógica de qualidade.

Em relação às professoras que não foram preparadas, Margarida (2013) alegou: “Fui não, até hoje não sei trabalhar leitura e escrita em sala de aula. Eu fiz normal, depois a UVA e pronto, mas a prática vai me ensinando e eu vou aprendendo”. É bom destacar que essa professora tem uns anos a mais do que as outras e está quase se aposentando. Ela cursou o antigo Magistério e, depois, por causa da exigência legal, ingressou na universidade, o que não influenciou muito, porquanto o que prevalece para ela é a prática. Já Lírio (2013) enfatizou que

A famosa formação de professores [para um pouco e pensa]. Fui não, o que a gente vê na universidade é limitada aprendemos teorias, métodos e sobre estudiosos, estratégias de como trabalhar com os alunos como o meu aluno de 16 anos, que não sabe ler e nem escrever e mesmo assim está no 5º ano. Isso, só a prática prepara.

Por essa constatação, que, a nosso ver, trouxe um impacto maior, compreendemos que há uma negação à formação inicial, e ela traz uma crítica já bem enfatizada no campo educacional - a dicotomia entre teoria e prática. Ela nega as teorias e os métodos estudadas na Academia, afirmando que a universidade não prepara para a realidade da sala de aula. Gadotti (2002) e Freire (1992) debatem a propósito dessa argumentação de Lírio (2013), afirmando que, nos livros e na Academia, o professor vive um sonho, e quando se depara com a realidade, torna-se um pesadelo. Para eles, isso é um aspecto que leva professores a desistirem de sua profissão e a ingressar em outros ofícios.

Discordamos, em parte, da visão desses autores, porque entendo que esse desencanto realmente acontece, no entanto, não é de forma generalizada, digamos que isso depende também da escolha profissional. A

Professora Lírio, por exemplo, é a mais nova da escola - tem cinco anos de profissão, e apesar de a universidade não tê-la preparado para a realidade de sala de aula, ela não desistiu, aprendeu com a prática e persiste na profissão.

Em termos gerais, é preciso investir mais na formação docente e oferecer uma formação inicial e continuada de qualidade para nós, professores, pois já não ocupamos um lugar na sociedade de forma secundária, mas primordial, já que somos responsáveis pela constituição de cidadãos sociais e prontos para a vida e para o mercado de trabalho, como declaram Tardiff e Lessard (2009). Essas comprovações das professoras nos fizeram entender toda a complexidade do trabalho docente em relação à formação, e a preparação inicial e continuada tem papel ímpar para o processo de ensino. E para os alunos entenderem que a escola é importante para a vida deles, o professor também deve acreditar nisso e passar essa certeza para seus discentes.

Quanto à leitura e à escrita, vimos que o professor não é preparado para esses dois processos tão importantes para a formação de cidadãos leitores. Isso é tão provável que vários projetos foram implantados para que os docentes estimulem os alunos a serem leitores fluentes e escritores autônomos, visando sanar o problema da alfabetização escolar no Brasil. Entre as maiores dificuldades que as professoras encontravam em suas práticas pedagógicas, as respostas apresentadas foram de distintas naturezas: negligência familiar, exigência do sistema educacional, falta de materiais, nível de aprendizagem dos alunos e realidade escolar. Veja-se este relato da Professora Violeta (2013):

São tantas...os alunos não gostam de ler, a família não ajuda, o sistema educacional é exigente, não temos materiais adequados, enfim é um problema para nós professores. Tempo bom era o nosso, que aprendíamos o B com A do jeito tradicional, mas pelo menos aprendíamos.

A realidade do trabalho docente não é fácil. De um lado, cobram-se resultados, e o sistema educacional exige alunos preparados, leitores proficientes, cidadãos capazes de lidar com as complexidades da conjuntura social vigente. A solução tem nome – mudança. Não se admitem mais práticas de leitura e de escrita fundamentadas em livros. É preciso adotar o livro da vida e do mundo, e as situações históricas, culturais e sociais têm que entrar na

sala de aula e nos currículos escolares. Chartier (2000, p.162) resume bem essa argumentação: “Quando o livro de leitura não é mais o livro de todas as lições e quando podem existir as lições e quando podem existir as lições sem livro, toda a paisagem pedagógica é perturbada.”

A Professora Violeta (2013) resumiu suas dificuldades na seguinte frase: “Resumidamente, meu principal desafio é receber crianças sem saber ler e escrever, há diversos níveis dentro da sala de aula, fica difícil”. Margarida (2013) é mais esperançosa: “Tenho muitas dificuldades, mas procuro superá-las porque meus alunos não têm culpa, eu gosto de ensinar”.

Baseados nisso, acreditamos que as dificuldades são as mesmas de todas as escolas, só mudam os endereços, mas esses entraves não limitam as práticas didáticas. As professoras acreditam e insistem na tarefa de superar esses desafios e de realizar um trabalho de boa qualidade. A recompensa não vem no salário, mas quando uma criança aprende a ler e a escrever mesmo com diversas limitações.

Com tantas novas exigências, não dá mais para ser um professor como antes, é preciso assumir uma postura diferente, e a ação docente deve estar voltada para o dinamismo moderno, a criatividade e o empenho, que devem ser dobrados. Na verdade, o professor é um verdadeiro artista, porque realiza inúmeras manobras para fazer um trabalho bonito e de boa qualidade. Apesar de todos os problemas, conseguem cumprir seu papel.

Acreditamos que todo educador traz uma esperança dentro de si de dias melhores e ajudam, com sua ação, a construir uma educação de qualidade para todos e com todos. A maior prova disso é que temos experiências muito exitosas de docentes que venceram as dificuldades e realizaram um eficiente trabalho. Não queremos dizer que o professor deve ser um herói e cumprir não uma profissão, mas uma missão por amor. Ele precisa de uma escola bem estruturada, de recursos materiais e didáticos de boa qualidade, da ajuda da família, de políticas de valorização, de um sistema educacional melhor, enfim, precisam de tudo isso para que seu trabalhos seja concretizado.

Queremos dizer que, mesmo sem esses aspectos, o professor não deve se acomodar e impossibilitar seu trabalho. Temos a certeza de que muitos deles fazem um excelente trabalho, apesar de fazerem parte de um sistema educacional nem sempre voltado para sua valorização, experiências de sucesso que as literaturas e os discursos políticos desconhecem.

Ao perguntarmos às professoras qual o grau de importância do projeto do *Jornal Escolar* para valorizar os docentes, a Professora Jasmim nos respondeu:

Me sinto valorizada com esse trabalho, pois a gente tem a liberdade de aceitar ou não. E passamos por uma formação. Mas o melhor é ver nosso nome no jornal, isso é o melhor [risos], vemos nosso trabalho sendo reconhecido e valorizado, são raras as vezes que isso acontece na escola, por isso que gosto do jornal. (JASMIM, 2013)

Nessa fala, podemos perceber que a principal motivação do trabalho do professor não está na remuneração, mas na satisfação em ver seu trabalho reconhecido e valorizado. Para isso, são necessárias políticas de motivação profissional, que podem ajudar muito no desenvolvimento do trabalho docente. O *Jornal Escolar* é uma forma diferente de trabalhar, pois os educadores sempre procuram novas iniciativas e encontraram nesse projeto um jeito diferente de fazer sua função educativa: “Como professora o *Jornal Escolar* tem me ajudado porque tem incentivo para as minhas atividades” (VIOLETA, 2013).

É na prática da sala de aula que as teorias ganham ênfase, melhor dizendo, ganham vida, daí a relação entre teoria e prática. As pesquisas dos estudiosos nos ajudam a entender e a fazer o processo de ensino e aprendizagem acontecer. Não conseguimos imaginar alguém chegar à sala de aula sem conhecer as tendências pedagógicas e os métodos de ensino.

Advogamos a ideia de que a práxis docente acontece no espaço da escola, onde o docente vivencia a experiência de ser professor e os desafios dessa profissão, pois é no cotidiano que as relações pedagógicas entre alunos e professores se consubstanciam. É no cotidiano que a vida se desenvolve e que os sujeitos dialogam e estabelecem relações sociais e educativas.

No que se refere às questões relativas ao letramento, as professoras apresentaram diferentes posicionamentos, entre os quais destacamos as seguintes constatações: “Letramento, a febre do momento, tenho a concepção de letramento como uma teoria que valoriza o sócio cultural no processo de leitura. Não sei muito, apesar de ter passado por uma formação.” (LÍRIO, 2013)

O interessante é que ela denomina letramento como “febre do momento”, como se fosse moda. Sentimos um pouco de ironia nessa fala, mas

isso é de práxis, porquanto se introduzem métodos e teorias para os professores executarem em sala de aula sem uma adaptação necessária para isso. Outra professora declarou assim:

No caso o letramento trabalha com a escrita, né? [...pergunta a entrevistadora], peraí letramento é o desenvolvimento da escrita, já está gravando é? Vamos lá, letramento é o desenvolvimento da escrita inserido no contexto escolar social dos alunos, o ensino da leitura e da escrita na sala de aula é inseparável da prática social, tendo em vista, que precisa respeitar o lugar social onde a criança se encontra. (MARGARIDA, 2013).

Entendemos que ela não tem claro o conceito de letramento, que ouviu ou leu, em algum lugar. Ela se preparou para responder, e as práticas de letramento não fazem parte de seu trabalho pedagógico. Ainda tentou explicar, mas as outras não conhecem bem, “letramento é uma prática educativa importante, porque a criança ... a leitura e escrita dela né?” (PROFESSORA JASMIM, 2013). “Letramento é... não sei dizer exatamente, mas eu vejo como uma forma de ensinar brincando, tá bom”. (PROFESSORA VIOLETA, 2013)

Os depoimentos acima denotam que as professoras não têm um embasamento teórico sobre letramento, e apesar de ser um termo muito usado no campo educacional e nos cursos de formação continuada e inicial, ainda não faz parte das atividades de sala de aula. Nesse sentido, falta a compreensão de letramento como uma análise do contexto social que envolve um conjunto de capacidades e conhecimentos fora da sala de aula, em outras palavras, é o uso da escrita, levando em consideração a realidade social da educação e das vivências dos alunos. (KLEIMAN, 2005)

Podemos concluir que, se o letramento não faz parte do entendimento das professoras, acreditamos que, na prática, e elas ensinam utilizando a concepção de letramento. Prova disso é o trabalho com o *Jornal Escolar*. Perguntamos às docentes se elas achavam que o *Jornal Escolar* tem a proposta voltada para o letramento. Sobre isso, veja-se este depoimento da Professora Violeta (2013):

Acho sim que o jornal escolar tem uma proposta voltada para o letramento, pois esse projeto trabalha com os gêneros textuais e os temas são voltados para a realidade da turma, creio que isso é letramento, já que os alunos constroem. Mas quando a

esmola é demais o santo desconfia [risos], sei que o projeto também é uma jogada das empresas que querem se inserir no setor público, com certeza devem ganhar uma isenção de impostos, e mais, percebo que se importam mais com os números de edições e a qualidade, é a última a ser considerada.

A professora demonstra que entende o que é letramento. Ao empregar a palavra “acho”, talvez seja por falta de segurança, pois, dizer que o jornal trabalha com a escrita voltada para a realidade dos alunos é uma forma de dizer que o trabalho pedagógico está focado no letramento, pois o jornal é uma mídia que leva para a sala de aula o contexto social, político e cultural.

A Professora Lírio (2013) define bem o conceito de letramento e o reconhece no Jornal Escolar. Ela compreende as implicações do processo de letramento para a aprendizagem da escrita e da leitura e rompe com a ideia de uma alfabetização tradicional, defendendo a vida social dentro da escola (ROJO, 2009).

Acredito que Jornal Escolar atende as perspectivas do letramento pois além de ser um gênero que circula na prática social do aluno ele é um gênero que traz inúmeras diversidades de textos possibilitando uma aprendizagem de leitura e escrita de forma autônoma, reflexiva e criativa contextualizada com a vivência dele. Ele precisa compreender que os textos que são lidos e produz e produzidos na sala de aula, tem relevância e significância em relação ao seu cotidiano, ou seja, o aluno se apropria dos diversos textos contidos no Jornal Escolar.

Já a Professora Margarida (2013) não compreende bem o sentido de letramento e não tem a certeza desse fator imbricado no projeto *Jornal Escolar*, como mostra este seu depoimento: “Acho que sim, tem tudo a ver com o letramento, é trabalha a leitura e as escrita é as crianças....que tá lendo da escrita né? A construção coletiva, individual, acho muito importante”.

Mas isso não é só com a Professora Violeta. Muitos estudiosos e profissionais ainda não entenderam o que é e para que serve o letramento. Magda Soares (2004) relata que uns confundem letramento com método e como uma maneira de desinventar a alfabetização. Isso não é verdade, porquanto o letramento veio para contribuir significativamente com o processo de alfabetização, e o ato de alfabetizar conta com uma forma contextualizada de trabalhar a escrita e a leitura. Assim, o letramento ou o uso social da escrita

veio ajudar e dar um novo enfoque ao processo de aquisição da língua escrita, e não, negar a alfabetização.

Essas professoras precisam entender e por em prática o que Kleiman (2005) aborda, quando diz que a ação docente deve estar centrada na prática de letramento, e o professor deve ser um agente de letramento, um promotor das capacidades e dos recursos de seus alunos e de suas redes comunicativas, para que participem das práticas de uso da escrita situadas nas diversas instituições.

No que diz respeito à proposta do *Jornal Escolar*, podemos afirmar que ele está centrado na concepção de letramento, porque prioriza os gêneros textuais vivenciados na conjuntura social, os temas para a escrita são voltados para a atualidade, e a escrita passa a ter um porquê e um para quê.

Os alunos sabem para que e por que estão escrevendo, e isso dá um caráter social ao ato de escrever. A proposta do *Jornal Escolar* é de fazer com que a criança faça uso social da escrita, isto é, uma didática centrada no letramento. Ele surgiu pelo fato de os alunos dos anos iniciais raramente terem oportunidade de fazer uso social da escrita e de seus textos não terem leitores. Então, dar sentido social à escrita do aluno é a principal contribuição da proposta do *Jornal Escolar*.

As professoras entrevistadas acreditam que escrever no jornal é uma experiência de vida para a criança, um fator de estímulo e motivação, pois suas opiniões e produções são valorizadas pela circulação na escola, na família e na comunidade. De modo geral, elas compreendem o jornal como um ambiente de aprendizagem da leitura e da escrita, porque é uma forma de trabalhar com a realidade dos alunos e o currículo escolar. Elas confirmaram o que diz Cavalcanti (1999), que não basta levar jornais para a sala de aula, para que os alunos recortem gravuras e retirem palavras dos textos já escritos por outras pessoas.

O jornal é um excelente material para os alunos aprenderem sobre a leitura e a escrita, já alfabetizei com o jornal e já ensinei muita gente com os jornais, e não só ensino português, tem lugar para tudo no jornal, para a matemática, para a geografia, para história, enfim para tudo. (PROFESSORA MARGARIDA, 2013)

Essa argumentação assegura, na prática, o que defende Gadotti (2007), ao dizer que a escola deve ser um espaço de produção jornalística, e não, simplesmente receptora, mas emissoras de sua voz que, muitas vezes, é esquecida e silenciada. A escola também é um excelente lugar de criação de notícias. Freinet (1988) vai além afirmando que o jornal, na escola, deveria fazer parte de uma política pública permanente de incentivo à leitura e à escrita como uma produção cultural. Confirma-se que o jornal não é apenas um material, mas também uma proposta política pedagógica que auxilia o processo de ensino e aprendizagem. Trata-se não só de um recurso, mas de uma prática contextualizada de uma sala de aula, em que se privilegia a conjuntura social, cultural e histórica do ser humano. Em consonância com isso, Jasmim (2013) retratou:

Eu acho o jornal melhor do que o livro, o livro didático é muito fora da realidade dos alunos, os textos, as figuras, as questões são fora do nível cultural dos alunos. Sinceramente já passei um bom tempo usando jornal e abandonei o livro, os meninos gostam das notícias, principalmente quando a notícia é do bairro eles ficam loucos, consigo dar aula mantendo a atenção deles, aula flui que é uma beleza [risos].

Encontramos a proposta do letramento e de uma pedagogia voltada para a aprendizagem contextualizada socialmente e centrada na realidade dos alunos. Quando o assunto da sala de aula é da vivência dos aprendentes, eles se sentem mais motivados a assimilar conhecimentos porque há um sentido em estudar o que se vivencia e o que se conhece. Porém isso não significa não oferecer novas informações para proporcionar novos conhecimentos, mas partir do conhecido, do conhecimento prévio para atingir o novo horizonte.

Nas falas das docentes, verificamos o sentido que o jornal expressa em suas atividades docentes devido à sua satisfação em relação ao projeto. Mesmo com receio de ser mais uma proposta para dar “trabalho”, no sentido de não contribuir com a ação docente, essa professora aderiu à iniciativa e a concebe como algo importante e positivo.

Bom... O jornal, passou a fazer parte da minha prática pedagógica, quando a proposta chegou na escola, pensei logo “lá vem mais trabalho, mais cobrança”, não tem como pensar, vida de professor é tão sofrida que já vivemos assustados [risos]. Então o jornal tem feito parte do meu trabalho como professor, perto de publicar, faltando um mês para o planejamento normal e me dedico a produção do jornal. Enfim, está influenciando positivamente. (PROFESSORA MARGARIDA, 2013).

A Professora Violeta (2013) traz uma argumentação mais profunda, que nos permite analisar o Jornal Escolar como um ambiente de aprendizagem, pois, para ela, a prática com esse recurso tem significado para o envolvimento da criança com a leitura e a escrita e que a possibilidade de trabalhar com inúmeros gêneros textuais tem ajudado no avanço de compreensão da leitura e da escrita no contexto de mundo.

A inclusão do Jornal Escolar na minha prática pedagógica oportunizou as crianças de realizar atividades significativas e diversificadas envolvendo a leitura e a escrita na sala de aula principalmente pela apropriação dos diversos gêneros textuais estudados está contido no Jornal Escolar

Assim, os atos de escrever e de ler não acontecem com a decodificação de letras e sílabas, mas com a compreensão dos signos linguísticos num texto e nos gêneros textuais encontrados nos diversos lugares da sociedade. É essa identificação da leitura e da escrita no mundo que torna a escola significativa, porque estudar o que se usa e que tem significado é gratificante. Acreditamos que aí está a chave para a mudança acontecer na educação e se ter uma escola integrada com a realidade e as necessidades de um mundo capitalista, pois não basta ensinar algo que não ajude ao aluno a se inserir na sociedade.

Ele facilita em relação à metodologia, quando eu trabalhei no Jornal Escolar o gênero bilhete, eu segui os passos né? Que tinha lá e cada passo eu fui analisando, primeiro eu fiz a leitura com eles, e li uns textos e um modelo de bilhete aí eu fiz, sabe como é? Escrevi no quadro e fiz a leitura coletiva, aí depois eu fiz a reescrita, aí todo dia eu fazia um bilhete, uma coisa e seguia aqueles passos que pediam, até vamos dizer uma, aí eu via que eles estavam entendendo o que é bilhete, destinatário, remetente, eles já estavam sabendo o que era. Então aí depois eu pedi para eles fazerem a reescrita, pedi para eles escreverem como eles imaginavam o que era um bilhete. Entendesse? Aí eles foram fazendo o bilhete. Com isso percebi a importância do Jornal Escolar para o trabalho na sala de aula. (LÍRIO, 2013)

Com essa professora aconteceu diferente, ela conseguiu ver na prática a importância e a influência do Jornal Escolar em sua prática pedagógica. Para ela, não bastava uma proposta bonita em palavras, era preciso provar que iria contribuir com a sala de aula, visto que tudo o que é inserido na escola tem que ajudar no trabalho docente, caso contrário, nem adianta aderir. Essa docente viu que foi mais fácil trabalhar o gênero bilhete com o jornal do que

simplesmente demonstrar com exemplos de livros e, no fim, mandar os alunos escreverem um bilhete.

Percebemos, então, que o trabalho com o jornal escolar tem repercutido de forma positiva. E até aqueles que, no início, não aderiram à proposta com tanta aceitação viram, na prática, que o projeto tinha o objetivo de auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. Isso tanto é bom para o aluno quanto para o professor. A escola, de certa forma, ganhou algo bom para o seu desenvolvimento, na tentativa de contribuir para as melhorias de um espaço educacional que necessita de mudanças para atingir o objetivo, que é a promoção qualitativa na formação de cidadãos capazes e autônomos.

A sociedade de hoje exige um indivíduo consciente e preparado, portanto, não basta identificar letras e palavras, mas compreendê-las num contexto e utilizá-las em seu convívio social. Esta é a função principal da escola do Século XXI: formar esse sujeito para essa realidade. O ensino pautado em cópias não serve mais, é preciso produzir e por em questão a criatividade e os conhecimentos dos indivíduos escolarizados.

Nesse contexto, as professoras falaram da motivação dos alunos em escrever para o jornal, “Sim, eles gostam de produzir para jornal, se sentem importantes. O bom que tudo eu faço brincando e com o jornal faço a mesma coisa, eu gosto de brincar com meus alunos, me sinto criança novamente e com o jornal não poderia ser diferente” (MARGARIDA, 2013).

Vimos, na expressão de Margarida, a alegria de ser professora. Ela ministra aulas brincando e viu no uso do jornal essa continuidade de ensinar e aprender brincando. Para ela, o projeto é uma forma lúdica de se ensinar, e a produção acontece porque eles gostam e querem produzir. Esse aspecto é muito importante, pois não há aprendizagem sem o querer do sujeito.

Ah! Isso sim é uma festa só, eles se animam, pois sabem que seus textos serão mostrados a todos. O ruim é ter que escolher, pois se a gente pudesse colocaria de todos. Mas, no começo do projeto não, eles não se entusiasmaram muito, foi preciso uma conversa e apresentação diferente do que era o jornal escolar. Hoje é tranquilo graças a Deus. (VIOLETA, 2013)

Já essa professora mostra que, antes da motivação, houve a rejeição, o desestímulo. A docente teve que intervir. Isso comprova que a atuação do

professor interfere sobremaneira no desenvolvimento de uma proposta como o Jornal Escolar, que precisa da ação direta dos alunos, e se eles não aderirem, não tem jornal produzido. Mas a mediação foi feita com eficácia, e as produções aconteceram. Hoje isso é motivação.

Observemos agora o depoimento dessa docente, em que ela demonstra que a motivação maior está em valorizar a escrita do aluno e reconhecer sua produção. Esse fator nos remete à pedagogia de Freinet (1976), que viu na utilização do jornal uma vantagem psicológica para os educandos, porque ver um texto escrito por você sendo publicado não tem nota que recompense, é uma satisfação que não se consegue explicar nem definir. Assim, o mundo das letras ganha vida e destaque no mundo.

Reconhecer uma produção, por menor que seja, beneficia sobremaneira o aluno. Nessa circunstância, a escrita deixa de ser uma obrigação para se tornar um ato espontâneo e contextualizado, e as cópias cedem lugar para um processo de construção e publicação do saber.

Eles se animam, gostam, quando a gente diz: saiu o nome de vocês no jornal, aí eles ficam muito felizes, se sentindo importante, né? Aí a escola toda vai ver o jornal, aí eles escrevem, aí perguntam: meu nome vai sair no jornal? Ai eu respondo se vocês fizerem direitinho e prestarem atenção, vai sim [risos]

Evidentemente, nem tudo foram experiências exitosas para essas professoras nem positivo no Projeto Jornal Escolar. Houve e ainda há dificuldades. Esse ponto foi perguntado às docentes na investigação, e elas coloram suas dificuldades no trabalho com o projeto.

Bom... só falei coisas boas do jornal escolar, mas chegou a hora dos contras [risos], o ruim do jornal é o pouco tempo para produzir, por exemplo, tem formação num mês e no outro eles já querem tudo pronto, fica difícil, porque as sequencias didáticas demoram para fazer, o ritmo dos alunos é diferente. Ai, a gente tem que correr contra o tempo e produzir, mesmo que isso prejudique o processo de construção do jornal! Fora isso, o jornal é uma ótima ferramenta de ensino. (PROFESSORA JASMIM, 2013).

Essas dificuldades demonstram que, para uma produção efetiva, são necessários uma preparação e um trabalho pautado num tempo que é preciso para a concretização do jornal. A efetivação do potencial do jornal escolar

precisa de um pensamento orientador, pois o fato de publicarmos um jornal bonito e com muitas páginas não quer dizer que ele trouxe algum benefício para os alunos. Assim, como facilitador do processo de construção do jornal, o professor tem que ter uma postura política, porquanto não podemos aceitar que o projeto seja colocado como um programa de cumprimento de metas, pois, caso contrário, estaremos publicando no jornal para cumprir números. É certo que teremos aplausos, mas a contribuição para a formação leitora não vai acontecer.

Infelizmente um dos grandes desafios do trabalho com o Jornal Escolar na escola é a falta de adesão de todos os professores no desenvolvimento desse trabalho, porque a gente sabe a importância de um trabalho feito por toda comunidade escolar, como fazem uns professores e outros não, o trabalho é quebrado, não tem uma sequência, então o professor do 1º ano trabalha, o do 2º não trabalha, o do 3º trabalha, então não fica aquele projeto coletivo como deve ser o Jornal Escolar também nós tivemos alguns problemas porque em diversos momentos, as crianças participam e realizam suas produções, no entanto, a gente não tem retorno desse jornal, tendo em vista que a digitalização e impressão é feita por outras pessoas em outro estado, pessoas que não estão envolvidas naquela escola (PROFESSORA JASMIM, 2013).

Essa dificuldade remete a um discurso já bem frequente, e quando se fala de educação, interação e do trabalho em equipe por parte dos professores, nem sempre há uma ação conjunta, visto que nem todos eles se envolvem com a proposta. Consequentemente, o desenvolvimento das atividades é prejudicado.

Dificuldades, tudo que a gente faz tem dificuldade, mas a minha principal dificuldade, é material didático para fluírem na escrita, sei lá, era para ser menos padronizado, mais livre, ao temas a gente deveria escolher e os prazos das edições mais longos. Se [parou] a gente não entregar no prazo já era, perde a edição. (MARGARIDA, 2013)

Um ponto importante a ressaltar é que o objetivo do jornal escolar não é de excluir, mas de incluir todos no mundo da escrita e da leitura. Obviamente, todos os textos não podem ser publicados na mesma edição, mas é importante que todos participem da produção e das atividades, mesmo que tenha seleção. Então, se bem trabalhados todos os passos e dependendo da mediação, toda a turma escreverá para o jornal, e o jornal escolar oportuniza a publicação de

todos os textos, se não sai em uma edição, sairá em outra. Em relação à leitura e à escrita, foi questionado como o jornal escolar se tornou uma ferramenta que auxilia no processo de leitura e de escrita. Vejamos uma das respostas:

No começo, não vou negar que achei ruim, mas o Projeto Jornal Escolar é diferente, valoriza a escrita do aluno e o trabalho de nós, professores, claro! Depois vi meus alunos gostando de ler e escrever, com o tempo, nem precisava mais insistir nas atividades de leitura e escrita. Eles mesmos diziam “eita! Professora, esse texto já dá para o jornal”. Eu tive um aluno que era fora da faixa etária, tinha 16 anos e estava no 5º ano, não sabia ler e escrever com autonomia, e me perguntava “como fazer o grandalhão ler?” [risos]. E por incrível que pareça, o jornal escolar foi o que me ajudou. Hoje ele lê e escreve. (PROFESSORA LÍRIO, 2013)

Esse rapaz viu sentido em sua escrita e aprendeu a ler, a compreender e a contextualizar as produções textuais. Mais uma vez, comprovamos que uma leitura e uma escrita centradas na prática discursiva conduzem o aluno a se desenvolver e a ter autonomia em suas habilidades linguísticas.

Assim, o trabalho com o Jornal Escolar, na sala de aula, estimula o hábito da leitura, favorece a qualidade das produções escritas e leva o aluno a refletir sobre elas, principalmente no momento da reescrita. Trabalhando com o gênero escolar, podemos diversificar e dinamizar as aulas de leitura e de escrita e formar alunos como produtores autônomos de suas produções. “O Jornal escolar é importante porque os alunos aprendem de maneira diferente, divertida e responsável” (PROFESSORA JASMIM, 2013).

Em relação ao envolvimento das docentes com o Projeto Jornal Escolar, digamos que é um ponto positivo, porque todas aderiram, mas o envolvimento é parcial, depende das experiências, da realidade da turma, da motivação dos professores e entra em jogo um conjunto de fatores. De modo geral, elas se envolvem, e as que se envolvem pouco sentem mais dificuldade de trabalhar com o jornal. Acreditamos que uma ajuda à outra, mesmo que os objetivos sejam outros.

A produção dos jornais é uma oportunidade de a escola estimular as crianças a se expressarem através de momentos educativos, em que elas exercem sua cidadania, na escolha do tema, na seleção e na divulgação dos textos e no compartilhamento dos exemplares. Várias dessas atividades

colaboram com a função da escola em oferecer um desenvolvimento da oralidade e da argumentação.

O jornal é uma proposta de educação para a comunicação. Ao escrever para o Jornal Escolar, a criança percebe que se tornou emissora de mensagens para o público. Essa experiência é de grande importância para as crianças, porque, raramente, elas são ouvidas, e seus textos dificilmente são lidos por outras pessoas.

Os jornais escolares veiculam uma diversidade de textos e ilustrações produzidas pelas crianças sobre o seu cotidiano, e a comunicação permite que os conhecimentos produzidos pela escola ultrapassem seus muros e cheguem à comunidade, onde acontece a educação informal. O jornal também contribui para que o trabalho dos professores seja conhecido e valorizado pelas famílias e a comunidade em geral, porque um pai passa para o vizinho, e assim por diante. De repente, o jornal escolar já tem se espalhado por toda a conjuntura social.

O jornal passa a ser um material didático autoproduzido e efetivamente significativo, que permite realizar exercícios de leitura e escrita, o desenvolvimento da expressão oral, o aprimoramento dos textos e sua reescrita. É um recurso pedagógico que atende aos alunos que leem e escrevem e os indivíduos que não são alfabetizados, que contribuem com um desenho, uma pintura. Enfim, o jornal escolar valoriza a diversidade de obras de arte dos nossos educandos.



Fonte: Aluno da escola pública

Essa gravura representa um texto não verbal. O aluno não sabe ler, mas expressou em desenhos seu desejo de que haja paz na escola, para que todos

possam brincar z sem brigas. O desenho comprova o que a teoria da proposta do Jornal Escolar defende: que há lugar no jornal para os que dominam a leitura e a escrita.

Por essa imagem entendemos que a livre expressão e valorização da escrita do tão frisada por Freinet (1974) é verídica, este aluno ver e sente que a escrita e leitura são amplas e tem valores sociais, aprendem que seus rabiscos e desenhos também são textos e são publicados, porém lidos por pessoas. Temos nesse momento, uma leitura e escrita discursivas e sociointeracionistas em que a realidade social, interação e codificação se entrelaçam e juntos formam uma produção textual com sentido e utilidade.

É essa a proposta do Jornal Escolar, fazer com que as leituras decodificadas, as cópias e as produções textuais pautadas apenas em regras gramaticais dêem lugar a expressão verbal e não verbal contextualizada, dêem lugar a uma aprendizagem de leitura e de escrita baseada no contexto real e social dos educandos, isso não implica em abandonar as regras gramaticais e sim ensiná-las com um fim social.

Diante de tudo até aqui exposto e discutido, podemos dizer que o projeto jornal escolar tem contribuído satisfatoriamente para o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita nos anos iniciais, as professoras entrevistadas viram nessa proposta um meio de dinamizarem suas práticas e atingirem seus objetivos que estão centrados na formação de leitores e escritores autônomos e capazes.

Vimos que a escola apesar de suas limitações enquanto instituição pública tem lutado por condições de ensino e aprendizagem de melhor qualidade e que mesmo com o IDEB abaixo do esperado tem conseguidos resultados satisfatórios, como o do menino de 16 anos que aprendeu ler e escrever no 5º ano.

As professoras entrevistadas passam por problemas semelhantes aos da maiorias das docentes, dificuldades na prática devido a uma teoria distante da realidade, desvalorização profissional e entre outros, mas elas tem superado isso com formações continuadas e desenvolvimentos de projetos e práticas didáticas inovadoras, assim, finalizamos essa tópico afirmando que ser professor é ser artista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Devido às preocupações acerca da leitura e da escrita, a presente pesquisa teve como tema central o uso do jornal na sala de aula e sua importância para o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. O jornal é uma mídia que contempla as informações e formaliza as realidades vivenciadas pela sociedade. Nesse aspecto, unir a mídia jornalística com a educação é trazer contribuições para a escola do Século XXI.

Estudar o jornal, como prática pedagógica, é uma forma de oportunizar uma reflexão sobre a formação de leitor, sua interação com o mundo social e cultural e as variadas formas de imprimir e expressar fatos. Assim, a leitura de jornal nos insere na nossa realidade, é um excelente meio de contextualizar o conhecimento. Assim, entendemos o jornal como um recurso didático para a informação atualizada, para a interdisciplinaridade, para um dinamismo e a

criatividade em sala de aula, e o mais importante, a mídia jornalística auxilia o processo de formação da cidadania. O jornal é a produção da palavra de mundo, da significação e da representação da humanidade, onde a voz humana ganha um lugar.

Com este estudo, compreendemos que tudo é leitura, porque tudo exige compreensão. Utilizar o jornal em sala de aula é uma forma de provocar o conhecimento e de contribuir para a educação interagindo com o seu momento histórico, cultural e social. Por isso, esperamos que ele sirva de motivação para que os professores insiram o jornal em suas aulas, porque acreditamos que terão excelentes resultados. Porém, para que os resultados sejam satisfatórios, os professores devem planejar bem e contextualizar o currículo escolar, porque, caso levem jornais para a sala de aula para meras leituras e discussões evasivas, não irão atingir o objetivo, mas reproduzir a prática tradicional de ensino. Nesse contexto, eles são os agentes mediadores e executores desse trabalho, pois o profissional de educação é o norteador e motivador de novas propostas na educação.

Nesse sentido, o Jornal Escolar foi criado e produzido pelo Programa Primeiras Letras, como resultado de uma parceria entre a empresa Alpargatas e a Secretaria de Educação da cidade de Campina Grande-PB. Baseada nas ideias de Freinet, essa proposta contribui com o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, visando valorizar a publicação das produções escritas dos alunos. Trata-se de um projeto que vem contribuir para o desenvolvimento da proposta pedagógica das escolas públicas, uma ferramenta sobremaneira importante para o ensino e a aprendizagem, pois o seu papel não é de divulgar informes da escola nem de trazer textos já prontos para a sala de aula, mas de estimular as produções textuais dos alunos, para que sejam publicados e lidos por toda a comunidade. Assim, as escritas dos alunos deixam de ser avaliadas para ser valorizadas.

No Jornal Escolar, prevalece a expressão artística e espontânea dos alunos, e escrever passa a ser uma expressão artística, dos saberes, das vivências e das experiências da vida cotidiana. Em cada edição, o aluno põe em prática e no papel seus conhecimentos prévios e adquiridos ao longo do processo educativo.

Vimos, nas falas das professoras entrevistadas, que o Jornal Escolar tem contribuído para a prática docente e para o desenvolvimento dos alunos,

no tocante à formação de leitores e escritores autônomos e fluentes. Isso é porque o Jornal Escolar é uma forma diferente de se trabalhar. Nele, o erro é o ponto de partida para a aprendizagem, a produção textual deixa de ser redação para ser expressão escrita, e o mundo das letras passa a ser algo com significado e útil, porque o maior problema da escola está na leitura e na escrita. Os alunos não conseguem ler e compreender nem escrevem com autonomia, porquanto não se sentem motivados para realizar isso. A verdade é que a escola é, talvez, o único lugar onde se escreve sem motivo, em qualquer lugar que visitamos, os textos têm a função de informar, formar e utilizar. Já na escola, lê-se e se escreve para obter um conceito avaliativo.

O Jornal Escolar é um projeto que, mesmo com limitações e dificuldades, tem trazido sucessos para as escolas públicas. Exemplo disso é a escola onde esta pesquisa foi realizada que, apesar dos problemas que enfrenta, os alunos têm conseguido adquirir a leitura e a escrita. O menino de 16 anos, do 5º ano, que não sabia ler nem escrever, vivenciou, no Jornal Escolar, sua oportunidade de ingressar na sociedade letrada e moderna do Século XXI.

Destarte, o aluno vai construindo seu próprio processo de escrita, em que as sequências didáticas são trabalhadas passo a passo e o ajudam a compreender os aspectos ortográficos e gramaticais da Língua Portuguesa. A reescrita amadurece o aluno como escritor, e a publicação e a divulgação levam para o escolar a cidadania, através das letras expressas no papel impresso.

Portanto falar de jornal e de escola é falar de educomunicação, a integração entre educação e comunicação que, juntas, formam uma pedagogia que vem permitir uma dimensão informatizada e contextualizada na educação. Vivemos no mundo da comunicação, e a escola não pode se isolar dessa realidade, porque a comunicação traz o mundo dos alunos para a sala de aula, e a cultura midiática trazida pelos educandos deve ser questão de ênfase no trabalho escolar. O processo de educomunicação está presente em nossas escolas há muito tempo, porém sua utilização como recurso midiático pedagógico se aflorou nos dias atuais. Oportunamente, a produção dos jornais escolares favorece a difusão da mídia em sala de aula e sua importância na sociedade do conhecimento.

Vimos, com esta pesquisa, que as dificuldades enfrentadas pelos professores ainda são as de muitos anos antes. As professoras entrevistadas nos ajudaram a entender a importância da formação inicial e continuada para a prática pedagógica, e mesmo que a prática seja primordial para a capacitação docente, a teoria ainda é a base. Notamos isso porque, para saber que a escola está com problemas, é preciso entender o que acontece, e isso só é possível com uma teoria estudada e analisada na prática.

No que diz respeito à formação de leitores, vimos que é preciso investir mais nisso, e os programas de capacitação precisam estar direcionados para a realidade de sala de aula, para que o que os cursos ensinam a esses docentes seja útil para a superação dos dilemas da escola pública. Entendemos também que a conjuntura atual exige um novo perfil de professor, o novo educador é o profissional que dá sentido ao conhecimento, que aprende em rede porque aprender a ensinar sozinho não dá resultados tão bons como os que se processa por meio de uma preparação coletiva. O novo docente instiga no aluno a vontade de aprender com uma didática voltada para o encantamento, porquanto as crianças, os jovens e os adultos precisam se reencantar pela escola.

Para formar leitores autônomos e críticos, verdadeiros cidadãos, é necessário um professor leitor e que seja apaixonado por leitura, visto que a formação deve ter uma visão crítica e informativa, com uma concepção de leitura e de escrita como práticas sociais, isto é, baseada no letramento. Nossa pesquisa contribui para o Programa de Pós-graduação em Formação de Professores, porque retratou o uso do jornal e, especificamente, um estudo do Projeto Jornal Escolar como ambiente de aprendizagem para o processo de leitura e escrita. Outra contribuição é para a linha de pesquisa “Leitura e produção de textos”, por trazer um novo enfoque de produção textual, voltada para a construção discursiva, por meio da mídia jornalística, a partir dos estudos no campo da educomunicação, um termo usado e analisado nos dias atuais.

Chegamos a uma consideração no sentido de que um pesquisador ao narrar os fatos ocorrentes em sala de aula está estudando sua própria prática, nesse caso, o professor, pois é ele quem conhece e entende o contexto escolar onde estão inseridos os acontecimentos educacionais. Ao pesquisar a escola, estamos estudando a realidade educacional, só que de forma ampliada e

ressignificada. Em outras palavras, ao fazer pesquisa, estamos passando por um processo de teoria-prática, isto é, ação-reflexão. Por isso a pesquisa não teorizava sobre uma prática, ela era uma prática. Prática de investigação e intervenção pedagógica, de reflexão sobre um fazer que não segue um tempo linear e que nunca fica pronto, que está constantemente em transformação, que nos leva para lugares insuspeitos, para questões impensadas, que seguem o curso dos acontecimentos e das experiências. No entanto, quando procuramos estudar práticas docentes, passamos a refletir sobre nosso “fazer” pedagógico e conseguimos compreender bem mais o processo de ensino e aprendizagem do nosso cotidiano. É muito gratificante poder estudar a escola onde se trabalha e dar um retorno para ela.

Vale destacar que, ao fazer pesquisa, o pesquisador enfrenta muitos desafios. O primeiro deles é o plano, pois planeja uma pesquisa de campo e, quando chega ao campo de investigação, começam os impasses e os obstáculos, pois a escola é um lugar de muitas turbulências onde tudo pode acontecer. Por isso, como pesquisador, precisa estar preparado para esses acontecimentos que, não raras vezes, frustram-no e atrapalham o desenvolvimento da pesquisa. Outro desafio é a resistência dos profissionais que trabalham nas escolas públicas, porque acreditam que a pesquisa vai invadir a privacidade da escola e divulgar os defeitos e que quem investiga a sala de aula está ali para encontrar as falhas e criticar o professor.

Entendemos, então, que não é possível fazer pesquisa sem uma inquietação, sem algo concreto para se entender e encontrar caminhos para as soluções. Outra questão em destaque é referente ao fato de a pesquisa ser de cunho coletivo, pois não se faz uma investigação de forma solitária, o outro é de fundamental importância, portanto, a pesquisa exige autores e interlocutores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ANDRÉ, Marli E.D.A de. **Etnografia na prática escolar**. Etnografia e o estudo da prática escolar cotidiana. Campinas, SP: Papirus, 2008.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CAMPINA GRANDE. Disponível em www.pmcg.com.br. Acessado em 05 de Dezembro de 2010

CANCLINI, N. **Consumidores e cidadãos**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1995.

CARVALHO, M.P. de. **Trabalho docente e relações de gênero**: algumas indagações. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, 2005.

CAVALCANTI, Joana. **O jornal como proposta pedagógica**. São Paulo: Paulus, 1999.

CHARTIER, Anne-Marie. **Fazeres ordinários da classe: uma aposta para pesquisa e formação**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.26, n.2, p.157-168, jul/dez.2000.

_____. Do livro à leitura. In: CHARTIER, R. (Org.). **Práticas de leitura**. São Paulo, Estação Liberdade, 2007, p.77-105.

CERTEAU, M.de. **A invenção do cotidiano: I Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

COLELLO, Silvia M. G. **Repensando as Dinâmicas Pedagógicas nas Classes de Alfabetização**. São Paulo. 2005

CONNELL, Robert W., (1993). **Schools and social justice**. Montréal: Our Schools/Our Selves Education Foundation.

CORACINI, M. J. Autonomia, poder e identidade na sala de aula. In: *Linguística e Educação: Gramática, Discurso e Ensino*. Oliveira & Passegi [org.], 2000.

CORTESÃO, Luiza; STOER, Stephen R. Acerca do trabalho do professor: da tradução à produção do conhecimento no processo educativo. **Revista Brasileira de Educação**. Trabalho apresentado na XXI Reunião Anual da ANPed, Caxambu, setembro de 1998.

COSTA, Marisa C. Vorraber. **Pesquisa em educação: concepções de ciência, paradigmas teóricos e produção de conhecimentos.** Cad. Pesq., São Paulo, n.90, p.15-20, ago.1994.

COSTA, V.M.F. **Federalismo e relações intergovernamentais: implicações para a reforma da educação no Brasil.** Educação e Sociedade, Campinas, v.31, n.112, p.729-748, jul./set.2010.

CUNHA, M.I. **O professor universitário na transição de paradigmas.** Araraquara: JM, 1998.

_____ **Quando se inicia o processo de alfabetização?**
International Studies on Law and Education 15. Porto set-dez 2012

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais.** Porto: Porto Editora, 1997.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão (em português).** 36ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. 292 p. ISBN 978-85-326-0508-5

FREINET, Célestin. **O Jornal Escolar.** Lisboa: Estampa, 1974.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação.** Edu. Soc., Campinas, vol.23, n.80, setembro/ 2007, p.136-167.

FRIGOTTO, E. **Construção curricular e demarcação discursiva: gênese e afirmação da proposta.** Escola Cidadã de Porto Alegre. 1999. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado.** Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 45-60, 2003.

GADOTTI, Moacir. **A boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido.** São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **O Jornal na escola e a formação de leitores.** Brasília: Líber Livro editora, 2007.

GATTI; *et al.* **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte.** Brasília: UNESCO, 2011.

GIROUX, Henry A., (1983). **Theory and resistance in education: a pedagogy for the opposition.** London: Heinemann.

GERALDI, João W. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

HALL, Stuart, (1997). **A centralidade da cultura**: notas sobre as revoluções de nosso tempo. *Educação & Realidade*, v. 22, nº 2, p. 15-46.

IDEAL COMUNITÁRIO. **A importância do voluntariado**. Campina Grande, n.4,dez.2010

IMBERNÓN, F. **La profesión docente desde el punto de vista internacional**: que dicen los informes? *Revista de Education*, n.340, p.41-49, 2006.

INSTITUTO CAMARGO CORRÊA. **Programa Escola Ideal**. Disponível em www.institutocaamrgocorrea.com.br. Acessado em 20 de Fevereiro de 2011.

ISAMBERT-JAMATI, V. O apelo à noção de competência na Revista L'Orientation Scolaire et Professionnelle. In: ROPÉ, F.; TANGUY, L. (Org.). **Saberes e competências**: o uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas: Papirus, 1997. p. 103-133.

KAPLÚN, M. **Processos educativos e canais de educação**. Comunicação e Educação, Brasil, v.5, n.14, 1999.p.68-75. Disponível em: www.revistas.univerciencia.org. acesso em 26 Jul, 2010.

KLEIMAN, Ângela B.(Org). (1995). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras.

_____. **Letramento e suas implicações para o ensino da língua Materna**. Signo. Santa Cruz do Sul, v.32, n.53, p.1-125, 2007.

_____. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Ministério da Educação. 2005.

_____. **Oficina de leitura: teoria e prática**.10 ed. Campinas: Pontes/Editora da Universidade estadual de Campinas, 2004.

_____. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9. ed. Campinas-SP: Pontes, 1992.

KOCH, I.V. **Argumentação e Linguagem**. São Paulo: Cortez, 1984.

KOCH, Ingedore V. e ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

LABAREE, D. F. **The trouble with Ed. Schools.** London: Yale University, 2004.

LAPA, A.; PRETTO, N. de L. **Educação a distância e precarização do trabalho docente.** . Em Aberto, Brasília, vol. 23, no 84, p.79 - 97, nov. 2010.

LEFFA, Vilson J. Aspectos da leitura: Uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre: Sagra/DC Luzzatto, 1996a.

LESSARD, C. **O trabalho docente, a análise da atividade e o papel dos sujeitos.** *Sísifo*: Revista de Ciências da Educação, Lisboa, n. 9, p. 119-127, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 4 ed. São Paulo: Loyola, 1986.

_____. **Alguns aspectos da política educacional do Governo Lula e sua repercussão no funcionamento das escolas.** Revista HISTEDBR On-line. São Paulo. XV, publicado em 29 de Dezembro de 2008. P.1-11.

LODI, A. C. B. A leitura como espaço discursivo de construção de sentidos: oficinas com surdos. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica 2004. 282p.

LUCKESI, C.C. **Filosofia da educação.** São Paulo: Cortez, 1993.

LUDKE, Menga. **Desafios para pesquisa em formação de professores.** Ver. Diálogo Educ., Curitiba, v.12, n.37, p.629-646, set./dez.2012.

LUDKE, M; BOING. **Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes.** Educ. Soc., Campinas, vol.25, n.89, p.1159-1180, Set./Dez.2004.

LURIA, A.R. O desenvolvimento da escrita na criança. São Paulo: EDUSP, 1988

MALINOWSKI, B. **Argonauts of the Western Pacific.** New York: E.P. Dutton; Co. Inc, 1992.

MARCUSHI, Luiz A. Da fala para a escrita. São Paulo: Cortez, 2001.

MARTIN –BARBERO, Jesus. La educacion desde la comunicacion. Buenos Aires. Grupo Editorial, Norma, 2002

MATTOS, C.L.G; CASTRO, P.A.de. **Etnografia e educação: conceitos e usos.** A pesquisa em colaboração com o professor: vivências de campo em etnografia crítica de sala de aula. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

MELLO, G.N. **Formação inicial de professores para a educação básica: uma revisão radical.** 1999. (Documento principal – versão preliminar para discussão interna. Mimeo.).

MINAYO, M.C. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, Vozes, 2002.

MOREIRA, Antônio Sérgio. **Educação no Brasil, mudanças e continuidade.** Texto produzido para avaliação da disciplina Investigação Científica em Educação, do Curso de Especialização em Políticas Educativas e Desenvolvimento Social ministrado pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – PT, 2013.

MOREIRA. Antonio F.B; CANDAU, Vera Maria. **Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos.** Universidade Católica do Rio de Janeiro e Universidade Católica de Petrópolis. :Mai/Jun/Ago. 2003. Nº 23.

NETO, Antonio Cabral. **Política Educacional: desafios e tendências.** Porto Alegre: Sulina, 2004.

NOVAIS, Fernando A. **Estrutura e dinâmica do antigo sistema colonial (Séc. XVI – XVIII).** 2º ed; São Paulo brasiliense. 1975 (cadernos Cebrap s:17), 47p.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação.** 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; SGARBI, Paulo. **A invenção cotidiana da pesquisa e de seus métodos.** Edu. Soci., vol.28, p.15-22, jan./abr.2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise do discurso: princípios e procedimentos.** 5. ed. Campi nas, SP: Pontes, 2003.

PAIS, J.M. **Vida cotidiana: enigmas e revelações.** São Paulo: Cortez, 2003.

PENTEADO, Heloisa Dupas (org). **Pedagogia da Comunicação.** São Paulo: Salesiana, 2002.

PORTO, T.M.S. **Educação para a mídia/pedagogia da comunicação: caminhos e desafios.** São Paulo: SP; Cortez, 1998. p.23-39

PRIMEIRAS LETRAS. **Jornal Escolar.** Disponível em www.jornalescolar.org.br. Acesso em 03 de Dezembro de 2014.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Líliosa Barreto**, 2010.

REINALDO, Maria Augusta G. M.. **Teorias de escrita: implicações para o ensino-aprendizagem de produção de texto.** 2002.

REIS, Marília F. de C. Tozoni. **A pesquisa e a produção de conhecimentos.** Univesp 2010.

RODRIGUES, Melânia. Democratização da gestão educacional e participação: embates de projetos. In. CABRAL NETO, Antônio (org.). **Política Educacional: desafios e tendências.** Porto Alegre: Sulina, 2004.

ROJO, R. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola. Editora, 2009.

SANTOS, B.S. **Um discurso sobre as ciências.** Porto: Edições Afrontamento, 1987.

_____. **Introdução a uma ciência pós-moderna.** Rio de Janeiro: Graal, 1989.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara,** onze 6. ed. Revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SAWAYA, Sandra Maria. **Alfabetização e fracasso escolar: problematizando alguns pressupostos da concepção construtivista.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.26, n.1, p.67-81, jan/jun. 2000.

SERPA, Andréa. **Pesquisa com o Cotidiano desafios e perspectivas.** Editora Brasil, 2011

SEVERINO, Antonio J. **Expansão do ensino superior: contextos, desafios, possibilidades.** Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 253-266, jul. 2009.

SILVA JÚNIOR, C. A.. **Fortalecimento das políticas de valorização docente:** proposição de novos formatos para cursos de licenciatura para o estado da Bahia, relatório. Brasília: CAPES, UNESCO, 2010.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler:** fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Andréia Ferreira da. **Formação de professores para a educação básica no Brasil:** projetos em disputa (1987-2001) Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2004.

SILVA JÚNIOR, C. A. **Fortalecimento das políticas de valorização docente:** proposição de novos formatos para cursos de licenciatura para o estado da Bahia; relatório. Brasília: CAPES, UNESCO, 2010. (Documento interno).

SOARES, M.(2003). **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica.

_____. **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas.** Belo Horizonte: Revista Brasileira de Educação, 2004.

SOUSA SANTOS, Boaventura. **Reconhecer para libertar.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

STREET, B.V. **Literacy in theory and practice.** Cambridge: University Press, 1984.

TARDIFF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 5. ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TARDIF, M., et al. **Os professores em face do saber:** esboço de uma problemática do saber docente. Teoria & Educação, n. 4, 1991.

TEDESCO, J.C. **O novo pacto educativo:** educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna. São Paulo. Ática, 2010.

TFOUNI, Leda V. **Letramento e Alfabetização.** São Paulo: Cortez, 1995.

VAILLANT, D. **Atraer y retener buenos profesionales en la profesión docente:** políticas en Latinoamérica. Revista Educación, n. 340, p. 117-140, 2006.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação básica**: projeto político-pedagógico; Educação superior: Projeto político-pedagógico. Campinas, SP: Papyrus, 2004 .