

O TRABALHO COM TEXTOS JORNALÍSTICOS NA ESCOLA: PRÁTICAS DISCURSIVAS DE LEITURA, ESCRITA E AUTORIA

THE WORK WITH JOURNALISTIC TEXTS AT SCHOOL: DISCURSIVE PRACTICES OF READING, WRITING AND AUTHORING

Silvia Regina Nunes¹
Cleiton de Souza Sales²

Recebimento do Texto: 04/01/2023

Data de Aceite: 02/02/2023

RESUMO: Este texto é parte de uma pesquisa de mestrado, desenvolvida na Universidade do Estado de Mato Grosso, UNEMAT. Essa pesquisa trata da análise de textos produzidos por alunos do ensino fundamental de uma escola pública da cidade de Várzea Grande, em Mato Grosso, para a circulação em um Jornal Escolar após uma sequência de aulas, cuja temática é Direitos Humanos, mais especificamente no que se refere a pessoas com deficiência. Nas análises é problematizado o funcionamento do discurso pedagógico, em uma situação específica de ensino. O enfoque teórico que assumimos aqui é a Análise de Discurso de base materialista, que surgiu na França, na década de 60 e tem sido desenvolvida no Brasil por um grupo de pesquisadores.

PALAVRAS-CHAVE: Escrita. Leitura. Autoria. Ensino. Função-autor.

ABSTRACT: This text is part of a master's research, developed at the Universidade do Estado de Mato Grosso, UNEMAT. This research deals with the analysis of texts produced by elementary school students from a public school in the city of Várzea Grande, in Mato Grosso, for circulation in a Jornal Escolar after a sequence of classes, whose theme is Human Rights, more specifically in terms of refers to people with disabilities. In the analyses, the functioning of the pedagogical discourse is problematized in a specific teaching situation. The theoretical focus we assume here is Discourse Analysis based on materialism, which emerged in France in the 60s and has been developed in Brazil by a group of researchers.

KEYWORDS: Writing. Reading. Authorship. Teaching. Author-function.

1 Doutora em Linguística, UNEMAT. Professora doutora da Faculdade de Linguagem, Ciências Agrárias e Sociais Aplicadas e do Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, Cáceres, Mato Grosso, Brasil.

2 Doutorando pelo Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, Cáceres, Mato Grosso, Brasil.

Introdução

Este trabalho é parte de uma pesquisa de mestrado desenvolvida junto à Universidade do Estado de Mato Grosso. Neste texto, especificamente, o intuito é discutir o funcionamento do Discurso Pedagógico (ORLANDI, 1987), a partir da proposição de um conjunto de atividades de leitura e escrita com alunos do oitavo ano do ensino fundamental de uma escola pública do município de Várzea Grande, Mato Grosso, para a produção de um jornal escolar. A temática trabalhada para a elaboração dos textos que compuseram o jornal foi sobre os direitos humanos. É importante dizer que, além de considerarmos as questões relacionadas à discursividade, nas atividades desenvolvidas, buscamos dar visibilidade ao modo como os textos atravessados por características da esfera jornalística adentram a escola como uma possibilidade de recurso para o ensino de Língua Portuguesa. Outro fator importante a ser ressaltado é que ao serem transferidos da esfera jornalística para a escolar, esses textos entram em outra ordem de funcionamento. Mais especificamente, foram trabalhadas questões referentes às especificidades do Discurso Jornalístico e a noção de gestos de interpretação e autoria, tendo como base a perspectiva discursiva, e levando em consideração o funcionamento do Discurso Pedagógico (ORLANDI, 1987). Assim, no decorrer do trabalho, demos visibilidade ao fato de que, sob certas condições de produção, o trabalho com os textos da esfera jornalística pode proporcionar uma prática diferenciada no âmbito das aulas de Língua Portuguesa, promovendo, dessa forma, alguns deslocamentos nessa perspectiva.

Ao se propor um trabalho de pesquisa em Análise de Discurso é necessário considerar uma questão importante da perspectiva dessa teoria: “a linguagem não é transparente” (ORLANDI, 2012). Assim, é possível compreender que o sentido não é fixo e não é dado previamente. Portanto, diferentemente de outras ciências, que tomam o dado empírico como objeto, o interesse desse campo de conhecimento é pelo discurso, sendo ele um campo da interpretação. Dito isto, compreende-se que o dispositivo metodológico constituído na Análise de Discurso se configura de maneira diferente, visto que, esta “não procura um sentido verdadeiro, mas o real do sentido, em sua materialidade linguística e histórica” (ORLANDI, 2013, p. 59).

Os textos produzidos pelos alunos são importantes, pois neles estão presentes os efeitos de sentido ocasionados pelos gestos de leitura praticados sobre outros materiais. Assim, acredita-se ser possível, com essa proposição, problematizar a questão da leitura, da escrita e da autoria no contexto escolar.

Nas aulas que precederam a formulação dos textos, os alunos entraram em contato com diversos materiais, a fim de que eles pudessem constituir um arquivo de leitura sobre a temática abordada, tais como reportagens veiculadas em jornais, aulas de campo em instituições de ensino que atendem crianças com necessidades especiais e na redação de um jornal local, bem como aulas de campo em locais públicos do bairro com intuito discutir a questão dos Direitos Humanos, mais especificamente, sobre a questão da acessibilidade.

O trabalho discursivo com o jornal

Dadas as especificidades da presente proposição, faz-se necessário que sejam feitas algumas considerações sobre o discurso jornalístico e seu modo de funcionamento, em especial, como isso reverbera sentidos dentro da escola. Porém, é importante ressaltar que o trabalho com os textos de jornal que foi realizado em sala de aula durante o desenvolvimento das atividades do projeto não se deu sem que antes fossem feitos alguns deslocamentos dentro das práticas de leitura que comumente são realizadas com textos dessa natureza.

É necessário que se leve em consideração a concepção de língua com que se está trabalhando, pois essa visão produzirá efeitos nos resultados obtidos. Isso porque de nada adianta a mudança da natureza dos textos que são trabalhados em sala de aula, se forem mantidas as mesmas práticas de leitura e escrita que vinham sendo realizadas até então, que tomam a língua como transparente e unívoca e o sentido como sendo atribuído *a priori* ao texto.

Outro motivo da escolha do trabalho com o texto jornalístico se deu devido ao fato de que este é um texto que tem grande circulação na sociedade e, portanto, com o qual os alunos têm um contato mais frequente. Além disso, há o fato de que existe um imaginário constituído de que o texto jornalístico é fortemente marcado pela literalidade, pela clareza e pela objetividade, o que faz com que ele, imaginariamente, só veicule sentidos unívocos e legitimados.

Por esse motivo, pretendeu-se levar os alunos a perceberem que mesmo esses textos podem ser expostos a sua opacidade, e estão sujeitos a múltiplos gestos de interpretação.

Guimarães (2001, p. 13) diz que “[...] a matéria jornalística é basicamente a narrativa de acontecimentos contemporâneos à sua enunciação. Ou seja, a matéria jornalística é basicamente a notícia.” Porém, segundo ele, não é qualquer matéria que é “enunciável” para o jornal. Isso dependerá daquilo que se constituirá enquanto acontecimento para a mídia. Nesse sentido ele caracteriza o acontecimento não como um fato empírico no mundo, mas que é constituído pela própria prática do discurso jornalístico.

Segundo Nunes, “O discurso jornalístico é construído de acordo com determinadas regras que regulam a apuração dos fatos e a sua redação; elas (as regras) se pautam pela crença da imparcialidade, na isenção, na busca da objetividade.” (NUNES, 2005, p. 18). Percebemos dentro desse discurso, assim como no discurso pedagógico a visão de língua como sendo transparente, o que impossibilitaria o leitor produzir deslocamentos nos gestos de interpretação praticados. Porém, a esse respeito a autora diz também que essa “[...] isenção e neutralidade não são mais do que meros simulacros que grande parte da sociedade consome sem sequer pensar em questionar.” (NUNES, 2005, p. 21). Também a esse respeito, Orlandi diz que

[...] O discurso jornalístico não é mero receptáculo, ele é um meio, no sentido material. Quero com isto dizer que os meios não são indiferentes aos sentidos. Pode ser pensado como um ‘instrumento’ no domínio da informação, instrumento tomado aqui no sentido em que Paul Henry o define. (ORLANDI, 2001, p. 24)

Portanto, vemos aí a impossibilidade de pensarmos o discurso jornalístico sob uma perspectiva que desconsidere suas condições de produção e o modo com elas vão agir sobre os gestos de interpretação dos sujeitos no momento de atribuir-lhe sentidos.

Em se tratando do modo como o texto jornalístico tem sido tomado com objetivo pedagógico dentro do contexto escolar, pode-se dizer que, em determinadas situações, acreditava-se que o simples uso de tais textos nas aulas

que se destinavam a leitura e à escrita já seria algo inovador, visto que eles traziam em seu conteúdo assuntos que tinham uma relação mais próxima com fatos cotidianos dos alunos. Porém, é preciso considerar que a problemática maior não está no conteúdo dos textos e sim no modo como eles são tomados como objetos de ensino.

De acordo com Pfeiffer (2001), há um discurso salvacionista que apresenta a mídia, e consequentemente o texto jornalístico como sendo uma das saídas para solucionar em parte as dificuldades que a escola tem encontrado em ensinar a ler e escrever. Isso se dá, segundo a autora, porque há um imaginário da mídia como um modelo de “[...] *o que e o modo que é correto e incorreto dizer*” (PFEIFFER, 2001, p. 42). Assim, a autora afirma que

Os textos jornalísticos têm apresentado uma linha editorial que, em sua *superfície textual*, defende o lugar da escola, não se responsabilizando pelo ensino, representando uma demanda geral pelo ensino de qualidade. Teses e argumentos que, em seu funcionamento discursivo, produzem, no imaginário, a mídia como uma das saídas, um dos escapes por onde se pode *salvar* a educação falida do país: sua função, entre, é a de *resgatar* a educação (PFEIFFER, 2001, p. 42).

Nesse sentido, Silva (2001, p. 62) diz ainda que o “[...] texto jornalístico, aquele que é avaliado como um bom texto, será então também um texto ideal a qualquer escrita não-literária, que se pretenda, portanto, clara, objetiva, concisa...”. É esse imaginário que vai fazer com que o texto jornalístico seja almejado como ideal de produção escrita. Em outro momento, a autora diz ainda que:

Responsável por uma ‘especialização’ sobre o aprendizado da língua escrita na escola, a norma jornalística vai se colocar sobre essa língua fazendo distinções, recomendando e desaconselhando usos. A norma gramatical possui um sentido de correção, que autoriza e aprova formas na escrita. A norma jornalística busca conferir ao texto clareza, objetividade, concisão, precisão, como características do texto jornalístico (SILVA, 2001, p. 64).

É justamente nesse aspecto que foi feita a proposição dos deslocamentos

a serem realizados antes que fossem levados os textos de jornal para serem trabalhados em sala de aula. Isso porque um dos objetivos do trabalho foi levar os alunos a problematizarem essa visão cristalizada de que o texto jornalístico é isento de qualquer relação sócio-histórico-ideológica e, a partir dessas problematizações, proporcionar que eles pudessem inscrever seus gestos de interpretação no interdiscurso, não de forma a acreditar que eles (os alunos) são a origem do sentido, mas percebendo que o sentido pode ser sempre outro, mas não qualquer um.

Uma questão importante foi que, no momento em que iniciamos a pensar a elaboração do jornal da turma, não foi imposto aos alunos que tipo de texto deveria ser escrito, tentando mostrar a eles que o jornal poderia, sim, veicular textos que não fossem aqueles que normalmente compõem o “cânone jornalístico”, mas que eles poderiam escolher aqueles que achavam que seriam mais adequados às suas necessidades. Pfeiffer (2001), ressalta que é importante levarmos em consideração dois pontos:

[...] a importância de não fecharmos nossas análises em tipificações que definem diferentes tipos de discursos (‘o discurso da DC – ou qualquer outro – é estruturado de modo X’) o que nos faria perder o funcionamento discursivo e, portanto, os diferentes efeitos de sentido que cada discurso produz; o que nos leva ao ponto; b) a importância de compreendermos estes diferentes lugares de leitura, para que possamos trabalhar com eles, criando cada vez mais condições de produção para o sujeito ser leitor e autor fora do espaço que lhe nega, lhe diz o que não é (PFEIFFER, 2001, p. 56).

Por fim, faz-se necessário dizer que é igualmente relevante levar os alunos a perceberem o modo como se organizam os dizeres da mídia, bem como os efeitos de sentido passíveis de serem atribuídos a tais formulações. Em outras palavras, fazer com que eles possam ter condições de poderem problematizar certos sentidos que são impostos pela mídia e que possam interpretar sob uma perspectiva mais ampla, própria do gesto de autoria. Pode-se dizer que

O discurso midiático adota um discurso de sedução. O envolvimento construído para seduzir o leitor/ouvinte aliado à espetacularização das notícias e reportagens é a base para a propagação e para a soberania (e conseqüentemente simulacro da verdade) do discurso midiático na sociedade (NUNES, 2005, p. 20).

Dessa forma, acredita-se que o trabalho com a leitura e a escrita (de textos que se inscrevam no discurso jornalístico ou não), sob uma perspectiva discursiva, seja uma forma de minimizar os problemas apontados acima, uma vez que, como dissemos, não é a simples mudança da natureza dos textos trabalhados em sala de aula que garantirá a eficácia nas aulas que objetivem que o aluno se constitua enquanto autor-leitor de textos.

Alguns elementos necessários para o trabalho discursivo com o discurso jornalístico na escola

Uma das questões centrais aqui abordadas é a questão da constituição da função-autor, como esta é considerada na Análise de Discurso, levando em consideração as condições de produção de ensino de leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa, de uma turma do oitavo ano do ensino fundamental. Nesse sentido, é possível remeter à ideia de função por referir-se a uma das várias passíveis de serem assumidas pelo sujeito em uma dada conjuntura. Além disso, neste trabalho, procuramos demonstrar que as funções exercidas pelo sujeito não são fixas, mas determinadas pelas condições de produção. Para Lagazzi-Rodrigues o “[...] termo função retira da figura do autor qualquer caráter intrínseco e a situa na relação com a exterioridade que a constrói, situa o autor na história”. (LAGAZZI-RODRIGUES, 2006, p. 91). Dessa forma, ela corrobora para a concepção de que esse conceito em nada tem a ver com algo que seja fixo, imutável, independente das condições de produção do discurso. De acordo com Foucault, “[...] trata-se de retirar ao sujeito (ou ao seu substituto) o papel de fundamento originário e de o analisar como uma função variável e complexa do discurso” (FOUCAULT, 2009, p. 70).

Segundo Orlandi, a função-autor “[...] é aquela (em nossa concepção) em que o sujeito falante está mais afetado pelo contato com o social e suas coerções”

(ORLANDI, 1999, p. 77). Ela diz também que tais coerções se apresentam por meio de algumas exigências do contexto sócio histórico em que o sujeito está inserido, tais como não contradição, coerência, responsabilidade, dentre outras.

Ao assumir a função-autor o sujeito responsabiliza-se pelo seu dizer e imaginariamente percebe-se como fonte dos sentidos que ao texto se atribui. Pode-se dizer ainda que “[...] como autor, o sujeito ao mesmo tempo em que reconhece uma exterioridade à qual ele deve se referir, ele também se remete a uma interioridade, construindo desse modo sua identidade como autor” (ORLANDI, 2006, p. 76). Basicamente, a fim de fundamentar teoricamente o conceito de autor, recorreremos a Orlandi (1999), que também parte do conceito estabelecido por Foucault de que o autor é o princípio de agrupamento do discurso, mas que o princípio de autoria não vale para tudo, nem de forma constante, porém a autora desloca este conceito, reformulando-o conforme a AD, não restringindo a autoria àqueles que fundam *discursividade*, já que o próprio gesto de agrupar o discurso, dando um efeito de fechamento ao texto é próprio da função de autor. Segundo ela:

[...] essa noção de modo a considerar, à diferença de Foucault, que a própria unidade do texto é efeito discursivo que deriva do princípio de autoria. Dessa maneira, atribuímos um alcance maior e que especifica o princípio da autoria como necessário para qualquer discurso, colocando-o na origem da textualidade. Em outras palavras: um texto pode até não ter um autor específico, mas, pela função-autor, sempre se imputa uma autoria a ele (ORLANDI, 2013, p. 75)

Na perspectiva em que estamos nos colocando, o texto é, igualmente, um efeito, visto que, no trabalho do sujeito com a linguagem, promove-se imaginariamente o fechamento do mesmo. Isso equivale a dizer que, devido ao fato de o autor ser o princípio de agrupamento do discurso, ou seja, aquele que organiza a dispersão de dizeres dentro do texto, dando-lhe unidade, ele acaba fechando simbolicamente aquilo que, na verdade não se fecha. Esse é um movimento necessário, é o que sustenta a passagem do sujeito enunciador a autor conforme formula Orlandi (1999, p. 80), já que o coloca como sendo fonte e origem dos sentidos.

No trabalho realizado, com a produção do jornal escolar da turma, o

conceito de textualização é de fundamental importância, pois é um dos mecanismos onde podemos observar a relação do sujeito com o simbólico. Em se tratando da proposição que fizemos inicialmente, que é levar o aluno a refletir sobre sua relação com a leitura e a escrita, pode-se dizer que é por ter praticado a textualização que o autor responsabiliza-se pelo seu dizer. Segundo Orlandi (2008, p. 43), o conceito de textualização “deve ser compreendido enquanto prática de fixação, de ‘escrituração’ de um fragmento. Nessa perspectiva não se tem jamais um texto em si (como objeto). O que se tem é um fragmento determinado, estabilizado, resultado de um trabalho, um funcionamento: a prática de sua produção.”

Outra questão aqui problematizada é a forma como se dá a assunção da autoria por parte do sujeito no contexto da escola, uma vez que, como dissemos anteriormente, nem sempre isso é pensado dentro da instituição escolar, uma vez que o Discurso Pedagógico trabalha apenas com os sentidos legitimados. Nesse contexto, é permitido ao aluno, e mesmo ao professor, apenas reproduzir sentidos já estabilizados sem dar-lhes oportunidade de constituírem-se enquanto autores. Portanto, o trabalho com a autoria no contexto da escola deve permitir ao aluno inserir-se nas condições de produção da cultura letrada da sociedade da qual faz parte, e isso só se consegue fazendo com que ele inscreva seu dizer no discurso da escrita (GALLO, 1989), legitimando seus gestos de interpretação, rompendo a barreira da repetição mnemônica.

Ainda no que se refere à constituição da função-autor, compartilhamos da ideia de que texto e autor se constituem em concomitância, conforme Lagazzi-Rodrigues (2006), pois à medida que o a função-autor se constitui pela injunção à escrita, da mesma forma o texto se configura como tal por meio de uma unidade imaginária constituída pelo trabalho do autor.

Para a AD, como já dissemos, diferentemente de outras teorias, o sentido de um texto está relacionado com suas condições de produção, conforme Indursky (2006). Nessa perspectiva, o texto é, na verdade, um efeito-texto, pois o sujeito tem a necessidade de completude e fechamento, mesmo que ilusórios. Esses efeitos são estabelecidos pela textualização e é ela também que será responsável pelo efeito-autor e pelo efeito-texto, conforme Gallo (2008). Segundo a autora

[...] a única garantia que podemos ter, como professores de língua portuguesa, é a de propiciar condições para que nossos alunos possam inscrever-se em posições-sujeito de discursos onde o efeito-autor é possível, ou seja, em outros discursos que não sejam somente circulares ou auto avaliativos[...] (GALLO, 2008, p. 16).

Dessa forma, entendemos que a criação de condições que possibilitem a produção do efeito-autor na escola somente é possível quando há legitimação do dizer do aluno, pois dessa maneira ele poderá inscrever-se em discursos também legitimados e, nesse processo, à medida que ele textualiza, são produzidos três efeitos: o autor, o texto e o leitor. Localiza-se aí a necessidade de se considerar a leitura e, conseqüentemente, o gesto de interpretação como constitutivos do processo de assunção da autoria.

As atividades de formulação dos textos do jornal escolar no âmbito do projeto

As atividades que serão relatadas a partir daqui referem-se à formulação dos textos que, posteriormente, foram publicados no jornal da turma. Elas vão desde a escolha, pelos alunos, dos textos que seriam veiculados, passando pelas primeiras formulações, até a produção das versões finais dos textos. Vale dizer que, nesse período, começou-se a tratar mais especificamente sobre questões referentes à formulação do jornal propriamente dito, tais como a escolha do nome, como seriam dispostos os textos e as imagens dentro do periódico e de que forma seria feito o trabalho de edição.

Assim, em uma das aulas iniciou-se uma conversa com os alunos sobre quais os textos mais comuns em jornais. Nesse momento, foi perguntado a eles se já haviam lido algum tipo de jornal e, então, começou-se a discutir sobre quais são os possíveis objetivos da veiculação de textos nesse tipo de veículo. Posteriormente, abriu-se uma discussão sobre o fato de, no caso do jornal escolar, haver a possibilidade de veiculação de outras formas textuais que não apenas aquelas que comumente vemos nos jornais tradicionais. A partir de então, foram montados grupos de dois ou três alunos e foi solicitado que eles discutissem sobre

quais eles gostariam de colocar em circulação no jornal da turma, podendo ter como temática as leituras realizadas até então, ou não.

Essa conversa inicial com os alunos foi importante no sentido de propiciar que eles constituíssem uma autonomia em relação a aquilo que eles gostariam de fazer circular no jornal e assim, pudessem, durante o processo de formulação constituírem-se enquanto autores, à medida em o texto fosse se configurando, conforme Lagazzi-Rodrigues (2006), e assumir a função-autor, conforme Orlandi (2013), com tudo aquilo que ela implica.

Dessa forma, foi feita a escolha dos textos que seriam produzidos para comporem o jornal da turma. Dentre os textos sugeridos pelos alunos estavam: poemas, textos expositivos sobre jogos de computador, música, notícia, história em quadrinhos, relatos, sinopse de filmes, entrevistas e textos expositivos sobre a Síndrome de Down.

Ao fim da aula, foi solicitado aos alunos que, no outro dia, viessem fora do horário de aula para que pudessemos começar a produzir os textos para o jornal, visto que somente as aulas previstas dentro da grade curricular da escola não seriam suficientes para que pudessemos concluir o processo de formulação dos textos.

As aulas nas quais se iniciou a redação dos textos foram realizadas na biblioteca da escola, no período matutino. Em um primeiro momento, foi pedido que os alunos iniciassem a produção dos textos, e eles perguntaram sobre a possibilidade de que estes pudessem ser produzidos em duplas. Então, foi dito a eles que não haveria problemas, desde que ambos pudessem colaborar na formulação dos textos. Assim, eles iniciaram o processo de produção. Nesse instante, percebeu-se que eles conversaram bastante sobre o que seria colocado nos textos, tanto com relação à temática quanto ao modo como os mesmos se estruturariam.

Nesse momento, foi possível observar o funcionamento da textualização, visto que, conforme os alunos iam escrevendo seus textos, percebeu-se a tentativa de dar um efeito de “fecho” ao mesmo, momento em que se passa do discurso ao texto e que há a tentativa da contenção das dispersões e a produção de uma unidade imaginária. Segundo Gallo (2008, p. 87), esse processo resultará em “três efeitos simultâneos: texto, autor e leitor”.

Terminada essa etapa, foi pedido que cada dupla trocasse os textos com outra e, em seguida, conversassem sobre os textos dos colegas. Assim, eles foram orientados a observar que sentidos os textos produziam com a leitura. Além disso, foi solicitado também que observassem aspectos da estruturação dos textos. Percebeu-se que enquanto uns acolhiam prontamente os comentários dos colegas, outros defendiam aquilo que haviam escrito, veementemente, recusando os comentários.

Posteriormente, foi solicitado a cada dupla que lessem novamente seus próprios textos e dissessem o que acharam dos mesmos. Então foi proposto que pensassem também sobre as considerações feitas pelos colegas, visto que eles foram os primeiros leitores dos textos. Mais uma vez foi chamada a atenção para o fato de que os textos circulariam publicamente, tendo como suporte o jornal da turma, e que, por esse motivo, seriam requeridos deles posicionamentos enquanto autores, tais como responsabilizar-se por aquilo que estava sendo dito, ser coerente, escrever de acordo com as convenções, etc.

Em seguida, fomos para o laboratório de informática para que os alunos pudessem digitar os textos que eles haviam escrito em seus cadernos. Nesse momento, foi solicitado que eles pensassem sobre as sugestões dadas pelos colegas e que fizessem as reformulações se achassem necessárias. Foi dito a eles também que, no momento em que o jornal fosse diagramado, poderia ser feita uma nova revisão.

Já em outra aula, foi realizada uma conversa com os alunos sobre como ocorreria aula de campo na redação do Grupo Gazeta de Comunicação, uma empresa do ramo de comunicação da cidade, que agrega diversas modalidades midiáticas, como jornal impresso, rádio e televisão. Nesse momento, os alunos foram divididos em grupos que ficariam responsáveis por tarefas específicas durante a realização da aula de campo. Dessa forma, um grupo ficou responsável por filmagens, outro pelo registro fotográfico e os demais ficariam incumbidos de fazer registros escritos sobre os aspectos que achassem mais relevantes no decorrer da aula, feitos em cadernos de campo criados para tal finalidade. A partir de então, destinou-se o restante do tempo da aula para que os alunos pudessem conversar e se articular com relação às tarefas que lhes haviam sido delegadas. Percebeu-se que, nesse momento, os alunos conversaram sobre vários aspectos da

aula, como, por exemplo, a localização do Grupo Gazeta e sobre o que cada um faria com relação àquilo que havia sido estipulado. Foi solicitado também que eles levassem um documento para que os pais assinassem autorizando a participação dos mesmos na aula de campo.

No dia em que foi realizada a aula de campo, houve uma conversa com os alunos sobre quais as atividades estavam programadas para serem realizadas ao chegarem às dependências do grupo de comunicação. Foram recolhidas as autorizações assinadas pelos pais e, em seguida, foram entregues os equipamentos de áudio e vídeo aos grupos que ficaram responsáveis por fazer os registros fotográficos e de vídeo durante a realização da aula de campo.

Logo nos primeiros instantes da aula, os alunos entraram em uma sala, em cujas paredes haviam vários jornais emoldurados em quadros, que representavam toda a história do grupo de comunicação. Era visível a diferença entre o primeiro e o último jornal da sequência, visto que o primeiro aparentava características bem rudimentares, ainda em preto e branco, e o último tinha formas modernas e já com imagens coloridas. O guia do grupo, diretor de marketing da empresa, explicou que, ao todo, aquele era o vigésimo terceiro ano de produção do jornal. Percebeu-se que os alunos ouviam-no atentamente. Então, ele perguntou um pouco mais sobre as atividades do projeto de jornal escolar e foi pedido que uma aluna explicasse a ele um pouco mais sobre as atividades que haviam sido realizadas até ali com relação ao jornal da turma e as que ainda seriam desenvolvidas.

Posteriormente, o grupo dirigiu-se a um estúdio de transmissão de rádio e aguardou um pouco do lado de fora, pois havia um programa sendo transmitido naquele momento. Depois de alguns instantes, todos adentraram o estúdio e foram recebidos pela apresentadora do programa. Ela explicou aos alunos alguns aspectos da rotina da emissora, por exemplo, como era feita a programação, que tipo de conteúdo ia ao ar e como era feita a seleção do que era veiculado. Da mesma forma, os alunos ouviam-na atentamente e, quando havia um intervalo entre as explicações, os alunos faziam perguntas das mais diversas naturezas, tais como de que forma era decidida a pauta etc. Houve um momento em que o programa entrou no ar e os alunos fizeram uma participação ao vivo.

Após esse momento, todos se dirigiram aos estúdios onde eram gravados os programas de televisão e o diretor de *marketing* falou um pouco sobre as

atividades inerentes a aqueles espaços, que, naquele momento, encontrava-se em reforma. Dalí, o grupo foi para o local onde ficava a redação do jornal escrito. O anfitrião explicou como eram produzidas as matérias para o jornal impresso, bem como o modo como ocorriam as reuniões de pauta, para a escolha daquilo que seria veiculado. Os alunos também fizeram perguntas com relação a como as pessoas envolvidas na produção das matérias faziam para verificar a veracidade dos fatos aos quais os textos faziam referência. O guia disse-lhes que aquele era um ponto fundamental para o jornal, visto tratar-se de um fator essencial para a credibilidade de qualquer meio de comunicação.

Logo em seguida, foi feita uma visita ao local onde são impressos os jornais. Percebeu-se que os alunos ficaram atentos diante daquela máquina e novamente surgiram muitas perguntas direcionadas ao guia, dentre elas como era feito o processo de correção dos textos que seriam veiculados no jornal, também sobre a quantidade de jornais produzidos diariamente, se o equipamento já havia estragado alguma vez, etc. Assim, ele respondeu a todas as perguntas, enquanto os alunos ouviam-no atentamente.

Na aula seguinte, houve uma conversa sobre a compreensão que os alunos tiveram sobre a aula de campo realizada no dia anterior e eles falaram um pouco sobre quais aspectos tinham mais chamado a atenção durante a realização da mesma. Alguns alunos disseram ter achado mais interessante a emissora de rádio, o espaço onde são gravados os telejornais, o modo como são realizadas as reuniões para a definição da pauta do jornal impresso, dentre outros aspectos. Um ponto interessante é que uma aluna disse que jamais havia imaginado que as notícias de um jornal passavam por todo aquele processo até chegar à casa das pessoas, referindo-se às reuniões de pauta, à redação dos textos, etc. Então, foi dito a eles que o jornal que produziram também passaria por um processo de formulação e revisão, porém que isso não seria feito apenas pelo professor, mas em conjunto com a turma.

Posteriormente, foram retomados os textos que foram produzidos pelos alunos há algumas aulas a fim de que pudesse ser iniciado o processo de estruturação do jornal. Assim, foram projetados na parede da sala os textos que fariam parte do jornal e, então, os mesmos foram lidos coletivamente pelos alunos. Nesse momento, foram sugeridas mais algumas adequações aos textos.

Em seguida, foram projetadas também as fotos das aulas realizadas no decorrer do desenvolvimento do projeto. Dessa forma, também foram escolhidas as imagens que comporiam, juntamente com os textos, o jornal.

Após essa etapa, foi mostradodo o programa que seria utilizado para a edição e diagramação do jornal. Com isso, foram inseridos os textos e as imagens dentro do documento. Foi solicitado aos alunos que levassem em consideração que a escolha das imagens e sua disposição dentro do jornal eram tão importantes quanto os textos verbais no que diz respeito aos efeitos de sentido.

Em outro momento, os alunos chamaram a atenção para o fato de que o jornal da turma, até aquele momento, permanecia sem um nome. Então, foi pedido a todos que pensassem em um nome do qual gostassem. Após alguns minutos de conversa, surgiram várias sugestões de títulos para o jornal, e por esse motivo, as opções foram colocadas em votação. Então, foi decidido que o título do jornal da turma seria *ZÉ MILK NEWS*, e seria colocado naquele instante, visto que estávamos com a ferramenta de edição projetada na parede da sala.

Terminada a edição do jornal, o mesmo foi enviado à gráfica para que pudesse ser impresso. Ficou acordado que os exemplares seriam distribuídos na feira de ciências da escola, que seria realizada ainda naquele mês, ocasião na qual a turma teria um estande para a exposição de textos e imagens sobre as atividades desenvolvidas durante o semestre.

Esse conjunto de atividades de escrita foi fundamental para observarmos o funcionamento daquilo que tínhamos como hipótese inicial: que as condições de produção do trabalho que é realizado com a leitura e a escrita nas aulas de língua portuguesa podem possibilitar ou não que o aluno assuma a função-autor, inscrevendo, dessa forma o seu dizer na história.

Os textos produzidos pelos alunos e sua inscrição na repetição histórica

Neste momento, serão trazidos aqui alguns dos textos dos alunos publicados no jornal escolar da turma, a fim de que possamos tratar de alguns aspectos que foram discutidos anteriormente e de outros que, da mesma forma, mostram o processo de constituição da autoria. Porém é necessário ressaltar que a escolha dos aspectos que serão abordados foi feita devido à natureza e aos

objetivos do trabalho que foi proposto para o desenvolvimento do projeto. Mas essa escolha não esgota as possibilidades de abordagem de outros aspectos, tanto em Análise de Discurso quanto em outras teorias.

Acredita-se que o uso da palavra *News*, no título, tenha se dado muito mais pela memória trazida por essa palavra do que pelo conhecimento de sua tradução em sentido estrito, visto que ela está presente em títulos de jornais conhecidos mundialmente e em títulos de sites relacionados a notícias tanto nacionais quanto internacionais, como, por exemplo, *Globo News*, *Mídia News*, etc.

Já no que se refere às duas primeiras palavras do título, *Zé* e *Milk*, os alunos fazem referência ao nome da escola, que é José Leite de Moraes. Ao traduzir o sobrenome para a língua inglesa, colocando-o na posição de um substantivo comum, os alunos colocam em funcionamento o imaginário que se tem do inglês como idioma falado mundialmente e presente nos vários campos da atividade humana, inclusive na mídia e na comunicação. Por outro lado, eles optaram por não fazer o mesmo com o substantivo José, primeiro nome da escola. Ao invés disso, eles transformaram-no em um apelido comumente usado na língua portuguesa falada no Brasil. Esse gesto pode ser compreendido como um posicionamento em relação à construção de um sítio de significância, onde eles se constituem enquanto autores dentro de sua própria língua, que não é qualquer língua, mas sim aquela que aprenderam antes de qualquer outra. Segundo Orlandi (2012, p. 64) “a interpretação é uma injunção. Face a qualquer objeto simbólico, o sujeito se encontra na necessidade de ‘dar’ sentido. O que é dar sentido? Para o sujeito que fala, é constituir sítios de significância (delimitar domínios), é tornar possíveis gestos de interpretação”.

Passemos, então, a outros textos publicados no jornal a fim de discutirmos outros pontos concernentes à assunção da autoria.

Texto 1

Alunos do 8ºano D visitam a Escola Luz do Saber
No dia 30/10 os alunos do 8º ano D da Escola José Leite de Moraes foram na escola Luz do Saber, escola para alunos “especiais”.

Os alunos da escola luz do saber, gostaram muito da nossa visita, eles ficaram muito alegres e felizes e nem queriam que nós fôssemos embora. A escola está sem

verba, é alugada e lá tem parquinhos mas não pode ser usado porque lá já foram vistas cobras. Também tem piscina e os alunos fazem fisioterapia dentro dela, mas só quem tem movimento na perna e que não usam fraldas porque as que usam podem fazer necessidade dentro da piscina. Essas crianças são muito educadas e simpáticas, alegres, carismáticas e também tem muitas crianças vergonhosas mais nem todas são. Essas crianças só vivem de doação porque o governo não ajuda. Algumas pessoas têm uma visão de que lá é um ambiente pesado, mas nós fomos lá e comprovamos que é um ambiente normal. Os alunos são bem tratados. As pessoas que trabalham na escola ajudam na alimentação das crianças. A comida é preparada especialmente pra elas. Os profissionais dizem que amam trabalhar com essas crianças porque elas são muito simpáticas. Eles são bons alunos e quem visita a escola gosta, porque é bem tratado e as crianças são encantadoras.

Alunas: A., N., L., 8º Ano D

Texto 2

O que é a Síndrome de Down?

Pessoas com Síndrome de Down podem ter uma dificuldade de aprendizagem, geralmente por problema mental leve a moderado. As características mais comuns são DNA diferenciados.

Uma pessoa com Síndrome de Down pode apresentar todas ou algumas das seguintes condições físicas: olhos amendoados, dedos curtos, nariz achatado, língua presa, pescoço curto, etc.

Quando fomos juntamente com os alunos do 8º ano, na escola Luz do saber, conhecemos algumas crianças com síndrome e era em torno de umas quatro ou cinco. Duas delas eram tão inteligentes e espertas que só aparentavam ter essa síndrome por causa das características físicas, porque o comportamento delas era de uma criança normal. O Vitinho, por exemplo, ele é dançarino. Tem a Mikaela que é super inteligente. Eles dois cantaram, dançaram e se divertiram bastante com a gente. Já as outras crianças com síndrome não

tinham essa empatia igual a Mika e o Vitinho. Foi uma experiência ótima de poder conviver algum tempo por pequeno que seja com eles. Aprendemos a não ter pena de crianças com a síndrome porque somos todos iguais, e aprendemos a dar valor a vida.

Alunas: L., V., M., 8º Ano D

É importante ressaltar que, durante a desenvolvimento do projeto, em nenhum momento foi dito aos alunos que eles deveriam escrever apenas textos que convencionalmente são veiculados em jornais, mas que eles se sentissem à vontade para escrever o texto com o qual tivessem mais familiaridade.

Com relação ao texto 1, pudemos observar o funcionamento de um dos aspectos referentes ao posicionamento do sujeito enquanto autor, que é a administração das dispersões de discursos dentro do texto. Portanto, espera-se também do autor que ele responsabilize-se pelo efeito de unidade do texto. Segundo Orlandi (1999, p.78), dentre as exigências que são requeridas estão a “unidade, não contradição, progressão e duração”. No texto em questão, observamos que os alunos assumem uma posição com relação ao que está sendo dito e trazem para o texto uma posição contrária à sua, a fim de problematizá-la. Estamos, aqui, nos referindo ao trecho “Algumas pessoas têm uma visão de que lá é um ambiente pesado, mas nós fomos lá e comprovamos que é um ambiente normal”. Da mesma forma, eles trazem outra posição presente no texto quando dizem que “Os profissionais dizem que amam trabalhar com essas crianças porque elas são muito simpáticas”. Esse movimento do sujeito de tentar criar um efeito de unidade no texto, administrando essas dispersões, é próprio da função-autor.

No texto 2, o que é interessante observar com relação à assunção da autoria pelo sujeito é o fato de os alunos terem se colocado no lugar de quem conhece, ou seja, de quem fala tendo conhecimento daquilo que está sendo dito, visto que, eles haviam vivenciado um fato e, posteriormente, recorreram a uma pesquisa a fim de compreendê-lo e também quiseram fazer com que outras pessoas tivessem acesso àquele conhecimento. Inclusive, a ideia da produção de um texto a fim de fazer com que as pessoas soubessem um pouco mais sobre a Síndrome de Down partiu dos próprios alunos que o redigiram. De certa forma, há aí também o funcionamento da responsabilização pelo dizer, pois aquele não

seria um texto de circulação restrita à sala de aula, muito menos teria como leitor exclusivamente o professor.

Ainda no que se refere ao texto 2, outro ponto a ser considerado é que há a presença de um processo gradativo que vai constituindo o autor e o texto em concomitância, conforme Lagazzi-Rodrigues (2006). Nesse texto, reverberam posições construídas a partir do arquivo constituído pelos alunos desde as primeiras aulas do projeto (e anteriores a ele também). À medida que eles vão escrevendo, marcando essas posições no texto, administrando as dispersões, enfim, textualizando, resultam desse processo não só o texto, mas também o autor.

Considerações

Ao iniciarmos este trabalho, tivemos como objetivo fazer a proposição e o desenvolvimento de um conjunto de atividades com uma turma de alunos do ensino fundamental, em que fosse possível problematizar algumas práticas do ensino de Língua Portuguesa e ao mesmo tempo propor um trabalho que levasse em consideração questões referentes à discursividade, no se se refere ao uso da língua, mais especificamente propiciar condições para que os alunos pudessem constituir-se enquanto autores dos textos que resultam das atividades escolares.

Além disso, pensar sobre o funcionamento de textos da esfera jornalística no âmbito do Discurso Pedagógico é igualmente importante em um trabalho dessa natureza, pois a partir dessa reflexão podemos pensar em possibilidades de trabalho alternativo nas aulas de Língua Portuguesa.

Para isso, levantamos também algumas questões referentes à Escola enquanto instituição, que tem um funcionamento que lhe é próprio dentro de uma sociedade, da mesma forma que é sustentada por um discurso que também lhe é específico e que produz efeitos de sentido para essa sociedade na qual está inclusa, o Discurso Pedagógico.

Referências

FOUCAULT, M. **O que é um autor?** 7.ed. Lisboa: Nova Vega, 2009.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. 23. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

GALLO, S. L. **O ensino da língua escrita X o ensino do discurso escrito**. 1989. 138 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) -- Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1989.

GALLO, S. L. **Discurso de escrita e ensino**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1992.

GUIMARÃES, E. O acontecimento para a grande mídia e a divulgação científica. In: GUIMARÃES, E. **Produção e circulação do conhecimento**: Estado, Mídia, Sociedade. Campinas, SP: Pontes Editores, 2001. p.13-20.

INDURSKY, F. O Texto nos estudos da linguagem: especificidades e limites. In: ORLANDI, E.P. (Org.). **Introdução às ciências da linguagem**: discurso e textualidade. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006. p. 33-80.

LAGAZZI-RODRIGUES, S. Texto e autoria. In: ORLANDI, E.P. (Org.). **Introdução às ciências da linguagem**: discurso e textualidade. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006. p.81-103.

NUNES, S. R. **Metáfora e espetáculo no discurso de Divulgação científica da mídia**. 2005. 126 f. Dissertação (Mestrado em Letras) -- Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2005.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 1987.

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1999.

ORLANDI, E. P. Divulgação científica e efeito leitor: uma política social urbana. In: GUIMARÃES, Eduardo. **Produção e circulação do conhecimento**: Estado, Mídia, Sociedade. Campinas, SP: Pontes Editores, 2001. p.21-30.

ORLANDI, E. P. Análise de discurso. In: ORLANDI, E. P. (Org.). **Introdução às ciências da linguagem**: discurso e textualidade. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006. p. 11-31.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 6. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2008.

ORLANDI, E. P. **Interpretação, autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. 6. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 11. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

PFEIFFER, C. R. C. **Que autor é este?** 1995. 146 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) -- Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 1995.

PFEIFFER, C. R. C. Escola e divulgação científica. In: GUIMARÃES, Eduardo (Org.). **Produção e circulação do conhecimento**: Estado, Mídia, Sociedade. Campinas, SP: Pontes Editores, 2001. p. 41-58.

SILVA, T. D. A língua na escrita jornalística. In: GUIMARÃES, Eduardo (Org.). **Produção e circulação do conhecimento**: Estado, Mídia, Sociedade. Campinas, SP: Pontes Editores, 2001. p. 59-69.