

**ESCRITA E CIDADANIA:  
O JORNAL ESCOLAR  
COMO ATIVIDADE DE PRODUÇÃO TEXTUAL**

*Juliene Kely Zanardi* (UERJ)

[julienezanardi@yahoo.com.br](mailto:julienezanardi@yahoo.com.br)

*Tania Maria Nunes de Lima Camara* (UERJ)

[taniamnlc@gmail.com](mailto:taniamnlc@gmail.com)

**RESUMO**

De acordo com as orientações dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, evidenciam-se três práticas essenciais ao ensino de língua portuguesa: (1) análise linguística, (2) leitura e (3) produção de textos orais e escritos. No que tange à última prática, trabalhos como os de Geraldí (1993) e Antunes (2005) sinalizam problemas enfrentados pelos professores no intuito de conciliar as atividades desenvolvidas em sala de aula com as recomendações contidas nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Entre os problemas citados, destaca-se a dificuldade de elaborar atividades de produção textual que contemplem a visão sociointerativa da linguagem, apresentada no documento. Conforme sinalizam os autores, as práticas de produção textual na escola partem, muitas vezes, de contextos artificiais de comunicação e se resumem a uma finalidade meramente escolar, não oferecendo aos alunos uma real inserção em práticas sociais de escrita que contribuam para o desenvolvimento de sua competência linguística, bem como para a sua formação como cidadãos. Tendo em vista tal panorama, a proposta do presente trabalho é apontar o potencial do jornal escolar como uma ferramenta pedagógica capaz de proporcionar atividades de produção textual que ofereçam ao público discente não só a possibilidade de interagir em contextos reais de comunicação, como também de participar de práticas sociais necessárias ao exercício da cidadania.

**Palavras-chave:** Escrita. Cidadania. Jornal escolar. Produção textual.

**1. Introdução**

Conforme sinalizam os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (MEC, 1998), as transformações sociais e tecnológicas decorridas desde o último século acarretaram uma nova configuração do contexto escolar. A inserção de alunos de diferentes camadas sociais, a ampliação da utilização da escrita e a expansão dos meios de comunicação trouxeram para a escola regular novas demandas e desafios. Diante dessa nova realidade, cabe à escola criar estratégias que possibilitem a esse público discente diversificado o acesso aos saberes necessários para sua efetiva integração social.

Considerando tal contexto, o presente trabalho tem como propósi-

to apontar o potencial do jornal escolar como uma ferramenta pedagógica capaz de proporcionar aos alunos situações de aprendizagem em consonância com as novas demandas educativas apontadas nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Pretende-se demonstrar como o jornal escolar pode propiciar aos alunos práticas interativas que, além de serem representativas das situações comunicativas que se desenvolvem socialmente, abram espaço para que estes atuem como sujeitos dentro do ambiente escolar, possibilitando-lhes, assim, o desenvolvimento da capacidade crítica e dos saberes linguísticos essenciais ao exercício da cidadania.

Tendo em vista tal finalidade, o artigo será dividido em três seções. Na primeira delas, apresentaremos a perspectiva dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* acerca da disciplina Língua Portuguesa. Pretendemos levantar quais são os objetivos do ensino de língua materna sinalizados pelo documento, bem como as orientações dadas para que estes sejam alcançados.

Considerando a relevância da noção de gêneros textuais dentro da perspectiva de ensino preconizada pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, na segunda seção, abordaremos com mais detalhamento esse conceito. Partindo dos fundamentos teóricos apresentados no documento e em estudos de pesquisadores como Marcuschi (2008; 2010), intentamos empreender um paralelo entre a teoria acerca dos gêneros e as práticas que ainda ocorrem em sala de aula. Com base em trabalhos como os de Geraldi (1997) e Antunes (2003; 2005), pretendemos demonstrar como essas práticas, por muitas vezes, ainda se distanciam de uma proposta de ensino pautada em uma visão sociointerativa da linguagem, como apresentada nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*.

Por fim, na última seção, a partir das orientações dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* e das dificuldades enfrentadas pelos professores para sua execução – apresentadas nas seções que a antecedem –, buscaremos demonstrar os benefícios do jornal escolar como ferramenta educativa no ensino de língua materna. A fim de melhor expor o potencial do jornal, explicitaremos as vantagens pedagógicas dessa ferramenta de ensino por meio do relato de um projeto desenvolvido em uma escola da rede municipal do Rio de Janeiro.

## 2. *Ensino de língua portuguesa: a visão dos Parâmetros Curriculares Nacionais*

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* sinalizam a importância de uma educação de qualidade que contribua para a promoção e integração de todos os brasileiros. Essa educação deve, portanto, garantir à população as aprendizagens essenciais à formação de sujeitos autônomos, críticos e participativos, capazes de contribuir e atuar efetivamente na sociedade em que vivem. No que tange ao ensino de língua materna, caberia, então, à escola oferecer aos alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para uma efetiva inserção nas práticas sociais que envolvem o uso da oralidade e da escrita, garantindo-lhes a capacidade de exercer com plenitude sua cidadania.

Como assinala o documento, essa responsabilidade se torna maior em contextos em que o acesso a práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia é mais limitado. Assim, considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio do público discente, compete ao professor, como mediador do processo de aprendizagem, planejar seu trabalho não em função de um aluno ideal para o ano, mas tendo em vista as possibilidades e as potencialidades de seus alunos reais. Nesse sentido, conforme sinaliza Antunes (2009), os pontos gramaticais ou lexicais a serem trabalhados na aula de Língua Portuguesa não devem ser organizados em função de um programa previamente ordenado. Eles viriam, naturalmente, por exigência do que os alunos precisam para serem comunicativamente competentes.

A partir disso, pode-se depreender que certas práticas, tradicionalmente instituídas no ensino de língua, não cabem para esse modelo educativo. Como bem resume Antunes:

Um ensino de língua que, em última instância, esteja preocupado com a formação integral do cidadão, tem como eixo essa língua em uso, orientada para interação interpessoal, longe, portanto, daquela língua abstrata, sem sujeito e sem propósito – língua da lista de palavras e das frases soltas. (ANTUNES, 2009, p. 38)

Considerando a linguagem como um meio de interação entre sujeitos, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* preveem, então, um ensino de língua que parta dos usos sociais da oralidade e da escrita e, conseqüentemente, dos saberes linguísticos necessários a eles. Tendo isso em vista, o documento assinala dois eixos básicos que devem nortear o ensino de Língua Portuguesa: o uso da língua oral e escrita, e a reflexão sobre a língua e a linguagem. Tais eixos não são estanques. Ao contrário,

articulam-se de modo que a produção/recepção de discursos é o ponto de partida e de chegada de todo o ensino de língua. Nesse sentido, como esclarece o documento, as situações didáticas devem ser organizadas:

em função da análise que se faz dos produtos obtidos nesse processo e do próprio processo. Essa análise permite ao professor levantar as necessidades, dificuldades e facilidades dos alunos e priorizar os aspectos que serão abordados. Isso favorece a revisão dos procedimentos e dos recursos linguísticos utilizados na produção e a aprendizagem de novos procedimentos/recursos a serem utilizados em produções futuras. (MEC, 1998, p. 34)

A partir de tais eixos, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* sugerem, então, a distribuição dos conteúdos do ensino de língua materna em três práticas. Relacionadas ao eixo do uso, viriam as práticas de escuta e de leitura de textos, bem como as práticas de produção de textos orais e escritos. Por sua vez, no que tange ao eixo da reflexão, decorreriam as práticas de análise linguística.

Diante de tal configuração, torna-se inviável, portanto, tomar como unidades básicas do processo de ensino de língua estratos descontextualizados, como letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas e frases. Nessa perspectiva, a unidade básica há de ser o texto, realização material do discurso. Conforme sinalizam os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, todo texto organiza-se sempre em função de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística que os caracterizam como pertencentes a um gênero textual. Com base nisso, conclui-se que “a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino”. (MEC, 1998, p. 23)

Tendo em vista a importância do conceito de gêneros textuais para o ensino de língua, na próxima seção, abordaremos com mais profundidade tal noção. Pretendemos não só levantar as concepções teóricas acerca de tal conceito, como também suas implicações práticas no campo do ensino. A partir disso, analisaremos em que medida as atividades que ainda se desenvolvem em sala de aula atendem ou não a uma visão de ensino pautada na noção de gênero.

### **3. Gêneros textuais e ensino: teoria x prática**

A noção de gêneros textuais tem suas origens nos estudos do pensador russo Mikhail Bakhtin (1992). Consoante a visão do filósofo, a utilização da língua processa-se na forma de “enunciados (orais e escritos), concretos e únicos” (BAKHTIN, 1992, p. 279). Tais enunciados se rela-

cionam com as diversas esferas da atividade humana (jornalística, publicitária, jurídica, literária etc.), refletindo as condições específicas e as finalidades de cada uma delas. Dessa forma, cada uma dessas esferas elabora seus “tipos relativamente estáveis de enunciado” (BAKHTIN, 1992, p. 279), os chamados “gêneros do discurso” ou, como tem sido usual nas pesquisas relacionadas ao ensino, “gêneros textuais”.

Como aponta Marcuschi (2010), esses modelos discursivos, materializados em forma de textos (orais e escritos), caracterizam-se não apenas por suas peculiaridades linguísticas e estruturais, mas também, e principalmente, por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais. A partir de tais aspectos, pode-se concluir que os gêneros textuais são em número ilimitado, uma vez que desaparecem, surgem ou se transformam em função das necessidades sociocomunicativas dos seres humanos.

Tomando o adjetivo empregado por Marcuschi (2010, p. 19), os gêneros são, portanto, entidades sociodiscursivas “incontornáveis”, na medida em que é impossível participar de qualquer situação comunicativa sem fazer uso deles. Assim, o conhecimento e o domínio de diferentes gêneros textuais que circulam nas mais variadas esferas de comunicação social são de fundamental importância para que o indivíduo possa participar efetivamente das práticas discursivas que o rodeiam. Nesse sentido, como sinalizam os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, cabe à escola oferecer aos alunos o acesso ao maior número de gêneros possível, desenvolvendo práticas de leitura, produção e reflexão sobre a língua que lhes permitam desenvolver suas habilidades e adquirir maior competência discursiva.

Como a própria caracterização dos gêneros indica, um bom desempenho discursivo não depende simplesmente do domínio dos aspectos formais e estruturais que os envolvem. Há que se considerar também sua natureza funcional e interativa. Assim, conforme apontam os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998, p. 22), organizar situações de aprendizado no ensino de língua materna supõe planejar contextos de interação em que esses conhecimentos possam ser construídos e tematizados, bem como promover atividades que busquem, na medida do possível, recriar em sala de aula situações enunciativas de outros espaços que não o escolar. No que tange às práticas de produção textual – foco do presente trabalho –, pesquisadores da área de ensino de língua como Geraldi (1997) e Antunes (2003; 2005), assinalam que, muitas vezes, a escola peca por não oferecer aos alunos atividades de produção escrita que

atendam a essa perspectiva sociointerativa da linguagem.

Em primeiro lugar, cabe enfatizar, conforme sinaliza Antunes (2005), o pouco tempo destinado para atividades que envolvam a escrita na escola. Em geral, as escassas oportunidades de produção escrita ficam restritas às aulas de redação ou a eventuais apontamentos copiados do quadro. Além disso, essas atividades, via de regra, se limitam a uma finalidade meramente escolar, em que a escrita se reduz “aos objetivos imediatos das disciplinas, sem perspectivas sociais inspiradas nos diferentes usos da língua fora do ambiente escolar” (ANTUNES, 2005, p. 26). Em outras palavras: soma-se ao pouco espaço destinado à produção de textos em sala de aula, a falta de uma escrita significativa, representativa das atividades comunicativas que se desenvolvem socialmente no dia a dia.

Em segundo lugar, considerando uma visão de linguagem como meio de interação entre sujeitos, falta a essa escrita um leitor, ainda que simulado, pois até o professor acaba não cumprindo este papel, na medida em que muitas vezes é atropelado pela função de corretor. Nesse contexto artificial de comunicação, torna-se muito difícil para o aprendiz selecionar as informações e organizá-las em seu discurso, bem como empreender as escolhas linguísticas apropriadas, uma vez que essas decisões estão intimamente ligadas à figura do interlocutor. Como arremata Antunes (2005, p. 27), “à escassez de oportunidades de uma escrita socialmente significativa se soma o agravante de uma escrita que é mero treinamento, para nada e para ninguém”.

Outra questão preocupante é a inversão de papéis que costuma ocorrer em sala de aula, conforme apontada por Geraldi (1997). Segundo o pesquisador, em um discurso de ensino-aprendizagem, a iniciativa da ação não deveria partir de quem ensina, mas de quem aprende, isto é, do aluno, que traria consigo suas dúvidas, questionamentos, anseios. No entanto, como sinaliza Geraldi, na escola, costuma ocorrer o oposto. Em geral, as ações partem do professor, que também regula as respostas que os alunos dão a elas, validando-as ou desqualificando-as. Assim, é mais difícil ao aprendiz obter êxito nos diálogos de sala de aula “do que em outras circunstâncias, em que a resposta adequada resulta de uma construção entre os participantes” (GERALDI, 1997, p. 157). Essa assimetria das relações se reflete na produção escrita dos alunos, em que as escolhas empreendidas, muitas vezes, não se pautam em um projeto de dizer próprio e/ou no diálogo com o leitor. O parâmetro são as expectativas do professor-corretor. O objetivo final é a nota. Em suma: se, por um lado, falta a essa produção escrita um leitor; por outro, falta também um locu-

tor que se constitua como tal, que se assuma como sujeito que tem algo a dizer e o diz a alguém.

Diante desse panorama, é interessante notar a distinção que Geraldi (1997, p. 136) estabelece entre os termos “redação” e “produção de textos”. No primeiro caso, temos textos produzidos “para a escola”, i.e., uma escrita cuja finalidade se resume a atender às demandas específicas dessa instituição. No segundo caso, produzem-se textos “na escola”, em que emerge uma escrita significativa e representativa das práticas comunicativas que permeiam a vida em sociedade.

Infelizmente, considerando o contexto descrito por Geraldi e Antunes, há ainda muita redação e pouca produção textual nas escolas brasileiras. Com o objetivo de oferecer alternativas para reverter esse quadro, abordaremos na próxima seção uma proposta de atividade de produção de textos *na escola*: o jornal escolar.

#### **4. O jornal escolar: uma alternativa possível**

O uso do jornal escolar como ferramenta pedagógica não é uma novidade. A partir do trabalho desenvolvido pelo pedagogo francês Celéstin Freinet (1974), começaram a ser levantadas as vantagens pedagógicas, psicológicas e sociais desse tipo de atividade para o processo de ensino-aprendizagem. Apesar disso, como sinaliza Bonini (2011), o jornal escolar ainda carece de pesquisas que relatem e analisem esse tipo de experiência em nosso país. Tendo isso em vista, propõe-se demonstrar os benefícios que pesquisas nessa área trariam a uma proposta de ensino pautada na noção de gêneros textuais, principalmente no que tange às práticas de produção de textos em sala de aula.

Como sinaliza Geraldi (1997), a produção textual envolve vários aspectos. Segundo o autor, escrever um texto requer que:

- (a) se tenha o que dizer;
- (b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
- (c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
- (d) o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que o diz o que diz para quem diz (ou, na imagem wittgensteiniana, seja um jogador no jogo);
- (e) se escolham as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d). (GERALDI, 1997, p. 137)

Conforme apontado na seção anterior, o contexto em que geral-

mente se produzem textos na escola peca por não atender a tais critérios. Primeiramente, como demonstrado, a questão da interação fica completamente comprometida, pois, via de regra, o único leitor dos textos escritos pelos alunos é o professor, que não se apresenta de fato como sujeito-interlocutor, mas como mero corretor. Além disso, a própria maneira como essas atividades ainda vêm sendo propostas não permite ao aluno se colocar como sujeito de seu dizer, uma vez que estas não partem de sua iniciativa (e, por vezes, nem mesmo de seus interesses), mas de decisões tomadas por terceiros.

O uso do jornal escolar como ferramenta de ensino permitiria a quebra dessa artificialidade da rotina escolar, tornando o contexto de produção de textos “mais espontâneo e criativo” e, conseqüentemente, “mais próximo da vida extraescolar” (RAUEN, 2003). Em primeiro lugar, essa atividade apresenta a possibilidade de trazer o “outro” – um leitor real – “para o espaço dialógico do aluno” (RAUEN, 2003). Dependendo das estratégias de divulgação empregadas, os textos produzidos pelos alunos podem não só se destinar aos colegas de sala ou de outras turmas, mas também à comunidade escolar como um todo, podendo até mesmo ultrapassar os muros da instituição. Em segundo lugar, o jornal também ofereceria ao aluno a oportunidade de, de fato, se colocar como sujeito de seu discurso, uma vez que essa atividade, além de permitir a abordagem de temas de seu interesse e de seu cotidiano, lhe proporcionaria a possibilidade de se posicionar diante deles.

Soma-se a isso, o fato de que o trabalho com o jornal escolar, em consonância com a proposta dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, possibilita ao aprendiz o contato com variados gêneros textuais da esfera jornalística, tais como: notícia, reportagem, artigo de opinião, carta do leitor, entrevista, crônica, editorial. Dada a relevância social de tais gêneros, essa estratégia de ensino proporcionaria, pois, subsídios para a formação de um “cidadão crítico e habilidoso no manejo das manifestações de comunicação em massa”, formação necessária uma vez que toda sociedade é afetada por estas (BONINI, 2011, p. 53).

A fim de melhor demonstrar as potencialidades do jornal escolar, apresentaremos como exemplo um projeto desenvolvido em uma escola da rede municipal do Rio de Janeiro: o *Jornal Legendário*. Com base nos aspectos apontados por Geradi, buscaremos demonstrar de que modo o projeto logrou proporcionar aos alunos práticas de produção textual significativas e representativas dos usos sociais da escrita.

Primeiramente, cabe apontar que o projeto, realizado entre os anos de 2012 e 2013, foi criado por iniciativa dos alunos de uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental, expandindo-se, posteriormente, para alunos de outras turmas e anos. O nome *Legendário* também foi resultado da ação dos alunos envolvidos que, após aventarem várias possibilidades, elegeram esta por votação. Quando questionados sobre o porquê dessa escolha, os participantes sinalizaram que o nome *Legendário* refletia o desejo deles de que o jornal se tornasse memorável na história da escola. Assim, pode-se notar que, desde o início, o projeto permitiu que os participantes se colocassem como sujeitos capazes de agir e refletir.

A participação dos alunos no projeto era feita de forma voluntária e as tarefas eram distribuídas conforme os desejos e as possibilidades de cada um. Além dos autores dos textos, havia alunos responsáveis por tarefas como a divulgação do jornal, a confecção do mural escolar e a organização de eventos, como as festas de lançamento e de aniversário da publicação. Ou seja: além das práticas de produção de textos escritos, o projeto abria a possibilidade para que outras práticas se desenvolvessem, gerando situações em que os alunos poderiam interagir entre si conforme suas necessidades e os anseios.

No que tange à produção dos textos para o jornal, as pautas eram decididas a partir das sugestões dadas pelos alunos e pela professora que mediava as ações desenvolvidas no projeto. Os responsáveis pela escrita dos textos tinham liberdade não só para escrever sobre os temas que lhes interessavam, mas também, por meio da mediação da professora, selecionar os gêneros que melhor se adequavam às suas ideias e habilidades. As pautas selecionadas versavam sobre variados temas de interesse da comunidade escolar como a divulgação ou a cobertura de eventos e projetos desenvolvidos na instituição, a preservação do espaço escolar e a convivência entre alunos e profissionais da educação. Havia também espaço para assuntos de caráter mais amplo como, por exemplo, a questão da sustentabilidade, abordada em decorrência da participação da escola no evento Rio+20.

Por meio dos textos produzidos, os participantes do projeto puderam não só escrever sobre assuntos de seu interesse, mas também se posicionar, se colocar como sujeitos em relação a eles. Temas de relevância para os alunos como o uso excessivo da maquiagem pelas adolescentes, a proibição das pulseiras da amizade dentro da escola e as eleições do grêmio puderam ser abordados e discutidos. Percebe-se, pois, que o jornal permitiu que os participantes do projeto não só tivessem o que dizer so-

bre os assuntos tratados em seus textos, mas também tivessem razão para dizê-los.

Cabe ressaltar ainda que os projetos de dizer desenvolvidos no jornal destinavam-se a interlocutores reais. Por meio de diferentes suportes – versão impressa, mural escolar e *blog* – o *Jornal Legendário* era lido pelos membros da comunidade escolar (alunos, pais, professores, diretores e demais funcionários), chegando a ultrapassar os muros da escola, como se pôde atestar por meio da página do jornal em uma rede social. Pessoas da comunidade ao redor da escola e ex-alunos não só curtiam como também comentavam as publicações divulgadas por meio desse suporte.

Por fim, cumpre sinalizar que, nesse contexto real de interação, os alunos envolvidos no projeto tiveram condições para escolher as estratégias que melhor se adequavam aos seus projetos de dizer e aos seus interlocutores. Por meio da mediação da professora, que os auxiliava nessas escolhas e instrua as correções necessárias, os alunos puderam desenvolver e ampliar o seu repertório linguístico.

Embora as atividades desenvolvidas no jornal não contabilizassem pontos para as notas bimestrais, os conselhos de classe revelaram não só uma melhora no rendimento escolar dos alunos envolvidos, mas também uma mudança de comportamento. O exemplo mais notório nesse sentido vem da própria turma fundadora do jornal. Citada por muitos professores como a turma mais indisciplinada e de pior rendimento no início do ano letivo de 2012, o grupo passou para o segundo lugar no *ranking* de notas da escola no bimestre posterior ao surgimento do projeto. Além disso, a turma começou a ter uma participação mais efetiva nas práticas sociais desenvolvidas na escola, envolvendo-se no processo de eleições para o grêmio e desenvolvendo outros projetos, como a dramatização do texto *Noite na Taverna*, de Álvares de Azevedo.

Como se pode notar, o projeto propiciou aos alunos situações de aprendizagem que lhes permitiram não só ampliar suas capacidades linguísticas, por meio de textos representativos das práticas sociais que se desenvolvem fora da escola, mas também atuar como sujeitos nas práticas que permeiam o contexto escolar. Assim, o projeto também ofereceu aos participantes meios para que pudessem desenvolver a capacidade crítica e o poder de ação necessários à sua efetiva integração social como cidadãos.

## 5. Considerações finais

Como bem alerta Antunes (2005, p. 20), a privação dos saberes linguísticos essenciais às práticas comunicativas que envolvem a vida em sociedade constitui uma das formas de exclusão do indivíduo. Uma educação verdadeiramente comprometida com a integração de todos os brasileiros, tal como defendido nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, deve, portanto, oferecer aos alunos práticas pedagógicas que possibilitem a ampliação de sua competência linguística, bem como o desenvolvimento de sua capacidade crítica. Nesse sentido, conclui-se que o ensino tradicional de língua, pautado na memorização de conteúdos gramaticais descontextualizados das práticas sociais que envolvem o uso da linguagem, não atende a essa demanda. Cabe, pois, à escola criar novas estratégias que garantam aos alunos os saberes linguísticos necessários à sua formação como cidadãos.

Tendo em vista tal panorama, objetivamos, neste trabalho, demonstrar as vantagens do jornal escolar como ferramenta pedagógica, em consonância com a perspectiva de ensino apresentada nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Como pretendemos evidenciar, o uso do jornal escolar como atividade educativa proporcionaria ao aluno não só o contato com variados gêneros textuais da esfera jornalística – cuja relevância social é inegável –, mas também a possibilidade de uma interação real, que se aproximaria, na medida do possível, de situações enunciativas de outros espaços que não o escolar.

Conforme ilustrado por meio do relato de um projeto desenvolvido na rede municipal do Rio de Janeiro, a atividade do jornal escolar tem o potencial de oferecer aos aprendizes a possibilidade de se posicionarem acerca de assuntos de seu interesse por meio de seus textos, que serão destinados a leitores reais. Dessa forma, o jornal escolar abre espaço para que o aluno possa não só se colocar como sujeito de seu dizer, mas também interagir com outros sujeitos. Nesse contexto real de interação, os alunos teriam, pois, as condições necessárias ao desenvolvimento de sua competência linguística, uma vez que, por meio da mediação do professor, seriam levados a selecionar as melhores estratégias para pôr a termo o seu projeto de dizer, aprimorando recursos linguísticos já estudados ou aprendendo recursos novos.

Além das atividades que envolvem a produção de textos para publicação, o jornal escolar também pode motivar o público discente a participar de outras práticas interativas dentro da escola. No que tange à

própria elaboração do jornal, diferentes práticas se evidenciam, tais como: escolha das pautas, divulgação da publicação, confecção do mural do jornal, organização de eventos etc. Além disso, como as pautas do jornal abrangem assuntos ligados ao contexto escolar, os alunos envolvidos são levados a participar de outros projetos e eventos realizados na escola, bem como a se posicionar criticamente acerca dos problemas que envolvem o convívio nessa instituição.

Com base no que foi apresentado, defendemos, pois, o uso do jornal escolar como uma ferramenta de ensino de língua materna que, em consonância com as orientações dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, contribuiria para a formação de sujeitos críticos e comunicativamente competentes para exercer com plenitude sua cidadania.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irlandé. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

\_\_\_\_\_. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo: Parábola, 2005.

\_\_\_\_\_. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola, 2009.

BAHKTIN, Mikail. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BONINI, Adair. Jornal escolar: gêneros e letramento midiático no ensino-aprendizagem de linguagem. In: *RBLA*, Belo Horizonte, vol. 11, n. 1, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v11n1/v11n1a09.pdf>>. Acesso em: 30-03-2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FREINET, Célestin. *O jornal escolar*. Lisboa: Presença, 1974.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MARCHUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e*

compreensão. São Paulo: Parábola, 2008.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola, 2010.

RAUEN, Rosângela Janea. O jornal escolar como estratégia à produção de textos na escola e não para ela: uma prática possível. In: *Anais do 5º Encontro do Celsul*, Curitiba, 2003. Disponível em: <<http://celsul.org.br/Encontros/05/pdf/176.pdf>>. Acesso em: 30-03-2013.