

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

UNESP - “Júlio Mesquita Filho”

Faculdade de Filosofia e Ciências

ADRIANA PASTORELLO BUIM ARENA

**A LEITURA DE JORNAIS IMPRESSOS E DIGITAIS EM
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: BRASIL E PORTUGAL**

**Marília – SP
2008**

ADRIANA PASTORELLO BUIM ARENA

**A LEITURA DE JORNAIS IMPRESSOS E DIGITAIS EM
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: BRASIL E PORTUGAL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Marília, na Área de concentração: Ensino na Educação Brasileira – Abordagem Pedagógica do Ensino de Linguagens, para obtenção do grau de doutor em Educação.

Orientador: Dr. Juvenal Zanchetta Júnior

**Marília – SP
2008**

	Arena, Adriana Pastorello Buim.
A6811	A leitura de jornais impressos e digitais em contextos educacionais : Brasil e Portugal / Adriana Pastorello Buim Arena. – Marília, 2008. 254 f. ; 30 cm.
	Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2008. Bibliografia: f. 221-227 Orientador: Profº. Drº. Juvenal Zanquetta Júnior.
1	
2	1. Contextos educacionais – Brasil e Portugal. 2. Leitura
3	de jornais impressos e digitais. 3. Processos de leitura.
4	I. Autor. II. Título.
5	
	CDD 372.41

ADRIANA PASTORELLO BUIM ARENA

**A LEITURA DE JORNAIS IMPRESSOS E DIGITAIS EM
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: BRASIL E PORTUGAL**

COMISSÃO JULGADORA

TESE PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE DOUTOR EM EDUCAÇÃO

Banca examinadora

Presidente e orientador: Dr. Juvenal Zanchetta Júnior

Membro titular: Norma Sandra de Almeida Ferreira Membro titular:

Membro titular: Raquel Lazzari Leite Barbosa

Membro titular: Sônia Aparecida Lopes Benites

Membro titular: Valdir Heitor Barzotto

Suplentes:

Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto

Lázara Nanci de Barros Amâncio

Ana Maria da Costa Menin

Marília, 30 de outubro de 2008.

Para **Dagoberto**, com todo meu amor.

AGRADECIMENTOS

Esta tese é fruto da opção que fiz pelo estudo científico e pelo magistério e representa não somente um trabalho de investigação acadêmica, mas a contribuição de outras pessoas que nele se projetam e se fazem ouvir. Registro meu agradecimento, em especial,

ao meu orientador, Dr. Juvenal Zanchetta Júnior, pela ajuda e trabalho profissional seguro, pela confiança e condições que proporcionou sem as quais este trabalho não teria acontecido;

ao Dr. Justino Pereira de Magalhães, professor da Universidade de Lisboa, pela aceitação em supervisionar a pesquisa em Portugal, pela mediação feita junto às escolas de Lisboa para que a coleta de dados fosse realizada e pelas contribuições teóricas;

à Dra. Ângela Maria Franco Martins Coelho de Paiva Balça, professora da Universidade de Évora, pela acolhida e mediação feita junto às escolas de Évora enriquecendo a coleta de dados desta pesquisa;

à Dra. Sônia Aparecida Lopes Benites pela generosidade em elaborar o parecer do projeto de pesquisa para ser realizado em Portugal, em tão curto espaço de tempo;

à agência de fomento CAPES, pelos recursos financeiros disponibilizados para que esta pesquisa pudesse ser realizada com total eficiência;

aos diretores e coordenadores de escolas que possibilitaram o contato com os sujeitos da pesquisa, dando-me livre acesso à escola, e às professoras, por terem aberto as portas de suas salas de aula, contextos em que dados importantes para a investigação foram coletados;

a todos os amigos que se dispuseram a me ajudar na resolução de tarefas e que souberam lidar pacientemente com minhas angústias, sempre me apoiando e incentivando;

a todos os meus familiares que foram pacientes e compreensivos quanto ao pouco tempo que lhes pude dedicar;

ao meu marido, Dr. Dagoberto Buim Arena, pelo exemplo, pela disponibilidade, pelos conselhos, pelas horas de debate científico, cabe-me agradecer profundamente, com todo amor.

“Tudo flui, [...] nada persiste, nem permanece o mesmo”
(HERÁCLITO, 1991, p. 64).

ARENA, Adriana Pastorello Buim. **A leitura de jornais impressos e digitais em contextos educacionais: Brasil e Portugal**. Marília, 2008. 254 p. Tese (Doutorado em Educação – Linha de Pesquisa: Ensino na Educação Brasileira – Abordagem Pedagógica do Ensino de Linguagens) – Faculdade de Filosofia e Ciência, Campus de Marília, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

RESUMO

Essa pesquisa parte da existência de um novo fenômeno, a cibercultura, que implementa um novo espaço de leitura, com ferramentas que possibilitam a construção de novas práticas, interferindo na formação do leitor em processo e modificando-a. A leitura do jornal impresso e do jornal *on-line* é o objeto de análise desta tese. Com o objetivo de compreender e discutir os indícios que se destacam nessas práticas de leitura em contextos educacionais diferentes foram selecionadas seis professoras e trinta alunos, entre 9 e 10 anos, de quatro escolas públicas, sendo uma do Brasil e três de Portugal. Ao estudar duas realidades histórico-culturais diferentes, mas com o uso da mesma língua, a tese tem o objetivo de contribuir para o avanço nas pesquisas em educação e de levantar questões e reflexões sobre novas tecnologias que surgem no contexto social e, particularmente, no escolar. Trata-se de uma investigação de cunho essencialmente qualitativo e interpretativo. Metodologicamente, o trabalho de pesquisa foi dividido em duas partes: a primeira, foi realizada uma experiência de ensino com 6 alunos brasileiros de uma escola pública de Marília, cujo suporte metodológico foi a pesquisa-ação. A metodologia escolhida para o desenvolvimento da primeira parte deste estudo visava a encontrar indícios de práticas de leitura do jornal impresso transportadas para situações de leitura do jornal *on-line*. As aulas de leitura do suporte eletrônico e do impresso foram gravadas em vídeo e os relatos verbais dos alunos gravados em fitas cassetes. Na segunda parte da pesquisa, um estudo etnográfico, tem como instrumento principal de coleta a observação e a entrevista semi-estruturada, realizada tanto com professores, como com alunos do Brasil e de Portugal, com o propósito de investigar o uso do jornal impresso e *on-line* em salas de aula, bem como a relação de alunos e professores com esse material. Fundamentam o quadro teórico desta pesquisa as idéias de Bakhtin e de Vigotsky, porque há aproximações teóricas entre os dois pressupostos, já que ambos sustentam seus enunciados no âmbito da filosofia marxista. Neste estudo, destacam-se as contribuições de Bakhtin acerca da natureza social da linguagem e de sua constituição dialógica e as de Vigotsky sobre o desenvolvimento humano, o aprendizado e a importância das interações na construção do conhecimento. Também de grande importância teórica, destacam-se autores como Roger Chartier, Jean Foucambert e Frank Smith no que diz respeito às questões da história, práticas e concepção de leitura. Quanto à dimensão filosófica das tecnologias da inteligência fazem-se presentes as reflexões de Lévy. A análise dos dados revela que não é suficiente a tecnologia estar presente na sala de aula. É preciso que se faça uso dela. Não basta proporcionar o contato físico, mas é preciso de uma forma especial ensinar o aluno a usar a tecnologia da escrita, independentemente do suporte em que se encontra. A tese comprova que a capacidade para usar o computador como instrumento de leitura está além de aprender comandos da máquina, mas em criar condições para o aluno se apropriar dessa capacidade a que chamamos leitura. Durante esse trajeto, foi possível observar que, no âmbito escolar, o encontro do leitor com o jornal ainda é insuficiente e seu uso não faz parte da programação das escolas. Os alunos-sujeitos portugueses têm indícios de facilitação maior de apropriação desse suporte, particularmente na grande Lisboa, onde jornais são gratuitamente distribuídos.

PALAVRAS-CHAVE: leitura, jornal impresso, jornal *on-line*

ARENA, Adriana Pastorello Buim. **The reading of impressed and digital newspapers in educational contexts: Brazil and Portugal.** Marília, 2008. 254 p. Thesis (Ph. D in Education – Research Line: The Teaching on Brazilian Education – Pedagogical Approach on the Language Teaching) - Philosophy and Science College , Marília Campus, ‘University of São Paulo State’ “Júlio de Mesquita Filho”.

ABSTRACT

This research starts from the existence of a new phenomenon, the cyber culture, which implements a new space for reading, with tools that will allow the building of new practices, interfering and modifying the formation of the reader in process. The reading of the print and the on-line newspaper is the object of the analysis of this thesis. With the main goal of understanding and discussing the evidences that stand out in these reading practices, six teachers and thirty students were selected, between 9 and 10 years old, of four public schools, being one from Brazil and three from Portugal, for the development of the research. By studying two different historic-cultural realities, but with the use of the same language, the goal of the thesis is contributing with the advance in educational researches, and raise questions and reflections about new technologies that are brought out on the social and particularly scholar context. It's about an investigation, essentially, qualitative and interpretative. Methodologically, the research job was divided in two parts: in the first part of the research, a study experience was made with 6 Brazilian students of a public school from Marília, whose methodological gadget was the research-action. The chosen method for the development of the second part of this study aimed to find evidences of reading practices of the print newspaper transported to reading situations of the on-line newspaper. The reading classes of the electronic and print supports were recorded in video and the students's verbal reports, taped in video cassette tapes. The second part one is about an ethnographical study, having as main instrument the observation and the semi-structured interview made with teachers as well as students, from Brazil and Portugal, with the purpose of investigating the use of print and on-line newspaper inside the classroom, as well as the interaction of the students and teachers with this material. The theoretical board of this research is based on the ideas of Bakhtin and Vigotsky, because there are theoretical approximations between the two pretexts, for both of them sustain their thoughts on the Marxist philosophy. In this study, Bakhtin stands out with the social nature of language and its dialogic constitution, and Vigotsky over the human development, the learning and the importance of interaction on building knowledge. Authors like Roger Chartier, Jean Foucambert and Frank Smith are also of great theoretical importance on matters of history, practices and conception of reading. On the meaning of the philosophical dimension of intelligence technologies, Lévy's reflections make presence. The data analysis revealed that it is not sufficient the presence of technology in the classroom. It is necessary to make use of it. It's not enough to provide physical contact, it requires a special way of teaching the student how to use the written technology, apart from the gadget in which encounters itself. The thesis proves the capacity to use the computer as a reading instrument are not in learning the machine commands, but to create conditions for the student to domain this capacity we call reading. Throughout this path it was possible to observe that, on the school grounds, the encounter of the reader with the newspaper has been insufficient yet and its use is not part of the schools programs. The Portuguese subject-students have evidences of mastering this gadget, particularly in Great Lisbon, where newspapers are distributed for free.

KEY-WORDS: reading, print newspaper, on-line newspaper

LISTA DE FIGURAS

PARTE I

Figura 1	- Texto do Jornal de Folha de S. Paulo - Ilustrada p. E4 19/04/2006.....	59
Figura 2	- Texto do Jornal Folha de S. Paulo – Cotidiano p. C3 19/04/2006.....	61
Figura 3	- Texto do Jornal Folha de S. Paulo – Esporte p. D2 18/04/2006.....	63
Figura 4	- Texto do Jornal Folha de S. Paulo – Folha Ciência – p. A21 22/04/2006.....	65
Figura 5	- Primeira Página do Jornal Folha de S. Paulo – p. A1 22/04/2006.....	68
Figura 6	- Texto do Jornal Folha de S. Paulo –Ilustrada –p. E1 21/04/2006.....	70
Figura 7	- Texto do Jornal Folha de S. Paulo –Esporte - p. D2 20/04/2006.....	73
Figura 8	- Texto do Jornal Folha de S. Paulo – Ilustrada – p. E2 26/05/2006.....	76
Figura 9	- Representação do movimento da cabeça e dos olhos – Agonia Mutante.....	77
Figura 10	- Texto do Jornal Folha de S. Paulo – Esporte – p. D1 24/05/2006.....	79
Figura 11	- Representação do movimento da cabeça e dos olhos – Brasil estrangeiro almeja o bi.....	80
Figura 12	- Texto do Jornal Folha de S. Paulo – Brasil - p. A15 21/05/2006.....	81
Figura 13	- Representação do movimento da cabeça e dos olhos – Folha fica mais fácil de ler com reforma.....	84
Figura 14	- Figura retirada do livro Jornal, história e técnica: as técnicas do jornalismo (BAHIA, 1990, p. 119).....	85
Figura 15	- Texto do Jornal Folha de S. Paulo – Folhinha – p. +4 e +5 27/05/2006.....	86
Figura 16	- Representação do movimento da cabeça e dos olhos – O jogo do xeque-mate.....	88

Figura 17	- Texto do Jornal Folha de S. Paulo – Mundo – p. A29 28/05/2006.....	89
Figura 18	- Representação do movimento da cabeça e dos olhos – Tremor na Indonésia deixa 3500 mortos.....	90
Figura 19	- Texto do Jornal FOLHA ONLINE – Ciências 22.05.2006.....	104
Figura 20	- Texto do Jornal FOLHA ONLINE – Ilustrada 05/06/2006.....	107
Figura 21	- Texto do Jornal FOLHA ONLINE – Ciência 05/06/2006	110
Figura 22	- Texto do Jornal FOLHA ONLINE – Ciência 11/06/2006	122
Figura 23	- Texto do Jornal FOLHA ONLINE – Ilustrada 12/06/2006.....	123

PARTE II

Figura 1	- Versão do português do Brasil para o português de Portugal.....	166
Figura 2	- Fragmento retirado do Anexo D.....	178
Figura 3	- Fragmento retirado do Anexo E.....	178
Figura 4	- Figura retirada do boletim Público na escola nº. 172.....	184

LISTA DE GRÁFICOS

PARTE II

Gráfico 1	- Características do jornal <i>on-line</i> que atrapalham a leitura, na opinião dos alunos.....	138
Gráfico 2	- Características negativas das propagandas.....	139

LISTA DE QUADROS

PARTE I

Quadro 1	- Opiniões das professoras, sobre os alunos, em relação a locução, compreensão, interesse por temas e discussão sobre leituras feitas.....	45
Quadro 2	- Relato das professoras sobre o uso do computador e atividades realizadas nas aulas de informática pelos alunos.....	46
Quadro 3	- Preferência por materiais de leitura.....	47
Quadro 4	- Assuntos lidos nos jornais <i>on-line</i> e impresso pelos sujeitos da pesquisa antes do processo de pesquisa-ação.	49
Quadro 5	- Conteúdos trabalhados com os sujeitos da pesquisa durante a pesquisa-ação para tomar conhecimento da estrutura do jornal, nas versões impressa e <i>on-line</i>	50
Quadro 6	- Apresentação dos tipos de registros usados para cada categoria de análise elencada na pesquisa.....	52
Quadro 7	- Leituras selecionadas pelos alunos e sugeridas pela pesquisadora – jornal impresso.....	93
Quadro 8	- Leituras selecionadas pelos alunos e sugeridas pela pesquisadora – jornal <i>on-line</i>	125
Quadro 9	- Mudanças no comportamento dos alunos pelos olhares das professoras.....	129
Quadro 10	- Motivos da preferência de material e conforto para a leitura.....	135
Quadro 11	- Preferência dos alunos por assuntos nas versões impressa e <i>on-line</i> . Explicações sobre qual material melhor facilita a compreensão.....	137

PARTE II

Quadro 1	- Evolução da entrada dos recursos didáticos/TIC na escola construído com base em dados recolhidos no arquivo de ESSM (SILVA, 2001, p.113-114).....	149
Quadro 2	- <i>Sites</i> mais visitados pelos alunos.....	211
Quadro 3	- Opinião dos alunos sobre o uso do jornal em aula.....	212
Quadro 4	- Motivos que influenciam a opção pelo jornal.....	213

LISTA DE TABELAS

PARTE I

Tabela 1	- Tempo de uso do computador e preferência entre uma tarde com amigos ou com o computador.....	48
Tabela 2	- Tempo (min. e seg.) gasto nas coletas do jornal impresso	95
Tabela 3	- Tempo (min. e seg.) gasto nas coletas do jornal <i>on-line</i> ...	126
Tabela 4	- Buscas malsucedidas durante a leitura livre.....	127
Tabela 5	- Desejo em ler o jornal e contribuição do material para a vida escolar.....	136

PARTE II

Tabela 1	- Preferência de materiais de leitura.....	204
Tabela 2	- Motivo de leitura e materiais disponíveis em casa.....	206
Tabela 3	- Tempo de uso do computador.....	207
Tabela 4	- Motivos da preferência entre uma tarde com amigos e o uso do computador.....	208
Tabela 5	- Uso do computador dentro e fora da escola.....	210

SUMÁRIO

RESUMO.....	08
ABSTRACT.....	09
LISTA DE FIGURAS.....	10
LISTA DE GRÁFICOS.....	12
LISTA DE QUADROS.....	13
LISTA DE TABELAS.....	14
INTRODUÇÃO.....	17

PARTE I

A LEITURA DO JORNAL *ON-LINE* NO ENSINO FUNDAMENTAL

CAPÍTULO 1 – DADOS INICIAIS DA PESQUISA-AÇÃO.....	31
1.1 Instrumentos de coleta de dados na pesquisa qualitativa.....	35
1.1.1 Entrevista semi-estruturada: atenção especial ao sujeito.....	36
1.1.2 Jornal web: rastreamento de sites visitados em ambiente controlado...	38
1.1.3 Mapeamento: leitura de jornal impresso	40
1.2 Sujeitos da pesquisa.....	42
1.3 O olhar das professoras.....	43
1.4 O sujeito informante.....	47
1.5 Atividades desenvolvidas pela pesquisa-ação.....	50
 CAPÍTULO 2 – A LEITURA DA VERSÃO DO JORNAL IMPRESSO	 53
2.1 O gênero como instrumento.....	54
2.2 Primeira etapa: leitura livre.....	58
2.3 Segunda etapa: leitura indicada.....	75
2.4 Tempo de busca e caminho percorrido	93
 CAPÍTULO 3 - A LEITURA DA VERSÃO DO JORNAL <i>ON-LINE</i>.....	 98
3.1 Da galáxia de Gutenberg à galáxia da internet.....	99
3.2 Primeira etapa: leitura livre.....	101
3.3 Segunda etapa: leitura indicada.....	121
3.4 Tempo de busca e caminho percorrido	125
3.5 A influência da leitura de jornal nos sujeitos da pesquisa: o olhar das professoras	128
3.6 Avaliação dos alunos sobre o uso das duas versões do jornal, a <i>on-line</i> e a impressa	135
3.7 O último dia: relatos significativos.....	140

PARTE II

JORNAIS EM SALAS DE AULAS DE ESCOLAS PORTUGUESAS

CAPÍTULO 1 – PORTUGAL EM CONTEXTO.....	145
1.1 Dados iniciais da pesquisa	151
1.2 Escolas públicas de Lisboa	153
1.2.1 Escola Santo António	154
1.2.1.1 Observação das aulas	157
1.3 Escola Fernando Pessoa	169
1.3.1 Observação das aulas	169
1.4 Jornais escolares: uma contribuição do jornal Público	179
CAPÍTULO 2 – ESCOLA PÚBLICA DE ÉVORA	186
2.1 Escola de Canaviais	187
2.2 Projeto MuTIC	200
2.3 Loja dos Sonhos	201
2.4 Categorização das entrevistas	204
CONCLUSÃO.....	215
REFERÊNCIAS.....	221
APÊNDICES.....	228
ANEXOS.....	242

INTRODUÇÃO

Heráclito, filósofo que viveu em 500 a.C., concebia o próprio absoluto como processo, como a própria dialética. Ao dizer que “nos mesmos rios entramos e não entramos, somos e não somos” (HERÁCLITO, 1991, p. 56), apresenta o *devir* como a condição humana. O rio corre e empurra a água para longe trazendo uma outra, e o homem que nele está se transforma com tanta rapidez e intensidade quanto a correnteza do rio. Assim, a essência do homem e da natureza é a mudança, o constante processo em que tudo está. Com essa afirmação Heráclito retirava “do universo a tranqüilidade e a estabilidade, [...] e atribuía movimento a todos os seres” (HERÁCLITO, 1991, p. 49).

É possível perceber um movimento constante em diversos aspectos do meio em que vivemos. Um exemplo disso são as novas tecnologias que desorganizam e reorganizam a vida de todos. Pela simples observação do senso comum, podemos perceber como o conhecimento humano influenciou o desenvolvimento da máquina e como a máquina contribuiu para a criação de uma nova organização social. Segundo Lévy (1993), a tecnologia influencia a forma de pensar. Para clarear e compreender esse fenômeno de relação entre pensamento a influenciar a tecnologia e a tecnologia a influenciar o pensamento é preciso centrar o foco de investigação nas relações entre sujeitos e entre sujeitos e máquina. Os processos são complexos.

Segundo Eisenstein (1998, p.19), temos acesso a pesquisas que descrevem o processo que o material escrito sofreu na história da humanidade, mas há poucos registros de como as diferentes produções dos materiais escritos afetaram “as maneiras de aprender, de pensar e perceber das elites letradas”. Para a autora, não basta examinar a nova tecnologia, mas é preciso estudar as condições que existiam antes do emprego da tecnologia em questão. Há muita descrição de como a imprensa surgiu e como foi se desenvolvendo ao longo dos tempos, mas não há material suficiente que trate das mudanças ocorridas na forma de pensar daquele povo que recebia o impacto da imprensa. A mesma relação pode ser feita sobre a era do manuscrito, a do impresso e a da internet. Hoje ainda há materiais que descrevem bem a máquina que possibilita o uso da internet, mas pouco se sabe como essa nova maneira de ler afeta a vida das pessoas. Quando o leitor está familiarizado com um determinado tipo de texto, como o jornal, por exemplo, e conhece sua formatação, sua estrutura - manchetes, título, olho, legenda, notícia, paginação, entre outros - poderá manipular qualquer jornal, seja ele de grande

ou pequena circulação, até mesmo em língua desconhecida. Assim também ocorre com os meios eletrônicos. Se um indivíduo sabe manipular teclas de aparelhos de som, caixas eletrônicas e todos os recursos de vídeo ou DVD, também saberá manipular qualquer aparelho similar, assim como o computador, para fazer leituras. Ler textos em diferentes suportes não pode ser considerado prejudicial ao leitor em processo. Segundo Lévy (1993, p. 15),

o cúmulo da cegueira é atingido quando as antigas técnicas são declaradas culturais e impregnadas de valores, enquanto que as novas são denunciadas como bárbaras e contrárias à vida. Alguém que condena a informática não pensaria nunca em criticar a impressão e a escrita (que são técnicas!) o constituem em demasia para que ele pense em apontá-las como estrangeiras. Não percebe que sua maneira de pensar, de comunicar-se com seus semelhantes, e mesmo de acreditar em Deus são condicionadas por processos materiais.

Eisenstein (1998) recupera as condições por que passa a mudança da cultura escrita pelas mãos, quando aparece o tipo gráfico. Quanto ao processo de reprodução, não é possível usar termos de comparação, porque a impressão mudou radicalmente a possibilidade de tiragem do material, assim como a internet facilitou a disseminação da informação no espaço e no tempo. Mas é possível elencar uma série de mudanças no comportamento, não só do indivíduo em particular, mas da ação coletiva. Ainda com Eisenstein (1998, p.25), é possível compreender que, antes da imprensa, os livros eram copiados por monges e, mesmo depois dela, continuaram a ser copiados por um longo tempo. Os monges não pararam imediatamente de copiar devido à invenção da imprensa. E ainda, “[...] a decisão sobre os tipos de letras a usar, a seleção das iniciais e a decoração das rubricas, a determinação do comprimento e largura de cada coluna, o planejamento das margens [...] tudo estava predeterminado pela cópia manuscrita precedente” (EISENSTEIN, 1998, p. 36). A chegada da nova tecnologia não mudou repentinamente o modo de operar e de pensar dos editores e leitores da época. Continuavam empregando o padrão conhecido da tecnologia do manuscrito. A velha tecnologia ainda influenciava a nova, mas, também, por outro lado, a nova técnica envolvia novas formas de trabalho e de relações entre sujeito, máquina e produto, modificando, ao longo do tempo, não somente a forma de apresentar um texto escrito, mas toda uma organização social. Segundo Goody (1988, p. 47),

no fim de contas, a cultura não é senão uma série de actos de comunicação; e as diferenças no modo de comunicação são freqüentemente tão importantes

como as diferenças no modo de produção, pois envolvem progressos na possibilidade de armazenagem, na análise e na criação de conhecimento, assim como as relações entre os indivíduos envolvidos.

Para esses estudiosos (GOODY, 1988; EISENSTEIN, 1998), a tecnologia criada pelo próprio homem, quando se refere aos meios de comunicação, exerce influência especificamente nos modos de pensamento da sociedade em questão. Assim como “antes do aparecimento da escrita, a maior parte dos pensamentos que nos habituamos a ter nos dias de hoje não poderiam simplesmente ser pensados” (GOODY, 1988, p.128), podemos dizer que, junto com a nova configuração técnica, a internet, “um novo estilo de humanidade é inventado” (LÉVY, 1993, p. 17).

Que “novo estilo de humanidade” é esse no qual professores, pesquisadores e alunos estão mergulhados, todos, ao mesmo tempo, sofrendo as transformações no modo de pensar? Da mesma forma que um dia o impresso foi utilizado com as mesmas configurações usadas para o manuscrito, hoje se empregam as mesmas configurações do material impresso na tela. Pelo fato de não deter o conhecimento do processo em sua complexidade e a falta de habilidade em usar a nova tecnologia, por vezes o leitor rejeita a leitura, na tela, de diversos materiais. Mas esse comportamento também fora relatado no século XV, quando o impresso surgiu. Segundo Chartier (1999, p. 9),

de modo geral, persistia uma forte suspeita diante do impresso, que supostamente romperia a familiaridade entre o autor e seus leitores e corromperia a correção dos textos, colocando-os em mãos “mecânicas” e nas práticas do comércio. Manteve-se também a figura daquele que na Inglaterra do século XVIII se chamava de *gentleman-writer*, aquele que escrevia sem entrar nas leis do mercado, à distância dos maus modos dos livreiros-editores, e que preservava assim uma cumplicidade muito forte com os leitores.

Ler em vários suportes, seja ele impresso ou eletrônico, é a realidade do século XXI. No decorrer da tese, emprego o termo “nova tecnologia” para referir-me à internet tendo como parâmetro de comparação o tempo de invenção da tecnologia da escrita impressa em relação à invenção da tecnologia digital. Também ao usar a palavra “nova tecnologia”, refiro-me ao processo gradual de apropriação de outra tecnologia, seja pelo sujeito ou pela própria escola. O fato de a internet existir há um tempo considerável não significa que a escola tenha se apropriado desta ferramenta. O uso da internet na escola ainda é experimental. Neste contexto, possivelmente, os leitores estão transferindo estratégias de ler o impresso para ler o hipertexto eletrônico. Segundo Lévy

(1993), a idéia de hipertexto surgiu antes mesmo da invenção do computador por Vannevar Bush, em 1945. Somente nos anos 60 do século XX é que Theodore Nelson inventou o termo *hipertexto* “para exprimir a idéia de escrita/leitura não linear em um sistema de informática” (LÉVY, 1993, p. 28). No *VI Festival Internacional de Linguagem Eletrônica*, em 31 de outubro de 2005, Nelson, em visita ao Brasil, disse, durante uma entrevista para o jornal *Folha de S. Paulo*, que “os tecnólogos seqüestraram o conceito de hipertexto e criaram algo que não tem nada a ver com ele” (FOLHA, 2005, p. E1). Compartilha com Chartier, quando faz a crítica de que os novos tecnólogos repetem o *design* do papel na tela e essa não era sua proposta quando pensou no hipertexto como uma maneira não linear de leitura. Nelson, ao apresentar sua proposta de “transliteratura”, afirma:

Há milhares de maneiras de colocar as coisas na tela, mas todos – Macintosh, Microsoft, Linux – copiam o formato retangular e a hierarquia do papel. [...] A transliteratura é um sistema de fonte aberta, onde é possível remixar e recombinar qualquer coisa, sem problemas com *copyright* (FOLHA, 2005, p. E1).

O processo de mudança está ocorrendo. O homem sócio-histórico-cultural faz parte desse processo e por isso não é possível recortar o objeto de estudo apontado nesta pesquisa como pede um modelo positivista de Ciência. O pesquisador lida com o objeto sabendo de sua natureza mutável. E o objeto de estudo dessa pesquisa é a nova tecnologia que traz uma forma diferente de ler o impresso. Seria o hipertexto um novo gênero textual, ou um novo suporte que comporta uma diversidade de gêneros?

Para Lévy (1993), o hipertexto é a “metáfora do conhecimento”, porque permite conexões com outros textos que, por sua vez, conectam-se com outros textos, e assim sucessivamente, formando uma rede de textos. Nas próprias palavras de Lévy (1993, p. 24),

o objetivo de todo texto é o de provocar em seu leitor um certo estado de excitação da grande rede heterogênea de sua memória, ou então orientar a sua atenção para uma certa zona de seu mundo interior, ou ainda disparar a projeção de um espetáculo multimídia na tela de sua imaginação. Não somente cada palavra transforma, pela ativação que propaga ao longo de certas vias, o estado de excitação da rede semântica, mas também contribui para construir ou remodelar a própria topologia da rede ou a composição de seus nós. [...] A imensa rede associativa que constitui nosso universo mental encontra-se em metamorfose permanente. As reorganizações podem ser temporárias e superficiais quando, por exemplo, desviamos

momentaneamente o núcleo de nossa atenção para a audição de um discurso, ou profundas e permanentes como nos casos em que dizemos que “a vida” ou “uma longa experiência” nos ensinaram alguma coisa.

Entendendo que essa rede de conexões se modifica a todo o momento, pois estimula outros elementos, sejam externos, na tela, ou internos, no próprio pensamento humano, seria possível dizer que uma nota de rodapé, ou até mesmo uma enunciação num diálogo entre duas ou mais pessoas são formas de hipertexto. Neste caso,

o hipertexto talvez não deva ser visto como um gênero só, mas como um “formato” que vai acolher diferentes gêneros, [...] se considerarmos a existência de gêneros textuais, ou seja, a existência de textos com características diferentes uns dos outros, se considerarmos, também, que essas características costumam sofrer variações em função da situação de interlocução (COSCARELLI, 2003, p. 80).

O homem, um ser que habita um universo em “metamorfose permanente”, produz saberes que se cristalizam em objetos significativos para sua própria cultura, a qual, por sua vez, afeta o próprio criador quando usa sua criação.

Diversas formas de ler e escrever foram geradas pelo homem no decorrer da história e continuam em constante processo de transformação, porque os homens criam instrumentos e realizam representações mediadoras de significados em cada época e cultura. Na atualidade, o homem criou um novo suporte de texto, a internet, que provocou mudanças no meio social. Nesse novo contexto, a pesquisa teve como objetivo levantar questões e reflexões acerca da leitura de jornal *on-line* e de jornal impresso no âmbito escolar. Este estudo teve origem em algumas observações feitas sobre a diferença que apresentaram alguns alunos quando interagem com o jornal *on-line*. Como professora do ensino fundamental, venho trabalhando com jornal impresso já há algum tempo em sala de aula. Em determinada ocasião, levei os alunos para o laboratório de informática, deixei que lessem o jornal *on-line*, e observei comportamentos diferentes. Alunos bons leitores do jornal impresso não conseguiram sucesso na leitura do mesmo jornal em suporte diferente. Notei que ficavam dispersivos diante da tela e queriam mudar de atividade. Pedi que um aluno procurasse e lesse uma notícia no jornal impresso e a comentasse. Em seguida, pedi que o mesmo aluno procurasse e lesse uma notícia no jornal *on-line* e a comentasse. O resultado indicou melhor compreensão e velocidade de busca da informação quando utilizou o jornal impresso.

Dúvidas surgiram e impulsionaram-me a procurar respostas a algumas questões. Estando diante de uma nova tecnologia, seria realmente fácil acessar fontes de informações? Poderíamos pensar que o fato de uma geração nascer na era da informação e ter habituais relações com novas tecnologias, como a internet, garantiria seu uso como uma referência de múltiplas fontes oferecidas pelo meio? A forma como os hipertextos são elaborados e colocados na *World Wide Web* dificulta a leitura de um conteúdo? Ou ainda: o ato de ler jornal na tela incorpora a lógica de ler o jornal no papel, apesar de ambas apresentarem configurações diferentes? Tecnologias diferentes supõem lógicas diferentes – como isso acontece na tela e no papel? Quais percursos fazem os alunos leitores pelo jornal no papel e na tela? Haveria implicações culturais e educacionais na leitura do jornal impresso e do jornal *on-line*?

Com o surgimento da internet houve uma verdadeira revolução quanto ao acesso às informações, porque muitas páginas são acrescentadas à *Web* todos os dias sobre os mais diversos assuntos. Por causa dessa nova tecnologia, têm aparecido diferentes comportamentos de leitores gerados pelos diferentes dispositivos. Entretanto, para a confirmação desse dado, uma investigação se fez necessária para verificar se a nova geração, que faz uso da internet para ler, tem as mesmas atitudes ou apresenta os mesmos comportamentos quando lêem o papel impresso. A hipótese levantada no início da pesquisa é a de que os alunos transferem e adaptam as estratégias utilizadas na leitura do jornal impresso para a leitura do jornal *on-line*. Os próximos capítulos trarão discussões em relação a esta hipótese de pesquisa. Mesmo percebendo a diferença em ler no papel e na tela, a geração, que nasceu depois da invenção da internet, parece não conseguir se apropriar desta tecnologia em todas suas possibilidades. Segundo Lévy (1993, p. 8-9), embora haja esforço dos professores,

o resultado global é deveras decepcionante. Por quê? É certo que a escola é uma instituição que há cinco mil anos se baseia no falar/ditar do mestre, na escrita manuscrita do aluno e, há quatro séculos, em um uso moderado da impressão. Uma verdadeira integração da informática (como do audiovisual) supõe portanto o abandono de um hábito antropológico mais que milenar, o que não pode ser feito em alguns anos.

Pode-se dizer que, em alguns casos, apesar de serem usuários muito freqüentes da *web*, encontram dificuldades no uso da tecnologia para a leitura. É possível ter dificuldades em ler o jornal *on-line*, mesmo conhecendo a diagramação do jornal impresso e os recursos que o computador oferece.

Ao fazer um levantamento bibliográfico sobre o tema, percebe-se a relevância que este estudo tem para o momento histórico em que vivemos: o estabelecimento cada vez mais sólido de uma tecnologia, a internet, para pesquisa e leitura. Ainda não se pesquisou o suficiente para se responder a todas as dúvidas que teóricos e professores têm a esse respeito. Para não pesquisar temas já bastante abordados nos programas de pós-graduação em nível de doutorado, verifiquei o tema desta pesquisa junto ao Banco de Teses da CAPES – Coordenadoria e Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior – órgão que avalia os programas de pós-graduação no Brasil. Sem a pretensão de realizar um estudo estatístico, mas um quadro panorâmico sobre o jornal como fonte de estudo, a investigação foi realizada delimitando o período de seis anos, de 2000 a 2006, utilizando as informações disponibilizadas pela CAPES na página WWW.capes.org.gov. Esclareço quanto ao procedimento da coleta de dados que utilizei palavras-chave para a realização das buscas e leitura de resumos apresentados pelo banco de dados. Reconheço que há autores que fazem uso de títulos metafóricos, que poderiam tratar do tema, entretanto, a pesquisa por palavras-chave não alcança este tipo de trabalho. Nestas condições, foram encontrados 588 registros que continham a palavra *jornal* em seu título. Filtrando um pouco mais a busca, e associando a palavra *jornal* à palavra *escola*, há 46 teses. Pode-se notar a redução significativa quando o tema jornal é tratado em relação à escola. Isso acontece porque áreas como Linguística Aplicada, Comunicação e Jornalismo também estudam o jornal, embora com outras perspectivas não diretamente ligadas à Educação. Os temas de pesquisa apresentaram recortes específicos como estudo dos gêneros do discurso nos jornais; verificação de como textos jornalísticos são utilizados para estudos teóricos e a prática do ensino da língua; investigações acerca da questão da autoria no gênero do discurso; apresentação gráfico-visual; estruturação da notícia e da linguagem na notícia; reflexões acerca da diversidade das formas de expressão e comunicação; verificação de como um determinado jornal veicula determinado assunto e formação de jornalistas na era digital. Estas categorias exemplificam a diversidade de temas que são pesquisados tendo o jornal como referência.

Ainda com a intenção de encontrar trabalhos realizados no contexto aqui apontado, busquei teses que apresentassem no título as palavras *leitura+jornal+escola*. Em resposta a esta busca, 12 teses foram encontradas. Os temas abordados podem ser agrupados em três categorias: 1. estudos de casos que enfocam o uso de mídia (não apenas especificamente o jornal) por crianças em um espaço de educação formal e não-

formal; 2. estudos sobre as práticas de leitura do jornal em escolas que participam de programas de leitura mantidos por empresas jornalísticas e sua contribuição para o processo de ensino; 3. formação de professores para o trabalho com o jornal em sala de aula.

Há também estudos específicos em Tecnologia Educacional e Ciência da Informação relacionados com a Educação, como o estudo do hipertexto na educação; a cibercultura como um espaço pedagógico; inclusão digital; o ensino a distância; o uso das TICs na Educação. E, por fim, ao usar palavras *leitura+jornal+digital+escola* nada foi encontrado.

Como já foi mencionado acima, o foco desta pesquisa não está em examinar a nova tecnologia como suporte de leitura, por isso não será apresentado aqui um estudo sobre as origens da estrutura gráfica do jornal impresso para compará-la com a do jornal digital, embora, em determinados momentos, questões desta ordem surjam a partir dos dados coletados. O interesse central está na relação dos sujeitos com os materiais de leitura, quer seja o jornal impresso, quer seja o jornal *on-line*, com a intenção de verificar o modo de usar a tecnologia da escrita impressa e da tecnologia digital. Ao final da leitura desta tese, o leitor não terá uma descrição sobre a constituição da internet e suas potencialidades, mas terá a interpretação de dados que apontam como essa nova maneira de ler afeta a vida dos alunos-sujeitos desta pesquisa.

São estas as questões que orientaram as investigações a respeito de comportamentos, atitudes e estratégias de alunos brasileiros e portugueses, entre 9 e 11 anos (4ª série), matriculados na educação básica da rede pública na cidade de Marília, Estado de São Paulo – Brasil e nas cidades de Lisboa e de Évora - Portugal, em diferentes situações de leitura de um mesmo material, o jornal, com o intuito de 1. analisar o uso do computador como ferramenta de leitura no âmbito das aulas do currículo básico; 2. analisar a organização e os modos de funcionamento das aulas de informática das escolas referidas; 3. analisar o impacto dessa organização e funcionamento na formação da criança como leitora de jornal *on-line*; 4. verificar aspectos convergentes e divergentes entre os dois sistemas, no que se refere ao uso do computador para leitura de jornal; 5. analisar as relações entre aspectos culturais e educacionais durante a leitura do jornal impresso e do jornal *on-line*.

Devido aos objetivos desta pesquisa compartilhada, tornou-se importante o intercâmbio com o professor Dr. Justino Pereira de Magalhães para a coleta de dados com crianças e professores portugueses para a análise, pelo viés cultural e educacional,

de dados gerados e coletados em Lisboa, Évora e Marília para analisar as relações entre docentes, mídias impressa e *on-line* e alunos em países de culturas aparentemente próximas organizadas pela mesma língua escrita. Esta tese é, então, fruto de um projeto de pesquisa compartilhada entre a Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília – Brasil e a Universidade de Lisboa, em Portugal, intitulado “Jornal impresso e *on-line* no Brasil e em Portugal: implicações educacionais e culturais para sua leitura”. A pesquisa recebeu apoio financeiro da agência CAPES e a geração e coleta de dados feita em Portugal transcorreu no período de setembro a dezembro de 2007.

Para a realização desta pesquisa fiz opção pela pesquisa qualitativa, por considerar a tentativa de um estudo explicativo da realidade, cujo foco estará sempre dirigido aos sujeitos escolhidos e à compreensão e interpretação que dão aos fenômenos estudados. Dentre as possibilidades oferecidas pelo campo de pesquisa qualitativa, a pesquisa-ação e a investigação etnográfica foram as escolhidas. A primeira, a pesquisa-ação, foi escolhida para provocar os dados com os sujeitos em ambiente próprio, no Brasil, com poucos recursos para aprender a ler as versões do jornal impresso e do *on-line*. Neste momento, a relação entre pesquisadora, sujeitos e objeto pesquisado estava envolvida por subjetividades, porque a modificação do desempenho dos sujeitos em relação à leitura de jornal impresso e *on-line* era o objetivo. Já a segunda, a investigação etnográfica, foi escolhida porque seria necessário documentar o modo como os alunos e os professores, em Portugal, se relacionam mutuamente, com os significados de suas práticas.

A análise dos dados coletados durante toda a pesquisa procura ter um viés dialético tendo em vista a necessidade de uma análise interpretativa da realidade, considerando variantes como a perspectiva histórica e crítica, como o movimento constante da realidade e as contradições existentes no fenômeno. Os fatos coletados são expressões das relações que os sujeitos estabeleceram entre eles e o material de leitura. Nesta análise interpretativa dos fatos, a pesquisadora expressa claramente sua visão de mundo, de sociedade e de realidade; estuda o particular com a intenção de relacioná-lo com a totalidade. A visão de mundo, entendida aqui, não é concebida apenas como um dado empírico imediato, como o fato de crianças não usarem a barra de rolagento para efetuar a leitura de uma página inteira na tela de um computador, mas “um instrumental conceitual de trabalho indispensável para compreender as expressões imediatas do pensamento dos indivíduos” (GOLDMANN, 1979, p.17). O plano empírico ganha

significação a partir do principal aspecto concreto do fenômeno, a reflexão. O pensamento dialético parte do pressuposto de que

nunca há pontos de partida absolutamente certos, nem problemas definitivamente resolvidos; afirma que o pensamento nunca avança em linha reta, pois toda verdade parcial só assume sua verdadeira significação por seu lugar no conjunto, da mesma forma que o conjunto só pode ser conhecido pelo progresso no conhecimento das verdades parciais (GOLDMANN, 1979, p.6-7).

Diante desse pressuposto, o estudo do problema apresentado nesta tese não está acabado, nem em seu conjunto, nem em suas características, porque ele próprio se constrói e se modifica no percurso da história. Segundo Santos (1995), a pesquisa qualitativa preconiza um caminho diferente. Inverte a maneira positivista de colocar o problema das relações entre o indivíduo e a sociedade, exatamente porque considera as relações entre eles; concebe o homem como sujeito e ator da História. A relação entre pesquisador e objeto pesquisado é interligada, porque o pesquisador não pode se colocar fora da história e da vida social. Seria, neste paradigma de pesquisa, impossível o pesquisador e as condições do processo de pesquisa não influenciarem aquilo que está sendo investigado. A relação entre fatos e valores está necessariamente dentro do contexto de interpretação do referencial assumido na pesquisa. No paradigma da pesquisa qualitativa, o foco é dirigido para a experiência individual de situações do senso comum, na tentativa de trazer elementos para a compreensão de como o processo se constrói nas relações histórico-culturais. O papel do pesquisador é mergulhar no fenômeno de interesse. Apoiada neste paradigma de pesquisa, caracterizado como pesquisa qualitativa, escolhi a investigação etnográfica e a pesquisa-ação como metodologias para a produção e coleta de dados e, para sua interpretação, optei por um olhar dialético. Neste campo de pesquisa, a sociedade e seus fenômenos não podem ser estudados de maneira recortada como fazem os métodos que estudam a natureza, porque os fatos sociais são expressões das relações que os homens estabelecem entre eles.

A viabilização da pesquisa foi possibilitada pela escolha de instrumentos de coleta de dados como a entrevista semi-estruturada; gravação e filmagem de relatos verbais e comportamentos físicos dos sujeitos, além do rastreamento da leitura dos sujeitos em *sites* visitados em ambiente controlado por um *software*, produzido especialmente para a pesquisa-ação, a que denominarei *JornalWeb* (BEJO, 2005), e mapeamentos da leitura do jornal impresso. Todos esses conceitos e instrumentos serão

explicados detalhadamente no decorrer desta tese. No entanto, não será empregado nesta pesquisa o instrumental estatístico como base para análise do problema, porque não pretendo numerar, medir ou quantificar os dados em categorias homogêneas, porque poderia empobrecer os resultados. Os dados que serão tratados ora em tabelas, ora em gráficos ou quadros, servirão de parâmetro para demonstração das categorias levantadas a partir dos dados gerados pela pesquisa-ação e investigação etnográfica para a exposição de atitudes, comportamentos, relatos ou opiniões, que serão interpretados pelo instrumental conceitual deste estudo, não isoladamente, como, por exemplo, número de vezes que o comportamento apareceu, mas percebidos no seu contexto global. Nesta exposição, os dados quantitativos apresentados em tabelas, gráficos e quadros não explicitam o nível de profundidade dos fenômenos. Por isso, é preciso fazer o exercício do pensar dialético.

Segundo André (2005), o pesquisador faz uma leitura interpretativa dos dados coletados sempre de acordo com seus pontos de vista filosóficos, políticos e ideológicos. Considero que não tenha sido diferente comigo, ao delimitar o problema aqui apresentado e transformado em um problema de investigação científica. Na perspectiva da pesquisa qualitativa, o pesquisador não consegue deixar de lado os seus valores e crenças quando desenvolve uma investigação. Por isso, “deve estar ciente deles e deve ser sensível a como eles afetam ou podem afetar os dados. Ele precisa, em primeiro lugar, saber identificá-los para revelá-los ao leitor” (ANDRÉ, 2005, p. 41).

As opções metodológicas desta pesquisa justificaram uma investigação científica com o intuito de oferecer o acesso e acompanhar alunos leitores de jornal *online* para verificar se, para ter sucesso em suas leituras, precisam ter, além do conhecimento da técnica, também o de métodos de busca específicos exigidos pela nova tecnologia. Respeitando o quadro teórico e os pensadores escolhidos para fundamentar as análises que serão feitas no decorrer da tese, e por ter uma visão de ciências humanas diferente da visão positivista da ciência, somente poderia escolher uma metodologia de pesquisa de origem dialética que considerasse o meio e o sujeito, ambos, como um devir, possibilitando o reconhecimento da realidade como contraditória e em permanente transformação. Assim, dentro desta visão de homem e de mundo apresentadas neste estudo, julgo coerente a escolha da metodologia.

O desenvolvimento do trabalho de pesquisa ocorreu em duas etapas, a primeira no Brasil, e a segunda em Portugal. A exposição dos dados que compõem a tese será também dividida em duas partes respeitando o tempo cronológico em que

foram realizadas. A primeira parte apresenta a pesquisa-ação realizada exclusivamente com 6 alunos brasileiros de uma escola pública municipal da cidade de Marília com o intuito de discutir as implicações da leitura do jornal impresso e da leitura do jornal *on-line*. Durante a pesquisa-ação foram analisados os comportamentos dos alunos em duas diferentes situações de leitura de um mesmo veículo de comunicação: o jornal. Utilizei um jornal de grande circulação, no Brasil *Folha de S. Paulo* em suas duas versões: a impressa e a *on-line*.

Já a segunda parte da tese refere-se, portanto, aos dados coletados envolvendo observações e entrevistas semi-estruturadas com 24 alunos e três professoras de três diferentes escolas públicas de Portugal, duas na cidade de Lisboa, e outra na cidade de Évora. Também serão apresentados projetos portugueses que se referem à leitura de jornal e à leitura digital de modo geral, que apresentam interface com a educação e com o tema aqui abordado. Na exposição da pesquisa, o termo suporte deve ser entendido como o local, papel ou tela, por onde veiculam os textos jornalísticos. A palavra versão carrega o significado do todo que compõe o jornal, seu suporte, sua diagramação e sua estruturação. Os sujeitos da pesquisa serão referidos pela inicial do nome, garantindo o seu anonimato. A análise dos dados foi amparada pelos pressupostos teóricos dos autores citados nas referências desta tese.

PARTE I

A LEITURA DO JORNAL *ON-LINE* NO ENSINO FUNDAMENTAL

CAPÍTULO 1

DADOS INICIAIS DA PESQUISA-AÇÃO

No espírito de uma pesquisa qualitativa, estive em contato direto com os sujeitos para intervir na aprendizagem da leitura do jornal impresso e do *on-line*, sem nenhuma hipótese rígida de investigação, mas, ao contrário, aberta a novas hipóteses como também em relação a mudanças no curso das atividades planejadas para a pesquisa-ação. Segundo Elliot (1990), como a pesquisa-ação contempla os problemas do ponto de vista de quem está implicado neles, só pode ser válida pelo diálogo livre de bloqueios ou tolhimentos. A pesquisa-ação envolve necessariamente os participantes pela auto-reflexão sobre sua situação, como companheiros ativos na investigação. Os relatos dos diálogos com os participantes a respeito das interpretações e explicações que emergem da investigação devem tomar parte de qualquer relatório ou comunicação de pesquisa-ação.

Para o autor, a pesquisa-ação inclui o diálogo livre de bloqueios entre o pesquisador e os participantes, devendo haver um fluxo livre de informações entre eles. Os participantes devem ter acesso livre aos dados do investigador, suas interpretações e relatos etc. O pesquisador deve ter livre acesso ao que acontece e às interpretações e relatos que são feitos sobre ele. Por esse motivo, a pesquisa-ação somente terá êxito adequado se houver confiança entre as partes, fundamentada na fidelidade ética, mutuamente aceita.

A pesquisa-ação tem regras diferentes da metodologia tradicional positivista. Ela prevê interação, comunicação, interpretação e planejamento de ações. Uma pesquisa-ação, com definições claras de objetivos em termos de pesquisa e de ação, das formas de participação dos sujeitos pesquisados, das interferências do pesquisador e do compromisso com a mudança, poderá gerar respostas científicas consistentes. Segundo Thiollent (1986, p.14), a pesquisa-ação

é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Para a pesquisa-ação, tanto a objetividade quanto a subjetividade são

pontos de extrema importância, porque a objetividade está representada nos fatos que se manifestam na realidade e que, por sua vez, são apreendidos pela visão subjetiva dos sujeitos envolvidos: o pesquisador e os sujeitos da pesquisa.

Nesse tipo de pesquisa, a implicação do pesquisador é uma característica do processo de investigação, porque “a gênese social precede a gênese teórica e metodológica” (BARBIER, 1985, p. 38). A própria escolha do objeto de investigação está contaminada pelos julgamentos de valor do pesquisador. Segundo Barbier (1985), há três níveis de abordagem do conceito de implicação: o nível psicoafetivo, o nível histórico-existencial e o nível estrutural-profissional.

No que se refere ao primeiro nível, o objeto de pesquisa-ação sempre questiona os fundamentos da personalidade do pesquisador quando este está engajado na ação. Este dado não pode ser desprezado, mas é difícil reconhecer a influência do inconsciente individual na escolha e na elaboração das categorias para análise de dados.

Também o nível de implicação histórico-existencial está articulado com o primeiro nível. Como sujeito social, o pesquisador está envolvido por hábitos adquiridos, esquemas de pensamento e de percepção que representam o momento histórico social em que vive e que carrega para sua prática científica. Reconhecer a implicação histórico-existencial é levar em conta a classe social de origem do pesquisador. “É pouco provável que o pesquisador oriundo de uma classe popular considere os fatos sociais de maneira semelhante à de um da classe abastada” (BARBIER, 1985, p. 112). O homem, por estar engajado num processo de transformação do mundo, do qual é um dos elementos, também é considerado ativo no processo, não sendo diferente na pesquisa. Assim, a implicação histórico-existencial,

no fundo, significa que, enquanto ser social, o sujeito questionador estará sempre numa relação dialética com o objeto questionado através do canal essencial da práxis. A existência, a práxis e o objeto do pesquisador partem da história, passam pela história e voltam à história em seu vasto movimento de totalização dialética (BARBIER, 1985, p. 116).

Desse modo, não há possibilidade de uma compreensão neutra. Não se compreende uma expressão sem a pré-compreensão intuitiva de seu contexto, porque não se deve ignorar o suporte da cultura sempre presente e esse dado não deve também ser negado.

Também a implicação estrutural-profissional,

que consiste na procura dos elementos que têm sentido com referência ao trabalho social do pesquisador e ao seu enraizamento sócio-econômico na sociedade contemporânea. Toda profissão apresenta um não-dito institucional que é a sua posição no campo das relações de produção e do sistema de valores que lhe dá coerência interna. A atitude individual do profissional depende do papel social de sua profissão dentro de um mercado de trabalho estruturado pelas relações de classe (BARBIER, 1985, p. 117),

é fator relevante no processo de pesquisa-ação.

Alguns autores como Carr e Kemmis (1988) e Barbier (2004), apresentam a pesquisa-ação com abordagem sócio-histórica, de foco interpretativo, como a mais adequada para as investigações desenvolvidas na área das Ciências Humanas, tendo em vista sua natureza argumentativa. Na pesquisa-ação, as interpretações da realidade observada e as ações transformadoras são elementos para a tomada de decisão. Como o pesquisador também é um ser social, de ações sociais que olha para o objeto de estudo com toda sua subjetividade, tem muita probabilidade de entrar num estado de fusão com o seu campo de pesquisa-ação, porque é necessária uma intervenção dialética entre o pesquisador e seu campo de intervenção.

O diálogo está sempre presente na pesquisa-ação e é difícil estabelecer uma situação ideal de comunicação entre pesquisador e pesquisado, de maneira que o objeto de estudo seja cercado por todos os lados para que não haja interferência de dados ou da subjetividade do pesquisador ao analisar o material coletado. Segundo Bourdieu (2003, p. 693), “não há maneira mais real e realista de explorar a relação de comunicação na sua generalidade que a de se ater aos problemas inseparavelmente práticos e teóricos, o que decorre do caso particular de interação entre o pesquisador e aquele, ou aquela, que ele interroga.”

Compartilhando o pensamento de Bourdieu (2003), entendo não haver sentido em apenas determinar os parâmetros da metodologia sobre a técnica de pesquisa que este estudo utilizou, sem que se expliquem detalhadamente as intenções e os procedimentos que foram utilizados. Somente dessa forma, o pesquisador permitirá ao leitor reconstruir o caminho percorrido durante a pesquisa e também compreender a lógica da análise feita a partir dos dados gerados, coletados e organizados. Todo estudo se realiza numa relação social e por isso pode exercer um efeito sobre os dados coletados ou sobre a vida dos pesquisados. Ignorar a subjetividade das relações não evita as distorções de interpretação sobre a realidade. Tomar como verdade a

possibilidade de não existir a contaminação dos dados apenas dificulta ainda mais a interpretação dos fenômenos. Segundo Bourdieu (2003, p. 694),

o sonho positivista de uma perfeita inocência epistemológica oculta na verdade que a diferença não é entre a ciência que realiza uma construção e aquela que não o faz, mas entre aquela que o faz sem o saber e aquela que, sabendo, se esforça para conhecer e dominar o mais completamente possível seus atos, inevitáveis, de construção e os efeitos que eles produzem também inevitavelmente.

Segundo o autor, sempre haverá um “olho” sociológico que construirá a apresentação dos dados, mas, segundo ele, o esforço em evitar que “qualquer forma de violência simbólica” afete a pesquisa, apenas poderia nascer da “reflexividade”, ou melhor, “fazer um uso reflexivo dos conhecimentos adquiridos da ciência social para controlar os efeitos da própria pesquisa e começar a interrogação já dominando os efeitos inevitáveis das perguntas” (BOURDIEU, 2003, p. 694).

A pesquisa-ação, como processo de indagação e conhecimento, é um processo prático de ação e de mudança e com isso carrega em seu conceito a necessidade de um compromisso ético de serviço à comunidade social e educativa. Tendo como objeto de pesquisa a leitura de jornais de grande circulação em duas diferentes versões, impresso e *on-line*, que ocupam suportes diferentes, papel e tela, com alunos em processo de formação, necessariamente a linguagem terá papel de destaque porque fornecerá indícios de compreensão e, portanto, será na linguagem que encontraremos pistas para investigar o processo de leitura. Segundo Bakhtin (1988), a forma mais eficiente de esclarecer um objeto de pesquisa é observá-lo no momento de sua formação e de seu desenvolvimento.

Há críticas à pesquisa-ação devido ao seu caráter dialógico, mas tal proposta deve ser pensada como uma metodologia de pesquisa específica de um determinado paradigma de ciência. Segundo Foucambert (1998, p. 91), “a pesquisa-ação é o único dispositivo em que todas as variáveis estão necessariamente em interação no decorrer do processo”.

É essa concepção de pesquisa em desenvolvimento e de pesquisador e sujeitos pesquisados como seres em processo de contínua transformação que terei ao analisar as enunciações dos sujeitos, pois elas carregam os significados sociais, refletem a realidade do grupo e o momento histórico. Para Bakhtin (1988), são os discursos que *refletem e refratam* a realidade da qual fazemos parte.

1.1 Instrumentos de coleta de dados na pesquisa qualitativa

A pesquisa qualitativa não admite um recorte da realidade para ser analisada apenas em suas características particulares. Assim como a pesquisa quantitativa usa instrumentos de coleta, a pesquisa qualitativa também e, ambas, podem fazer uso dos mesmos instrumentos. Segundo Triviños (1987, p.137), “os questionários, entrevistas etc. são meios ‘neutros’ que adquirem vida definida quando o pesquisador os ilumina com determinada teoria”.

Neste item, serão caracterizados os instrumentos escolhidos e criados para esta pesquisa, não para apenas descrevê-los, mas para ressaltar seu uso dentro do processo. Ao mesmo tempo em que os dados da pesquisa foram sendo construídos com o decorrer da pesquisa-ação, também se tornaram elementos que impulsionavam novas buscas. Ao ouvir o relato de um aluno, muitas vezes surgiam dúvidas sobre questões que não haviam sido pensadas antes da entrevista, mas que foram possibilitadas pela forma como o instrumento foi usado. Ao mesmo tempo em que a coleta produzia um dado, também instigava o pesquisador a aprofundar-se em outro dado que achasse relevante, no âmbito de sua opção teórica. Considerar a perspectiva filosófica que fundamenta a metodologia utilizada é fundamental, porque é sob sua luz que os dados serão analisados posteriormente. Nesta pesquisa, serão apresentados dados quantitativos porque, quando analisados, estarão numa dimensão qualitativa. Segundo Gatti (2001, p.74),

é preciso considerar que os conceitos de quantidade e qualidade não são totalmente dissociados, na medida em que de um lado a quantidade é uma interpretação, uma tradução, um significado que é atribuído à grandeza com que um fenômeno se manifesta (portanto é uma qualificação dessa grandeza) e, de outro lado, ela precisa ser interpretada qualitativamente, pois sem relação a algum referencial não tem significação em si.

Além de fundamentar-se teoricamente, a pesquisa requer o uso de instrumentos de coleta de dados que, neste caso, poderão ser de cunho qualitativo ou quantitativo. Esta pesquisa utilizará instrumentos de coleta que resultarão tanto dados quantitativos quando qualitativos, pois, como relatado acima, a análise de dados quantitativos terá uma dimensão qualitativa porque, como pressupõem as metodologias escolhidas, “as perguntas que eu faço no meu instrumento estão marcadas por minha postura teórica, meus valores, minha visão de mundo” (ANDRÉ, 2001, p. 24). Essa forma de fazer pesquisa é simultaneamente um desafio de realizar a investigação-ação e,

submeter-se a uma reflexão crítica e dialética em seu decorrer.

Desta pesquisa não se podem esperar resultados universais aplicáveis a qualquer turma de 4ª série de alunos do Ensino Fundamental, mas apenas a validação de uma experiência metodológica fundada sobre o diagnóstico, que nunca será concluído porque poderá ser feito por outro pesquisador, com outro olhar. Segundo Bakhtin (1988), cada pessoa tem um contexto histórico que orienta a sua compreensão e estabelece uma forma própria de relacionamento com o outro. O sujeito da pesquisa, ao responder as questões da entrevista, deixará, em sua enunciação, marcas da realidade do seu grupo e de seu momento histórico e social.

As sessões de trabalho foram gravadas em áudio e vídeo durante todo o tempo de interação. Isso ocorreu, não porque fiz opção pela técnica de observação, mas porque estava envolvida na pesquisa-ação como pesquisadora e participante do processo. Por isso, mesmo com o auxílio das gravações em áudio, a gravação em vídeo também se fez necessária por registrar aquilo que o gravador não registraria, como vivências do momento, dispersões, distrações, trocas entre alunos, movimentos corporais, cochichos não previstos, entre outros aspectos, que poderiam surgir e que, por meu envolvimento, não perceberia no momento. O registro em fita cassete e VSH facilitaria a posterior transcrição. Também foram realizadas duas entrevistas semi-estruturadas, uma no início e outra no final da pesquisa, para confrontar dados. Todos os procedimentos passaram por testes pilotos para garantir a validade dos instrumentos de coleta.

1.1.1 Entrevista semi-estruturada: atenção especial ao sujeito

Antes de entrevistar e desenvolver as atividades com os sujeitos é preciso esclarecer as razões que os levam a aceitar participar da experiência. Por um lado existe o pesquisador com seus claros objetivos ao desenvolver a pesquisa e usar diversos instrumentos de coleta de dados, por outro, os motivos que levam o pesquisado a participar da situação. Estes motivos poderão interferir nos resultados ou mascará-los. O pesquisador, ao iniciar a pesquisa, entra com todo o seu “capital lingüístico e simbólico” (BOURDIEU, 2003) que, em geral, não é o mesmo que o dos sujeitos. A pesquisa acadêmica exige um esforço por parte do pesquisador em dominar esses efeitos, porque sabe que existem, mas não com a intenção de anulá-los, porque, se assim fosse, já

estaria novamente negando a existência da subjetividade, marcada pelos valores da sociedade em que vive. Não ignorar nem anular seriam medidas maduras para um pesquisador da área de humanas, mas “reduzir ao máximo a violência simbólica” (BOURDIEU, 2003) que se pode exercer ao entrevistar um sujeito, conhecer a história particular de cada indivíduo para poder conhecer melhor seus pontos de vistas e adotar uma linguagem próxima à do entrevistado é um procedimento necessário. Também o local em que se realizará a pesquisa está marcado pela estrutura social em que vivem os pesquisadores e sujeitos. Segundo Bourdieu (2003, p. 697),

a proximidade social e familiaridade asseguram efetivamente duas das condições principais de uma comunicação “não violenta”. De um lado, quando o interrogador está socialmente muito próximo daquele que ele interroga, ele lhe dá, por sua permutabilidade com ele, garantias contra a ameaça de ver suas razões subjetivas reduzidas a causas objetivas; suas escolhas vividas como livres, reduzidas aos determinismos objetivos revelados pela análise. Por outro lado, encontra-se também assegurado, neste caso, um acordo imediato e continuamente confirmado sobre os pressupostos concernentes aos conteúdos e às formas da comunicação: esse acordo se afirma na emissão apropriada, sempre difícil de ser produzida de maneira consciente e intencional, de todos os sinais não verbais, coordenados com os sinais verbais, que indicam quer como tal o qual enunciado deve ser interpretado, quer como ele foi interpretado pelo interlocutor.

Sinais como acenos de cabeça, olhares, movimentos corporais ou verbais são indícios que precisam de destaque, pois, em geral, evidenciam participação.

Toda interrogação se encontra então situada entre dois limites sem dúvida nunca atingidos: a total coincidência entre o pesquisador e pesquisado, onde nada pode ser dito porque, nada sendo questionado, tudo seria natural; a divergência total onde a compreensão e a confiança se tornariam impossíveis (BOURDIEU, 2003, p. 698).

O ponto de partida para averiguar a situação inicial em que se encontravam os sujeitos da pesquisa foram as entrevistas. A entrevista semi-estruturada foi usada como instrumento de coleta desses primeiros dados, com alunos e professoras. Por não saber como seriam interpretadas as questões pelos sujeitos entrevistados, apliquei um *estudo-piloto*, “que consiste num estudo preliminar sobre um número reduzido de sujeitos, que nos permite testar nosso procedimento de pesquisa antes de empreender o trabalho definitivo” (DELVAL, 2002, p. 99).

Foram testados quatro roteiros-piloto para ajudar a elaborar as entrevistas semi-estruturadas que seriam usadas na pesquisa. Dois dos roteiros se referiam às duas entrevistas que seriam realizadas com as professoras dos alunos, uma no início do

processo e outra, no final. Os roteiros foram testados com uma professora que não faz parte do corpo docente da escola. Os outros dois roteiros, previstos para alunos, foram aplicados em 12 crianças da mesma idade e série em que estão os sujeitos da pesquisa, também com a intenção de estruturar o roteiro definitivo das entrevistas. Houve necessidade de alguns ajustes em todos os roteiros criados, tanto para as professoras (Apêndice B), como para os alunos (Apêndice C). Somente após a aplicação dos testes, e feitas as modificações necessárias, as entrevistas foram realizadas com os sujeitos envolvidos na pesquisa.

As primeiras entrevistas aconteceram no dia 20 de março de 2006. Foram realizadas com as professoras dos sujeitos da pesquisa, com o intuito de mapear o comportamento leitor de cada aluno, como também sua performance na leitura, suas preferências no contexto de sala de aula, para posteriormente confrontar esses dados com os que foram coletados nas entrevistas com os alunos, também com o interesse em conhecer melhor o comportamento leitor de cada um deles. Tanto alunos como professoras receberam a instrução de que poderiam responder as questões da maneira como achassem conveniente. As orientações da Resolução nº. 196/96 – Decreto nº. 93.933-1987 do Conselho Nacional de Saúde de 1996 foram seguidas. O projeto e seu desdobramento foram aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa, da Unesp, em agosto de 2006.

A última entrevista com as professoras e alunos aconteceu no final da pesquisa-ação. Foi realizada em julho de 2006 (Apêndices D e E). O objetivo era verificar avanços no processo da formação do aluno-leitor de jornal *on-line* e de jornal impresso e suas conseqüências quanto ao desempenho na leitura e no uso das tecnologias.

1.1.2 Jornal web: rastreamento de sites visitados em ambiente controlado

Em minha experiência como docente, no ensino fundamental, percebi que, ao ler o jornal pela internet, os alunos perdiam-se no percurso da *Web*. Isso os levava a relacionarem assuntos lidos na grande teia de alcance mundial de informações,

como se tivessem origem no jornal *on-line* indicado para a leitura. A *Web* é um serviço que oferece acesso a inúmeras informações atreladas umas às outras. O jornal *on-line* não é diferente. É um nó da rede, porque é um dispositivo ligado à grande rede *World Wide Web*, conhecida como teia de alcance mundial. O jornal não é uma unidade separada de um todo da informação veiculada pela rede. Sendo assim, quando a criança diz que qualquer informação obtida pela leitura *on-line* estaria ligada ao jornal, já que este fora a primeira página acessada, poderia estar ou não equivocada. Considerada a totalidade, na essência do objeto, a criança não estaria equivocada, mas, diante do problema de pesquisa a ser investigado, tornou-se necessário delimitar qual espaço do território do ciberespaço seria considerado para efetivo registro das categorias escolhidas, como o tempo de busca, percurso realizado e temas selecionados.

Para que essa coleta realmente fosse garantida em relação ao jornal *on-line* foi preciso elaborar um software capaz de controlar o ambiente visitado e rastrear os sites. O *software*, nomeado de *Jornal Web*,

é um sistema em Windows Form, que serve como um browser, para navegar na web em determinados portais, por enquanto apenas nos jornais on-line da Folha de São Paulo (Folha) e Estados de São Paulo (Estadão), podendo futuramente acessar qualquer tipo de site pré-cadastrado. O sistema foi desenvolvido na plataforma Microsoft Dot Net (.Net), usando a linguagem de programação C Sharp (C#), juntamente com um plugin do navegador Internet Explorer. A ferramenta utilizada para o desenvolvimento foi o Microsoft Visual Studio .Net 2003. O armazenamento dos dados não é feito em banco de dados e sim através de um arquivo com a extensão xml. Os relatórios gerados pelo sistema podem ser nos formatos pdf (Adobe Reader), doc (Documento do Word), rtf (Rich Text Format) e xls (Planilha do Excel); estes relatórios foram desenvolvidos usando a ferramenta Crystal Reports, que está acoplada à ferramenta de desenvolvimento (BEJO, 2005).

Esse programa, encomendado por mim e produzido por Bejo (2005), possibilitou o registro do percurso do aluno via internet a um dos nós da grande rede de informações. Esclareço aqui que essa escolha se deveu ao fato de possibilitar e viabilizar a coleta de dados desta pesquisa, mas, assumindo o quadro teórico, esse procedimento não deve ser empregado por professores na prática de ensinar crianças a ler pela tela. Criar *software* para controle da leitura *on-line* impede o usuário de conhecer de fato a mídia que tem em mãos.

Com a ajuda do monitor encarregado do laboratório de informática da

escola foi instalado em cada microcomputador o *software* acima descrito para que pudesse ser feito um registro individual do uso de cada aluno (Apêndice E). Este instrumento de coleta criado especialmente para esta pesquisa foi utilizado no momento em que a pesquisa-ação trabalhou com o jornal *on-line*.

1.1.3 Mapeamento: leitura de jornal impresso

Este outro instrumento de coleta foi gerado com a mesma intenção do anterior: coletar tempo de busca, percurso realizado e temas selecionados. No entanto, o suporte utilizado para a leitura foi o jornal impresso. Testes pilotos foram realizados e deram origem a um quadro de símbolos que correspondiam aos movimentos mais comuns realizados por quem fazia a leitura de jornal impresso (Apêndice F). Com a ajuda destes símbolos era possível registrar em tempo hábil um mapeamento do percurso, como também os movimentos dos olhos durante a leitura do jornal. Foi utilizado um cronômetro para marcar o tempo gasto em cada página visitada. Após as atividades realizadas com os jornais, os alunos eram convidados a comentar o assunto lido. Todo esse relato verbal era gravado em fita cassete. Este procedimento foi utilizado tanto na coleta do jornal *on-line* como na do impresso.

O volume de informações, ao terminar a coleta, foi grande. No entanto, foi realizado o recorte de dados para análise a partir dos objetivos da pesquisa já explicitados neste capítulo. Os objetivos foram os guias para elencar categorias de análise. No montante de informações, busquei por dados verbais e não verbais que correspondiam aos objetivos elencados. Através destes, tracei análises que se justificam pelo quadro teórico abordado nesta tese. Como nos aponta Bourdieu (2003), a busca de significação nos dados obtidos também está atrelada à formação do pesquisador e ao seu capital lingüístico e simbólico.

Faço agora a apresentação dos sujeitos participantes da pesquisa-ação e a contextualização da realidade escolar vivida por estes sujeitos. Isso contribuirá para uma análise interpretativa dos dados coletados.

A escola municipal de ensino fundamental “Nivando Mariano dos Santos” pertence à Secretaria da Educação de Marília. É uma escola nova, sua criação

se deu pela Lei Municipal nº. 5621 de 26 fevereiro de 2004 e a inauguração aconteceu em 23/04/2004. Possui três turnos de funcionamento: manhã, tarde e noturno. É relativamente pequena. Possui apenas nove salas de aula e uma sala reservada para biblioteca e videoteca.

Segundo a análise da própria escola, relatada no Projeto Educativo (2004) sobre a situação real de aprendizagem dos alunos, o ponto crítico desta unidade escolar refere-se à leitura e interpretação crítica de textos diversos. Com relação a esta análise, a proposta pedagógica de trabalho está voltada para a tentativa de resolução do problema apresentado, pautando-se fortemente nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Podemos perceber esta harmonia nos trechos a seguir:

Em Língua Portuguesa, nossa concepção de ensino adequada aos objetivos a que nos propomos é aquela que se aplica à análise das características lingüísticas de diferentes textos. Portanto, as atividades com diversas modalidades de textos serão voltadas intencionalmente para desvendar características estruturais e funcionais de cada um deles. Sendo assim, a análise lingüística estará desta forma a serviço da produção e análise de textos. [...] o trabalho com leitura terá como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores, a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura. Um leitor competente é alguém que por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua; que compreende o que lê; que estabelece relações entre os textos que lê e outros já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos. Um leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente (PROJETO EDUCATIVO, 2004, p.7 - 8).

A escola atende a alunos da 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos que residem nos bairros Planalto, Jardim Amália, Antônio Silva Penteado, Jardim Nacional, Santa Clara, Parque da Azalélias, Monte Castelo, Nova Marília I e II, Tófolli e Mário Bataiola. Todos os bairros se localizam na zona sul de Marília.

No bairro Santa Clara, onde está localizada a escola, existe uma estrutura sócio-econômica adequada às necessidades da comunidade local. Entre os serviços oferecidos podemos citar supermercados, lotéricas, lojas, posto de gasolina, igrejas, padarias, sorveteria, açougue e centros poliesportivos.

Neste espírito de incentivo à leitura, o corpo docente coloca no plano de desenvolvimento da escola o objetivo de promover o desenvolvimento qualitativo da leitura como compreensão de textos, com conseqüente impacto nas produções realizadas pelos alunos. Como plano de ação para a concretização deste objetivo, a escola propõe, para os professores, reflexões em HEC (Horário de Estudo Coletivo), com a intenção de rever metodologias e estratégias de leitura por meio de troca de experiências; utilização da biblioteca; utilização, em sala de aula, de jornais e revistas; exposição e concursos culturais que envolvam leitura e escrita e a tentativa de conscientizar os pais quanto à importância da leitura. A escola também desenvolve projetos de parcerias para aulas de xadrez e tênis de mesa.

No decorrer da tese será apontado que os professores realmente cumprem o plano de ação estabelecido pelo Projeto Educativo, mas a forma como o fazem não levou os sujeitos da pesquisa a serem leitores efetivos de jornal.

1.2 Sujeitos da pesquisa

A pesquisa se desenvolveu com um grupo composto por 6 alunos da escola citada. Deve-se lembrar que, no contexto de uma pesquisa qualitativa, cuja preocupação maior não é com a generalização dos resultados obtidos em uma amostra, mas com a descrição de fatos para sua interpretação e compreensão, o procedimento de amostragem não-probabilística foi adotado para seleção da amostra. Ficou sob responsabilidade do diretor da escola escolher três alunos de cada 4ª série do período da manhã e convidá-los a participar do projeto de leitura de jornal, todas as segundas-feiras, no período da tarde, com duração de duas horas, durante o primeiro semestre de 2006. Nenhum aluno sorteado recusou-se a participar das atividades.

Os alunos eram alfabetizados, capazes de ler materiais impressos, mas não eram leitores eficientes do material escolhido: o jornal. Também conheciam o básico para manusear o computador, visto que tinham aulas no laboratório de informática uma vez por semana e o utilizavam. A escolha de dois alunos por sala deveu-se pelo fato de facilitar a integração do grupo. O contato somente com

desconhecidos pode gerar medo ou insegurança, que seria diminuído com a presença de outras crianças que convivem no dia a dia.

No contato inicial com os alunos apresentei todo o percurso das atividades que seriam desenvolvidas. Conteí um pouco sobre minha história pessoal e profissional e ouvi a história particular de todos. Também solicitei a permissão dos pais para a gravação das entrevistas e atividades garantindo o anonimato nas gravações e nas análises. Submeti todo o processo da pesquisa ao Comitê de Ética da Universidade para apreciação e autorização.

Quanto à caracterização de cada sujeito desta pesquisa-ação, serão apresentados dados que os caracterizam tomando como informantes eles próprios e suas respectivas professoras, com a intenção de conhecer melhor o próprio sujeito.

1.3 O olhar das professoras

As impressões que as professoras dos sujeitos tinham em relação aos seus alunos foram coletadas, tendo como fio condutor quatro itens julgados importantes para esta pesquisa, entre eles, o tipo de material de leitura usado em sala de aula, a eficiência na locução e compreensão do material lido, comentários feitos em sala de aula sobre leituras feitas em casa e o assunto de interesse apresentado por cada aluno.

A visão tradicional da escola, ao longo do tempo, tem valorizado a fonologia e a visualização das letras com a certeza de que a percepção disso garantiria a aprendizagem da leitura. No entanto, segundo Smith (1999), a excessiva atenção voltada a estes aspectos formaria apenas alunos decodificadores, mas não leitores. A concentração oferecida à sonoridade dos símbolos impediria uma visão mais profunda, a do contexto. Para ele, muitas das práticas utilizadas pelos professores em sala de aula são limitadoras e produtoras de uma *visão túnel* que, segundo Smith (1999), corresponde a uma visão restrita a uma pequena área do texto, desvinculada do sentido.

Normalmente, os professores esperam um domínio precoce da relação grafia-som por parte do aluno para que o considerem leitor. Reforçam a leitura perfeita de cada palavra, garantindo que a fonologia seja aprendida. Quando o aluno apresenta erros de pronúncia durante a leitura, são corrigidos imediatamente. Segundo Smith

(1999), ao promoverem a leitura, os professores, ao contrário das atitudes citadas, deveriam estimular a adivinhação, as previsões; deveriam fomentar conhecimentos sobre a linguagem escrita, levantar hipóteses que gerem constantes reflexões, fazer comparações a partir do conhecimento prévio dos alunos, dando-lhes, assim, a chance de aprenderem, visto que, para Smith (1999), a ênfase deve ser dada ao significado da linguagem escrita, que não se encontra em símbolos impressos, mas no conjunto de informações prévias que cada leitor possui. A informação visual não garante a leitura, apenas acessa conexões cerebrais que levam a compreensão.

Tendo esta discussão como parâmetro, ressalto essa diferenciação entre leitura e locução, baseados em dois autores, Arena (2005) e Bajard (2002). Esse último usou a expressão *transmissão vocal* para designar o ato de comunicação verbal de um texto escrito diferenciando ações como pronúncia e compreensão de um texto.

Segundo Arena (2005, p. 28), “saber ler não é saber ler oralmente ou silenciosamente, mas abordar pelos olhos, com o conhecimento previamente organizado e mobilizado, a informação semântica organizada com o auxílio das marcas gráficas do sistema lingüístico”. Falar em leitura silenciosa e oral é distinguir falsamente o sentido de uma única ação, a leitura. Segundo o autor, uma criança poderá produzir leitura silenciosa e leitura oral, sem que necessariamente produza leitura, ou seja, a compreensão no sentido citado.

Por este motivo, durante as entrevistas com as professoras utilizei os termos locução, significando apenas oralidade, e leitura, significando compreensão. Assim, evitaria o emprego de um mesmo termo para duas situações diferentes. Proponho, agora, a apresentação de um quadro organizado por categorias, grupo dos sujeitos e comentários das professoras em relação a cada sujeito sobre o assunto tratado na entrevista. Assim, será possível fazer um mapeamento de como o sujeito se relaciona com a leitura no universo escolar. Vale lembrar que as crianças são de duas classes diferentes 4ª A, B, e, portanto, têm professoras diferentes. Os alunos F, O, I são de uma mesma professora e os alunos M, P, E são de outra.

Este dado pode ser um diferencial em relação às propostas didáticas que cada professora proporciona aos seus alunos e as escolhas apresentadas por eles no próximo item.

CATEGORIAS	ALUNOS	COMENTÁRIOS DAS PROFESSORAS
Material de leitura em sala de aula	O	Textos de Português, Estudos Sociais e Ciências, literatura, jornal, outros materiais.
	F	Textos de Português, Estudos Sociais e Ciências, literatura, jornal, outros materiais.
	M	Textos de Estudos Sociais e Ciências, literatura.
	I	Textos de Português, Estudos Sociais e Ciências, literatura, jornal, outros materiais.
	E	Textos de Português, Estudos Sociais e Ciências, literatura.
	P	Textos de Estudos Sociais e Ciências, literatura.
Locução	O	Lê bem, é um aluno sensível, emotivo e amigo. É tranquilo, pensativo e não impõe sua opinião, mas sempre se coloca quando precisa socializar uma tarefa ou diante de algum acontecimento.
	F	Lê bem, se expressa bem oralmente ao realizar atividades de leitura. É um garoto um pouco tímido, respeita diferentes opiniões do grupo e se faz respeitar, apesar da timidez.
	M	Lê bem, tem uma ótima oralidade, não se intimida com nada, lê sempre respeitando os sinais de pontuação.
	I	Lê bem, é uma garota muito expansiva, expressa sentimentos, opiniões, emoções com facilidade e adora socializar as atividades literárias e as experiências vivenciadas perante o grupo.
	E	Lê bem, tem boa oralidade, mas a aluna tem um pouco de receio em ler ou se expor para todos.
	P	Lê bem, tem uma ótima oralidade, não se intimida com nada, lê sempre respeitando os sinais de pontuação.
Leitura	O	Sabe expor sobre o assunto lido com clareza e seqüência. Participa e mostra interesse pelas atividades literárias. Relata, com coerência e reflexão os assuntos lidos, embora ainda apresente erros ortográficos nos registros.
	F	Sabe expor o assunto lido com clareza e seqüência. Demonstra interesse e participa das atividades propostas.
	M	Sabe expor sobre o assunto lido com clareza e seqüência. Tem uma facilidade incrível de expor o que entendeu do assunto lido, tem boa oralidade.
	I	Sabe expor o assunto lido com clareza e seqüência. Gosta das atividades literárias, reproduz oralmente os textos lidos com coerência e riqueza de detalhes, tem facilidade para dramatizações.
	E	Comenta fragmentos do texto, pois se sente envergonhada em se expor, mas sempre sabe interpretar o assunto proposto em sala.
	P	Sabe expor o assunto lido com clareza e seqüência. Tem facilidade em se expor oralmente perante todos os alunos presentes.
Comentários sobre leituras feitas em casa	O	Não faz comentários
	F	Não faz comentários
	M	Comenta todos os dias
	I	Não faz comentários
	E	Às vezes
	P	Às vezes
Assunto de interesse	O	Gosta muito de animais e fala em ser veterinário no futuro.
	F	-----
	M	Matemática
	I	-----
	E	-----
	P	Notícias do dia-a-dia, livros didáticos e novidades do momento.

Quadro 1 – Opiniões das professoras, sobre os alunos, em relação a locução, compreensão, interesse de temas, discussão sobre leituras feitas.

Como apresenta o quadro, os materiais lidos pelos alunos são aqueles normalmente encontrados nas escolas e que os professores disponibilizam para os alunos. Mas o jornal não circula na sala diariamente. Ele é levado pelas professoras, que elegem um assunto importante do momento e o levam para classe para fazer sua leitura. Nenhuma professora apresentou o jornal completo aos alunos, nem conversou sobre sua

função social, periodicidade ou qualquer outra especificação do jornal impresso. É passada às mãos dos alunos apenas a folha do jornal que apresenta a notícia lida pela professora, de carteira em carteira. Quanto ao desempenho da locução de cada criança diante de um texto lido, é possível perceber, além do fato de que todas vocalizam bem as marcas gráficas de um texto, também as observações que as professoras fazem quanto à timidez dos alunos. Elas relacionam oralidade com característica de personalidade, porque ler em voz alta significa se expor em público, seja ele qual for, alunos de uma sala de aula ou fiéis em uma igreja.

Ao abordar a categoria *leitura*, as palavras que aparecem são clareza, coerência, seqüência, reflexão. Segundo as professoras, os alunos oralizam bem e compreendem bem os textos que circulam na sala de aula. Entretanto, as duas últimas categorias apresentadas no final do quadro trazem dúvidas quanto a considerar o aluno ser ou não leitor. Apenas um aluno faz comentários sobre leituras feitas em casa e as professoras não conhecem bem os interesses de leitura de seus alunos.

As professoras relataram, também, as atividades que oferecem nas aulas semanais de informática e o desempenho dos alunos nestas atividades. Estas informações confirmam o contato que os alunos sujeitos desta pesquisa têm com o suporte que traz a versão *on-line* do jornal, o computador. No entanto, o fato de usarem o computador e conhecerem alguns dos recursos da máquina, não os faz leitores eficientes do jornal digital pela internet. Esta afirmação pode ser confirmada no capítulo que se refere à leitura de jornal *on-line*.

ALUNOS	USO DO COMPUTADOR	ATIVIDADES REALIZADAS DURANTE AS AULAS DE INFORMÁTICA
O	Pede ajuda poucas vezes durante a aula	Jogos didáticos Atividades de <i>softwares</i> pedagógicos Pesquisa em sites indicados pela professora
F	Pede ajuda poucas vezes durante a aula	
M	Sem dificuldades	
I	Pede ajuda poucas vezes durante a aula	
E	Pede ajuda poucas vezes durante a aula	
P	Pede ajuda poucas vezes durante a aula	

Quadro 2 – Relato das professoras sobre o uso do computador e atividades realizadas nas aulas de informática pelos alunos

As professoras não utilizam a internet para a leitura livre; usam-na apenas quando existe um tema, gerado por um projeto, que esteja sendo desenvolvido em sala de aula. A rede municipal de ensino exige aula de informática para cada série

do ensino fundamental, pelo menos uma vez por semana. Para cumprir essa exigência, os professores, juntamente com os monitores, montam atividades de Português, História, Geografia, Matemática e Ciências para serem trabalhadas no computador. Também fazem uso de *softwares* didáticos oferecidos pela Secretaria de Educação do município. A professora L relata: “*quando utilizamos o laboratório de informática, os alunos vão para aula com uma programação pré-estabelecida, muitas vezes seqüência da aula em sala. Ainda não tivemos oportunidade, ou proposta de pesquisa com tema livre*”.

No próximo item, será apresentado o relato dos próprios sujeitos em relação aos materiais de leitura a que têm acesso e suas preferências.

1.4 O sujeito informante

Assim como os professores, os alunos também responderam a uma entrevista. Com este instrumento foi possível comparar dados que as professoras já haviam relatado, com os novos dados oferecidos pelos alunos. Um dado confirmado foi a existência da aula semanal de informática. E outro indício, que merece destaque, é o relato de que todos os alunos liam em casa e justificaram esse comportamento apontando o interesse sobre alguns assuntos como motivo gerador da leitura. O aluno, quando tem claro o propósito da leitura e se interessa por ele, age testando estratégias e alcançando cada vez mais sua autonomia de leitor.

ALUNOS	MATERIAIS DE LEITURA QUE TEM EM CASA	MATERIAL QUE GOSTA DE LER	MOTIVO
O	Revistas (sobre bichos)	Livros de Ciências e jornais	Ciências fala sobre animais e jornais têm mais informações
F	Livros	Gibis	Acha muito interessante os personagens e os balões da turma da Mônica
M	Livros, gibis, internet, revistas	Livros infantis e livros de Ciências	Livros infantis porque podem ensinar muitas coisas legais; livros de Ciências; porque gosta muito de tudo relacionado a Ciências
I	Livros e gibis	Gibis e livros infantis	Têm histórias divertidas educativas
E	Livros, gibis, jornais, internet (na casa do primo)	Gibis, internet, jornais	Acha legal ler gibi e rir um pouco. Internet é legal porque aprende a mexer no computador e jornal porque tem informações variadas
P	Livros, gibis, jornais, internet	Gibis, livros infantis, internet, livros de Ciências	Acha muito interessante e legal e alguns usa para atividades e trabalhos.

Quadro 3 – Preferência por materiais de leitura

O gibi e a internet aparecem como material de leitura desejado pelos alunos, mas não foram citados por nenhuma professora como material de leitura oferecido em sala de aula. Quanto à internet, as professoras têm acesso ao computador, mas não usam essa fonte para leitura. O aluno O confirma ser seu interesse principal os temas que abordam animais.

ALUNOS	O QUE ACESSA, QUANDO EXISTE A POSSIBILIDADE DE USO DO COMPUTADOR			PREFERÊNCIA ENTRE UMA TARDE COM AMIGOS OU COMPUTADOR	
	TEMPO	ATIVIDADES JÁ REALIZADAS	SITES QUE MAIS VISITA	ESCOLHA	MOTIVO
O	2 h	Jogos figuras de desenhos	<i>Sites de Pit Bull</i>	Brincar com amigos	Brincar de rela-rela e esconde-esconde.
F	2 h e mais algum tempo	Jogos, digitar textos e pesquisar tarefas escolares <i>site do Big Brother Brasil</i>	<i>Site do Rebelde</i>	Uma tarde com o computador	Evitar amigos chatos
M	1 h 30 min	Jogos, digitar textos e pesquisar tarefas escolares; conversar no MSN; gravar CDs e baixar músicas	www.MSN.com.br www.bacaninha.com.br www.harrypotter.com.br	Uma tarde com o computador	Pode estudar, jogar, pesquisar e ouvir música.
I	1 h	Jogos, digitar textos escolares.	Bastante <i>sites</i>	Uma tarde com o computador	É educativo aprende-se muito
E	1 h	Jogos, digitar textos e pesquisar tarefas escolares; ler jornal	Jornal	Brincar com amigos	Não viciar
P	5 h	Jogos, digitar textos e pesquisar tarefas escolares ler jornal, conversar pelo MSN; atividades pela TV Tem	Bate-papo e Rebelde	Uma tarde com o computador	Ficar mais informada

Tabela 1 – Tempo de uso do computador e preferência entre uma tarde com amigos ou com o computador

Os alunos usam o computador, mas mostram baixa interatividade com a internet. Apenas um aluno tem clareza do que seja *site* e traz na memória aqueles que mais visita. Os outros alunos dizem usar *sites*, mas não recordam o endereço eletrônico. Isso também acontece com os usuários da internet, nem sempre têm na memória o endereço acessado. Outra característica apresentada pelo quadro é o tempo gasto no computador. Exceto um aluno que diz usar 5 horas seguidas, os demais o usam no tempo limite que seria saudável a qualquer usuário parar para a movimentação do corpo e descanso dos olhos. Por outro lado, gostam do uso do computador, porque o vêem mais como possibilidade de brincar com jogos virtuais do que propriamente por reconhecer nele uma fonte de pesquisa, leitura e interação imediata com outros

internautas. Não exploram toda sua possibilidade de uso. O interesse do aluno **O** por animais aparece também ao relatar a pesquisa feita sobre a raça de cachorros *pit-bull*.

Quando questionados sobre o uso da internet para temas livres, dois alunos responderam que, em fevereiro, foi pedida uma pesquisa sobre o tema *água* para completar informações ao projeto que estava sendo desenvolvido. A professora indicou o *site* e a pesquisa foi realizada durante a aula de informática. Outro aluno respondeu que a professora também pediu uma pesquisa sobre a Proclamação da República e sobre os planetas, mas completou que o estudo deveria ser feito em casa. O aluno que relatou este fato tem computador em casa e usa a internet, por isso, fez a pesquisa.

Aqui podemos encontrar um dado semelhante entre os sujeitos do Brasil e os de Portugal. Embora na escola pesquisada existam aulas de informática semanais na grade curricular, os alunos não têm acesso livre à internet e, com isso, a professora não consegue ensiná-los a usar estratégias próprias para este suporte e efetivar a leitura. O mesmo ocorre com os sujeitos pesquisados em Portugal, conforme demonstra a segunda parte desta tese.

ALUNOS	ASSUNTOS LIDOS NOS JORNAIS				
	JORNAL IMPRESSO		JORNAL ON-LINE		PESSOAS COM QUEM CONVERSA SOBRE AS NOTÍCIAS LIDAS
	ASSUNTO DE QUE GOSTOU	ONDE ENCONTROU O JORNAL	ASSUNTO DE QUE GOSTOU	ONDE ACESSOU	
O	Gripe aviária.	A professora trouxe.	Não leu jornal on-line.	-----	Não conversa.
F	Marcos, goleiro, fica irritado e vai expulso do treino.	Na aula de leitura de jornal.*	Não leu jornal on-line	-----	Pai mãe e avó
M	Novo Vectra	Na aula de leitura de jornal.*	Play-station 2, mas não sabe se era jornal.	Em casa	Pai e mãe
I	Reportagem da Tati quebra barraco.	Na escola, a professora trouxe.	Reportagem da novela Rebelde.	Na casa do tio	Não conversa
E	Foto do carnaval com sua irmã Solange.	A mãe comprou na banca.	Sucuri que comeu a mão do delegado.	Na casa do primo	Mãe e irmãos
P	Modos de mudar a vida, balada, navio 2005.	Na aula de leitura de jornal*	Reportagem sobre cobras.	Em casa	Pai, mãe, avó e irmãos

Quadro 4 - Assuntos lidos nos jornais *on-line* e impresso pelos sujeitos da pesquisa antes do processo de pesquisa-ação.

No primeiro dia de contato, estava com exemplares de jornal e tivemos que esperar por alguns alunos que estavam atrasados. Durante o tempo de espera, os alunos usaram o jornal para leitura. Por isso, na primeira entrevista aqui relatada, os

alunos anunciam participar da *aula de leitura de jornal*, referência feita ao processo de pesquisa-ação e não às aulas de que o aluno participa no período de estudo.

A família da aluna **P** assina *O Estado de S. Paulo*, um jornal de grande circulação e *Diário de Marília*, um jornal de pequena circulação. O aluno **M** é o único que possui internet em casa.

1.5 Atividades desenvolvidas na pesquisa-ação

A pesquisa-ação foi dividida em duas etapas. No primeiro momento do trabalho, foram desenvolvidas atividades com jornal impresso em sala de aula. No segundo momento, foi utilizado o computador, com acesso à internet, para o desenvolvimento das atividades *on-line*. Apresento aqui um quadro dos conteúdos que foram trabalhados com os sujeitos da pesquisa durante a pesquisa-ação.

JORNAL IMPRESSO	JORNAL ON-LINE
Reconhecimento dos cadernos da edição	Como funciona a internet
Exame da Primeira Página e páginas interiores	Acessibilidade e fisiologia do computador
Periodicidade	Uso do mouse e barra de rolamento
Levantamento e características das manchetes, títulos, intertítulos, subtítulo, antetítulo, olho, lupa.	Banco de dados e relação com a <i>world wide web</i>
Localização de notícias e informações pela chamada	Links de navegação interno, externo e associativo ao jornal
Abertura de uma notícia: lide	Estrutura das páginas
Artigos, reportagens, editoriais, entrevistas	Diferenciação entre página web e tela web
Diagramação e equilíbrio estético	A diferença entre a notícia digital e a impressa
Suplementos: os assuntos especiais em dias específicos	Tipologia digital e espaçamento
Fotos e legendas	Localização dos componentes da estrutura do jornal impresso na versão <i>on-line</i>
Quadrinhos, classificados e propagandas	Funcionamento do software <i>JornalWeb</i>
Mapas e gráficos	Relatório de visita a sites em ambiente controlado

Quadro 5 – Conteúdos trabalhados com os sujeitos da pesquisa durante a pesquisa-ação para tomar conhecimento da estrutura do jornal, nas versões impressa e *on-line*.

Não relatarei a seqüência didática de cada uma das atividades, pois esta informação encontra-se em Pastorello (2005), onde faço o relato de uma experiência de pesquisa-ação, também com alunos de 4ª série do ensino fundamental, apresentando os passos didáticos e implicações pedagógicas do trabalho realizado na pesquisa de mestrado. No entanto, naquela dissertação não foi tratado o jornal na versão *on-line*, e, aqui, por ser o foco desta tese a verificação e análise dos comportamentos e atitudes que as crianças tomam frente a duas versões do jornal, impressa e *on-line*, e por não ter a intenção de oferecer aos professores uma proposta didática de trabalho com o jornal *on-line*, não descreverei os procedimentos usados na seqüência didática trabalhada. Apenas

apresentarei os conteúdos desenvolvidos para que o leitor acompanhe as análises com maior compreensão do processo.

No primeiro momento, 20 de março a 15 de maio de 2006, as atividades correspondiam ao trabalho dirigido de leitura do jornal impresso. E, no segundo momento, 22 de maio a 12 de junho de 2006, as atividades correspondiam ao trabalho com a versão do jornal *on-line*. A pesquisa-ação aconteceu em um total de onze encontros com duração de duas horas cada um. Todo o trabalho com jornal impresso, como na citada pesquisa de mestrado, apoiou-se nas atividades propostas pelos teóricos Faria (1997; 2001), Faria e Zanchetta (1997) e Zanchetta (2004) citados na referência desta tese. Cada aluno tinha um exemplar do jornal *Folha de S. Paulo*. Não era o jornal do dia, mas da semana anterior à atividade.

O segundo momento do trabalho foi desenvolvido no laboratório de informática. O trabalho utilizou os jornais, *Folha de S. Paulo* e *O Estado de S. Paulo*, mas desta vez na versão *on-line*. Foram desenvolvidas atividades de reconhecimento da máquina, antes de apresentar propriamente a estrutura do jornal digital, isso porque é a máquina o suporte desta versão. Trabalhei com a intenção de que os alunos aprendessem a estrutura complexa do jornal, em suas duas versões, e com isso transitassem por ele com possibilidade de encontrar assuntos que lhes interessassem, sem grandes dificuldades. Os temas geradores de discussão foram fornecidos pelas crianças ou pelo próprio material.

A compreensão do suporte e dos indícios visuais existentes na versão impressa, mas ausentes na *on-line*, é o aspecto diferenciador para a leitura efetiva do jornal na tela. Detalhes sobre os termos específicos apresentados no quadro acima serão aprofundados durante a exposição dos relatos feitos pelos sujeitos em resposta às leituras acontecidas durante o processo. A intenção da pesquisa-ação era promover um ambiente de intensa provocação de dados espontâneos durante um processo de aprendizagem da leitura do jornal. Assim, para cada objetivo já relatado na introdução desta tese, havia uma forma planejada de registrar os dados em relação às categorias de análise que serão apresentadas. Para facilitar a exposição, apresento o quadro a seguir.

OBJETIVOS	REGISTRO DOS DADOS	CATEGORIAS DE ANÁLISE
Investigar como alunos de 4ª série lêem o jornal impresso e na tela	Entrevista semi-estruturada; Falas e comportamentos durante 2 meses a partir de atividades com o jornal impresso e 2 meses com o jornal na tela.	Número de leitores de jornal impresso e na tela, no início e no final da pesquisa; Capacidade de argumentação sobre uma informação lida na tela

		e no jornal impresso; Postura física para ler o jornal impresso e na tela; Índice de desistência pela busca; Índice de persistência na busca.
Verificar qual dos jornais os alunos preferem	Falas e comportamentos durante a busca de informações sobre um determinado tema, sugerido ou não pela pesquisadora	Índice de maior procura por material.
Verificar a contaminação da tecnologia do virtual pela do impresso	Falas e comportamentos sobre a busca de elementos semelhantes à composição do material impresso na tela.	Atitudes de leitor do material impresso usadas para a leitura <i>on-line</i> .
Comparar o tempo de busca de uma notícia na versão impressa e na versão <i>on-line</i> .	Leitura no computador com o programa computacional de registro do caminho percorrido durante a leitura e a marcação de tempo; Leitura do jornal impresso com registro escrito do caminho percorrido e o cronômetro para a marcação do tempo.	Tempo de busca de uma notícia.

Quadro 6 – Apresentação dos tipos de registros usados para cada categoria de análise elencada na pesquisa.

No próximo capítulo, tratarei da análise e interpretação dos dados coletados na primeira fase da pesquisa-ação. Será apresentado o texto que cada sujeito escolheu para leitura, o tempo e o percurso que cada um apresentou durante a leitura da versão impressa além dos detalhes de comportamentos e atitudes tomadas para a concretização da leitura.

CAPÍTULO 2

A LEITURA DA VERSÃO DO JORNAL IMPRESSO

Neste capítulo, será apresentada a sequência de dados coletados com os sujeitos no uso do jornal impresso. A ordem de exposição da pesquisa seguirá uma sequência. O primeiro item apresenta a justificativa da escolha do jornal como material para a leitura. O segundo e o terceiro itens relatam a primeira e a segunda etapas de leitura, respectivamente, feitas pelos alunos com o jornal impresso. Na primeira, os alunos leram o jornal recebido sem nenhuma indicação de leitura. Já na segunda, eles receberam a tarefa de procurar uma notícia previamente selecionada. Os dois relatos são seguidos de reflexões e análises que surgiram a partir dos dados e foram pautadas na bibliografia deste estudo. O último item fará uma exposição do tempo gasto pelo aluno para folhear o jornal, para possíveis comparações e o mapeamento do percurso de leitura.

2.1 O gênero como instrumento

O material de leitura escolhido para a realização desta pesquisa foi o jornal em suas duas versões a impressa e a *on-line*. Segundo Schneuwly (2004), o gênero textual é um instrumento, no sentido marxista do termo, por ser um fator de desenvolvimento das capacidades individuais. Para Marx e Engels (2005, p.109), “a apropriação não é senão o desenvolvimento das capacidades individuais correspondentes aos instrumentos materiais de produção. A apropriação de uma totalidade de instrumentos de produção é o desenvolvimento de uma totalidade de capacidades nos próprios indivíduos”.

Nesta perspectiva, pode-se dizer que a atividade de leitura é mediada por três variáveis, o sujeito, o texto em seu suporte socialmente elaborado, que contém a terceira variável, ou seja, as experiências e conhecimentos acumulados historicamente para a constituição dos objetos. Todo instrumento, entendendo a palavra *instrumento* como objeto socialmente elaborado, como a escrita, o jornal impresso e *on-line*, ao ser usado, define o comportamento do leitor. Mas, como novas necessidades também geram novas transformações no instrumento, essas, por sua vez, também provocam alterações no comportamento do sujeito. O jornal impresso exige determinados comportamentos de leitura, e o jornal *on-line* exige outros. Eles não são um único instrumento, mas dois

instrumentos diferentes que provocam atividades e comportamentos de leitura diferentes. “Um instrumento medeia uma atividade, dá-lhe uma certa forma, mas esse mesmo instrumento representa também essa atividade, materializa-a” (SCHNEUWLY, 2004, p.24).

Para Bakhtin (2003), os gêneros, embora sejam “mutáveis e flexíveis”, têm certa estabilidade porque definem aquilo que será dito, assim como o que será dito exige a escolha de um gênero. A apropriação do instrumento pela criança provoca novos conhecimentos e saberes, as novas possibilidades norteiam e orientam suas ações. O jornal é produto do meio social e, portanto, deve haver uma correspondência entre os signos lingüísticos sociais exteriorizados pela palavra escrita com signos internos da criança, também gerados pela ideologia social do contexto em que está inserida. No entanto, os fatos escolhidos para ser notícia estão vinculados ao dia-a-dia de uma classe social que compra o jornal, mas que não é a da maioria dos alunos. Considerando que muitos alunos não têm o jornal como um veículo de comunicação, e que o jornal impresso ou falado não aborda questões sociais prioritárias para as classes de nível econômico baixo, nem sempre as notícias trazidas pelos jornais correspondem a um imediato diálogo entre alunos e sociedade. Isso ocorre porque a imprensa, para veicular suas notícias, pensa no público potencial de leitores antes de distribuir os exemplares para as bancas. É possível que o aluno venha compreender, pela leitura do jornal, que o jornal é um objeto social fruto das tensões dos diversos grupos sociais, um pouco da História do país sempre calcada nos interesses de classes dominantes. Embora o jornal traga excesso de informações, as prioridades daqueles que são vítimas do regime econômico-social não ocupam nele lugar de destaque.

Essa característica aparentemente negativa, entretanto, pode proporcionar um vasto campo ao professor para ensinar seus alunos a selecionar e organizar os fatos, comparando-os e criticando-os, a fim de desenvolverem estratégias e processos mentais que contribuam para a realização de uma leitura significativa, ambos, alunos e leitura, inseridos no fluxo lingüístico que é social e dinâmico. É possível pensar dessa forma ao se considerar o ser que observa e que se relaciona com o fenômeno, ou com o fato real, como um indivíduo histórico que examina a realidade a partir de sua atividade com o meio e com os outros homens, tendo determinados interesses e objetivos no conjunto de relações sociais em que vive.

O exercício de ler compreendendo o fenômeno é a busca da essência, da realidade, porque o que está ao alcance do homem é apenas o fenômeno, ou seja, o jeito

como o fato aparece. A essência do fenômeno é composta por inúmeras variantes sociais, históricas e individuais que compõem aquilo que aparece. A essência é contraditória, é fluida é dialética. Na leitura, o homem desenvolve o pensamento abstrato em busca da essência, da realidade, que não pode ser pensada como única. Antes de iniciar qualquer leitura, o homem deve pressupor que “existe uma oculta verdade da coisa, distinta dos fenômenos que se manifestam imediatamente” (KOSIK, 1976, p.13).

Diante da concepção ampla de que aprender a ler significa também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios buscando a essência dos fenômenos, o trabalho com a leitura, especificamente de jornais, foi escolhido por favorecer condições para que o aluno realize sua própria leitura, inserido no contexto social, dialogando com signos ideológicos e contraditórios próprios de sua cultura, que muitas vezes divergem dos interesses de sua classe social. O aluno necessita constantemente da prática da leitura, do confronto com as idéias de classes sociais diferentes para avançar seu crescimento pessoal, aprendendo que “o conhecimento se realiza como separação de fenômeno e essência, do que é secundário e do que é essencial” (KOSIK, 1976, p. 14). O jornal possibilita o contato com questões prioritárias de determinadas camadas sociais e esse fato o levará a estabelecer relações com as informações de seu dia-a-dia e os diversos problemas de sua classe social. Assim o aluno poderá, em meio às contradições, situá-los e integrá-los às características do momento histórico em que vive.

A linguagem jornalística traz as contradições presentes no contexto histórico-social em que o aluno vive e, por meio destas contradições, os signos verbais tomam forma e conteúdo, possibilitando o diálogo entre as classes sociais. O uso do jornal, abordado em sua complexidade com os alunos, conduzirá os sujeitos da pesquisa a desenvolver, com maior entusiasmo, rapidez e autonomia, estratégias de leitura de verdadeiros leitores de jornal. Devido ao caráter diversificado em relação aos gêneros de escrita e múltiplos referenciais de realidade social que este material apresenta, os alunos poderão estabelecer relações entre a escola e a sociedade, discutindo informações do mundo que as cercam diariamente, e se apropriar de uma das grandes ferramentas que favorecerá cada vez mais o desenvolvimento do pensamento. Ao usar um material que enriquece o conjunto de informações e que permite troca de idéias em diálogos com textos diversos e relatos de experiências, os alunos aguçam algumas importantes capacidades para o bom desempenho de leitor, gerando dados significativos para a

coleta.

É preciso que o aluno conheça a estrutura do jornal e as características próprias deste tipo de suporte para que, esclarecido sobre a tipologia textual e formatação do dispositivo, possa transitar facilmente neste meio de comunicação em busca de informações.

O jornal é um suporte que traz em si diferentes gêneros textuais, e partilhar essa informação com o aluno facilita a escolha da estratégia utilizada pelo leitor quando procura um texto. Diante do que tem a escrever, o jornalista escolhe o gênero que comporta aquele assunto. A estrutura do texto de um artigo de opinião é diferente de uma notícia. Segundo Bakhtin (2003, p.262),

o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação [...] a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas.

No jornal é encontrada essa diversidade de que Bakhtin fala: notícia, artigo de opinião, editorial, reportagem, crônica e alguns tipos de entrevistas. Como vimos no capítulo 1 da primeira parte desta tese, o aluno recebeu, durante a pesquisa-ação, informações específicas de como esses gêneros se constituem e de seus elementos básicos para que, no momento da leitura, essas informações ajudem a sua compreensão. Segundo Solé (1998, p. 86), é importante que professores e alunos saibam diferenciar gêneros textuais, pois

a estrutura do texto oferece indicadores essenciais que permitem antecipar a informação que contém e que facilitam enormemente sua interpretação [...] Não se trata tanto de ensinar que isto é uma narração e aquilo um texto comparativo, mas de ensinar o que caracteriza cada um destes textos, mostrar as pistas que nos conduzem à sua melhor compreensão e fazer com que o leitor adquira consciência de que pode utilizar as mesmas chaves que o autor usou para formar um significado, porém desta vez para interpretá-lo.

Neste contexto, o jornal foi usado como instrumento pelos sujeitos. A coleta de dados buscava indícios de como o aluno se apropriava do gênero jornalístico, as mudanças de comportamento no uso do jornal *on-line* e do jornal impresso, como também as tentativas de uso de comportamentos próprios de leitores do jornal impresso no *on-line*.

2.2 Primeira etapa: leitura livre

Cada aluno recebeu um exemplar de um jornal da *Folha de S. Paulo* e as seguintes instruções: *Imaginem que vocês têm 20 minutos para ler o jornal. Leiam o que quiserem e como quiserem. Depois conversaremos sobre o que leram.*

Essa foi a fala dita às crianças antes que se iniciasse a gravação. Todos os alunos ficaram envolvidos em atividades de leitura previamente preparadas por mim e um aluno por vez era separado do grupo para realização da coleta. A câmera ficava posicionada ao lado da criança gravando, ao mesmo tempo, o jornal e o leitor. Também, simultaneamente ao registro da câmera, eu controlava o tempo de leitura com um cronômetro e anotava o movimento da cabeça e dos olhos com sinais já elaborados no modelo de mapeamento da leitura do jornal impresso, que pode ser visto no Apêndice (F). Para que o leitor compreenda as relações e análises que serão feitas a partir das falas das crianças, será apresentada a notícia escolhida por cada aluno seguida do relato verbal, resultado do diálogo entre pesquisadora e sujeito. Foi necessário motivar o relato verbal dos alunos, sobre as leituras feitas durante a coleta, por perguntas que elaborava a partir do comportamento que cada aluno apresentava durante a coleta e a respeito de enunciados que relatava no decorrer do diálogo. Isso foi necessário porque todos os sujeitos falavam pouco. Na seqüência do relato, demonstrarei que os alunos entendiam e obtinham informações sempre mais do que falavam.

A seqüência de apresentação dos sujeitos será sempre a mesma no decorrer da tese. Essa forma de organização facilita a leitura e a associação do sujeito, por parte do leitor, nos quadros e tabelas que surgirão ao longo do texto. Passarei, agora, a relatar e analisar os dados da primeira etapa da coleta com o jornal impresso. Optei por apresentar o diálogo acontecido durante a entrevista na íntegra como forma de situar o leitor no contexto em que a fala analisada ocorreu. O texto lido pelos alunos também será apresentado no corpo do texto para que o leitor não tenha que interromper o percurso de sua leitura dando um salto para o anexo desta tese, pois julgo esta estratégia bastante improdutiva.

O aluno **O** escolheu uma notícia da *Folha Ilustrada* sobre o herói *El Cid*. A notícia é uma chamada para assistir a um episódio de “Os conquistadores”, sobre grandes líderes militares, que passaria no canal fechado de televisão *The History Channel*.

Figura 1 – Texto do jornal Folha de S. Paulo sobre El Cid - Ilustrada – p. E4 19/04/2006

Pesquisadora – *Fale sobre o que você leu.*

Aluno O – *Eu li sobre El Cid, o herói, e li que ele também nunca deixou de conquistar uma batalha nas cidades que passou. Também li que uma pessoa desenhou ele.*

No texto não há referência sobre um desenho de *El Cid* feito por alguém. No entanto, há uma foto seguida de uma legenda “*Charlton Heston (à esq.), que viveu El Cid no cinema em 1961*”. Levanto a hipótese de que o aluno poderia ter entendido que *Charlton Heston* teria desenhado *El Cid*. É comum em apresentações de heróis de histórias em quadrinhos aparecerem figuras que os representam.

Pesquisadora – *Você já conhecia o El Cid, já tinha ouvido falar nele?*

Aluno O – *Não, mas é que eu li a palavra herói e eu também gosto de ler sobre herói, então eu li.*

Este indício pode nos fazer pensar que as escolhas passam pelo conhecimento de mundo de cada aluno. O aluno O busca assuntos já abordados de alguma maneira em seu cotidiano. Essa fala parece confirmar a hipótese levantada no primeiro momento a respeito do desenho de *El Cid*, porque se tornou evidente, com o depoimento, que o aluno pensou em *El Cid* como um herói ficcional.

Pesquisadora – *Eu gosto desse herói. Tem até filme dele. Se você quiser ver essas batalhas é só pegar o filme em uma locadora com esse nome El Cid.*

Aluno O – *Ah, que legal. Quando for na locadora com meu pai vou procurar.*

Pesquisadora – *Que mais fala sobre ele?*

Aluno O – *Ah, eu só lembro isso aí.*

O texto é bastante difícil para a idade do aluno. Aborda a *Reconquista*, um período de retomada pelos cristãos da península Ibérica dominada pelos muçumanos ou mouros. Tudo aquilo que leu e que não correspondeu, de alguma maneira, ao seu contexto pessoal e conhecimentos acumulados, ficou no esquecimento. O aluno leu, mas não encontrou sentido na História e por isso não pôde comentar aquilo que não conhecia. O que fazia sentido no momento da leitura era a palavra *herói* comum em seu mundo de criança que assiste a filmes e desenhos animados sobre heróis. Ele buscava em *El Cid* as características dos heróis que conhecia. Encontrou uma delas, um guerreiro que vencia muitas batalhas. Arrisco dizer que continuou lendo a notícia até o seu final somente porque encontrou algo que foi ao encontro de suas expectativas.

Pesquisadora – *E você leu mais alguma coisa?*

Aluno O – *Li sobre a APAE de São Paulo que ia começar a beneficiar os deficientes. A partir dos 18 anos vão começar a beneficiar eles. E também que a justiça paulista também com a APAE de São Paulo que também vai beneficiar.*

Pesquisadora – *Beneficiar de que jeito? Vão dar dinheiro?*

Aluno O – *É. Acho que é isso aí, porque vão dar três mil ou ajudar três mil, não sei.*

Em uma leitura despreocupada sem nenhuma intenção prévia, o leitor encontra informações durante o percurso que acionam seu interesse. Faz

correspondência com alguma outra informação que já tenha adquirido em outro contexto. Quanto mais ampla for a teia de informações que o leitor tenha, mais possibilidades existem de novas conexões serem estabelecidas na leitura. A leitura amplia a teia e a teia oferece possibilidades de leituras diferentes.

Pesquisadora – *E tem alguma imagem, legenda de que você se lembre?*

Aluno O – *Ah, tem uma num cavalo, que ele é tipo um cimento. É uma foto assim (ergue os braços indicando que o cavalo estava dando pinote) e tem uma legenda, mas eu nem li.*

Pesquisadora – *Ah, você não leu. Mas, se é de cimento deve ser para enfeite em alguma cidade.*

Aluno O – *É ele fica num negócio que sai um monte de água.*

Pesquisadora – *Ah, um chafariz.*

Aluno O – *É.*

Pesquisadora – *Você consegue achar a foto?*

Aluno O – *Aqui olhe.*

Folha de S. Paulo

Cotidiano - p. C3
19/04/2006

VISTA REFORMADA

Edifício Itália, cartão-postal de SP, é restaurado

Obras duraram 18 meses e custaram R\$ 1,8 milhão; prédio foi projetado nos anos 60 pelo arquiteto Adolf Franz Heep

RICARDO GALLO
FOTOGRAFIA DE RICARDO GALLO

No terraço do edifício Itália, a 134 metros de altura, três funcionários de uma empreiteira aproveitaram a brecha para renovar os antigos equipamentos fixados do lado externo do prédio. Depois de meses de trabalho e R\$ 1,8 milhão depois, a restauração de um dos arranha-céus mais emblemáticos de São Paulo está no fim —termina na próxima sexta-feira.

"Lembro de quando vim colocar os equipamentos aqui", diz Cleonilton Gabriel de Oliveira, 41, paulista que, então, trabalhava como funcionário de uma empresa de análises, exato um ano e meio atrás, no Itália. "Deu meio depois acabamos", diz ele, salto de R\$ 600 mensais, sobre a distância entre a cobertura e o chão, no cruzamento das avenidas São Luís e Ipiranga, no centro.

Cantada pelos condôminos do prédio, a reforma começou 650 m em fôlego, um material composto de cimento, cal, quartzo e dolomita que compõe a parte externa do edifício Itália e estava desgastado. "90% (desse total) estavam por cair", afirmou Gil Jangarim Meirelles Filho, diretor da Companhia do Resto, empresa responsável pela obra. Faltava, apenas um trecho da fachada frontal.

O desgasto, explicou Meirelles Filho, ocorreu graças a um processo de ferrugem das estruturas de ferro sob o fôlego. "Houve infiltração, a ferrugem expôs e espalhou o fôlego". A substituição desses o pôs em bom estado, mas os originais, mais, segundo a empresa, as cores se tornaram amareladas com o passar dos anos.

A restauração foi submetida aos órgãos de patrimônio histórico —o Itália é tombado pelo Coneprog (conselho municipal e Condephaat (estadual).

Além da substituição do fôlego, toda a fachada externa foi lavada com um detergente especial e água. O mesmo ocorreu com as cerca de 36.000 plaquinhas brisas, quebra-vento de metal que orna as janelas. O Cavalo Rampante, obra em bronze do escultor italiano Pericle Fazzini, no edifício desde 1974, também foi restaurado.

Projetado na década de 60 pelo arquiteto Adolf Franz Heep, o Itália, uma das mais belas vistas de São Paulo, foi inaugurado em 1965. É o segundo edifício mais alto da cidade, atrás apenas do Mirante do Vale, na avenida Prestes Maia (179 m). Tem 44 andares, 19 elevadores, um teatro, um restaurante e 52 mil m² de área construída.

EDRÉO ITALIA
Ondas Avenida Ipiranga, 144

O Cavalo Rampante, obra do escultor italiano Pericle Fazzini, e a fachada do Itália, que passaram por reforma durante 18 meses

Funcionário da obra observa a cidade a partir do edifício Itália, a cerca de 150 metros de altura

PATRIMÔNIO

Sem restauro, vila de SP perde investimento

DE RICARDO GALLO

O impasse sobre a recuperação dos edifícios históricos da Vila Maria Zelina criou um local, a primeira vila operária da cidade de São Paulo, a perda de um centro de capacitação construído com recursos da União Europeia (UE). Isso porque não há previsão para reformar o prédio que seria utilizado como sede do centro —e o projeto da UE deveria estar em funcionamento ainda neste ano.

A UE assinou em fevereiro um contrato com a prefeitura para ações de inclusão social em São Paulo, entre as quais o centro de capacitação na vila. Pelo acordo, a UE financiará 7,5 milhões de euros em cinco anos, a fundo perdido, enquanto a prefeitura terá contrapartida de igual valor.

A proposta original, de acordo com nota publicada em fevereiro no site da prefeitura, é que o centro oferecesse atividades de capacitação profissional para 4.000 jovens, com cursos de reforma e restauro, construção civil, oficinas de cultura e mobilidade urbana. A implantação seria no segundo semestre deste ano.

"Não haverá tempo hábil para instalar a escola dentro do cronograma", afirmou Ana Carolina de Andrade Carvalho, assessora técnica da Secretaria Municipal do Trabalho. Segundo ela, a pasta discute a escolha de um outro local, em parceria com investidores da iniciativa privada.

O maior entrave à revitalização é que os prédios de uso social da vila, aqueles que precisam ser revitalizados, precisam estar em nome da prefeitura. Hoje, entretanto, pertencem ao INSS. É o caso da escola das meninas, onde o centro seria instalado, e também de dois armazéns, da igreja, da casa do administrador e do aquecedor —fechados anos 80.

Segundo a Subprefeitura da Mooca, uma comissão já está a inspecionar, pela prefeitura, dos edifícios. O INSS confirmou a negociação, mas disse que não há prazo para que ela se concretize.

Figura 2 – Texto do jornal Folha de S. Paulo – Cotidiano p. C3 19/04/2006

Pesquisadora – *Ah, vamos ver? “Cavalo Rampante, obra do escultor italiano Pericle Fazzini, e a fachada do Itália, que passaram por reforma durante 18 meses”.*

Li a legenda inteira para o aluno que interrompeu e disse:

Aluno O – *Li só até aqui (apontou a palavra cimento). Aí eu vi que era de cimento e estátua, então, não continuei. Eu gosto muito de animais, mas gosto de vivo, não estátua.*

A palavra cimento está localizada no início do terceiro parágrafo, conforme pode ser observado na figura 2. O aluno leu dois grandes parágrafos em busca de informações sobre o cavalo, mas somente confirmou que não se tratava de um animal vivo quando encontrou a palavra *cimento*. Para um leitor experiente bastaria a leitura do título que logo saberia que não se tratava de um animal vivo, ou da expressão *O Cavalo Rampante, obra do escultor italiano*. A palavra *escultura* seria determinante para a compreensão. Possivelmente o estudante não sabia seu significado por isso precisou ler parte da notícia para tomar a decisão de ler ou não o texto completo. A atitude de leitor desse aluno, neste caso particular, foi de abandonar a leitura quando percebeu que o assunto não correspondia ao seu interesse. Atitude comum a qualquer leitor experiente. Nas entrevistas realizadas o aluno relata que o assunto de seu interesse é animais e sua professora confirma seu interesse durante sua entrevista. O conjunto de informações que o aluno tem interfere nas escolhas que faz, na profundidade da compreensão e nas atitudes como leitor.

Relatarei, agora, o resultado da primeira coleta feita com o aluno F.

Este escolheu um assunto do caderno de Esporte para falar sobre sua leitura. No capítulo 1, foi descrito o perfil de cada sujeito participante do projeto e o aluno F relatava gostar muito de esportes em geral. Relatou uma pequena notícia sobre partidas finais de um campeonato da *Superliga* de vôlei entre o Minas e o Florianópolis. Iniciou a conversa com dúvidas.

Figura 3 – Texto do jornal Folha de S. Paulo – Esporte p.D2 18/04/2006

Aluno F - *Que o ... não lembro o nome!*

Pesquisadora - *Lembrar o nome de quê?*

Aluno F - *Do time. Florianópolis e Minas vão jogar de novo.*

Pesquisadora - *Quando?*

Aluno F - *Hoje.*

Pesquisadora - *Hoje?*

Aluno F - *Hoje não, ontem.*

Pesquisadora - *Esse jornal é de quando?*

Aluno F - *Segunda.*

Pesquisadora - *Ah, segunda feira da semana passada.*

Aluno F - *É.* (Indicando no sorriso que se esqueceu de olhar a data do jornal, algo que já havia sido comentado em outras aulas devido usarmos jornais da semana para a leitura. A atitude de não verificar a data poderia causar dúvidas na interpretação da notícia).

Pesquisadora - *Por que você se interessou por essa notícia?*

Aluno F - *Porque eu jogo vôlei.*

Pesquisadora - *Quando você foi folheando o jornal, você achou alguma outra coisa?*

Aluno F - *Não.*

Pesquisadora - *Nem uma foto, legenda ou título?*

Aluno F - *Não.*

Pesquisadora - *Mas você olhou tanto para as páginas folheando uma por uma! Você encontrou uma chamada na capa sobre esta notícia que você escolheu?*

Aluno F - *Não, fui olhando e cheguei nessa.*

Provavelmente tenha feito algumas outras leituras, porque fez uma escolha, mas este aluno era tímido. Durante todos os encontros sempre foi lacônico e seus relatos verbais sempre muito sucintos. Sua escolha demonstra seu envolvimento com os esportes e seu gosto; isso o levou à busca dessa notícia.

Pesquisadora - *E a notícia que você leu só tá dizendo que eles vão jogar?*

Aluno F - *Não. Também tá dizendo que é pela terceira vez.*

Pesquisadora - *É campeonato?*

Aluno F - *É só do Brasil.*

O aluno soube relatar todas as informações principais da notícia. Não conhecia o tipo de campeonato, mas sabia que era de âmbito nacional.

Como será visto em todo o relato, os sujeitos escolheram sempre temas que já haviam destacado nas entrevistas como temas de interesse pessoal. Com o aluno

M não foi diferente. Relatou a festa realizada em Bauru com a chegada do astronauta Marcos Pontes, assunto encontrado na Folha Ciência, tema de seu interesse.

Folha de S. Paulo

Folha Ciência- p. A21
22/042006

FOLHA CIÊNCIA

22/04/2006

Bauru faz festa para Marcos Cesar Pontes

Recebido por 5.000 pessoas no aeroclube de sua cidade natal, astronauta faz carreata e dá autógrafos

... (text continues) ...

Cosmonauta não rejeita seguir carreira política

... (text continues) ...

TUDO DE BOM

UMA PROPOSTA À FRENTE DO SEU TEMPO NA RUA MAIS DESEJADA DO BAIRRO.

2 DORMS.

PREÇO ÚNICO PARA TODAS AS UNIDADES:

3.320,00 - 3.515,00 - 800,00 - 1.725,00 - 16.600,00 - 20.340,00 - 133.900,00

AGRA, FAL, ABYARA

Figura 4 – Texto do jornal Folha de S. Paulo – Folha Ciência – p. A21 22/04/2006

Pesquisadora – *O que você achou interessante no jornal que você leu hoje?*

Aluno M – *Primeiro, como eu não tava a fim de folhear, eu peguei e li as histórias em quadrinhos.* (Em seu relato é possível perceber que o aluno já tinha uma intenção particular em procurar algo específico. Folhear seria uma estratégia usada quando não se sabe o que quer ler, ou melhor, quando não se tem perguntas). *Mas, depois eu vi que era muito pouco. Aí eu procurei outra coisa* (Apenas a leitura dos quadrinhos não foi suficiente. Havia mais perguntas, ou outros interesses). *Aí eu vi sobre o Marcos Pontes que chegou em Bauru. E ele foi recebido não sei se por cinco mil ou cinco milhões de pessoas.*

Pesquisadora – *E você acompanhou esse assunto pela televisão ou sua professora comentou na escola?*

Aluno M - *Acompanhei pela televisão e agora li só um pedacinho.*

Pesquisadora – *Quando você pegou o jornal a primeira coisa que você fez foi olhar no índice lá embaixo. Você já sabia onde estavam os quadrinhos?*

Aluno M - *É. Vem sempre no mesmo caderno. Na Folha Ilustrada. É sempre na Folha Ilustrada, na última página o quadrinho, as palavras cruzadas e horóscopo.*

Pesquisadora – *Certo. E por que procurar pelo índice? Isso facilita encontrar a Ilustrada?*

Aluno M - *Tá aqui ó. Ilustrada da página E1 a página E8 e aí você vai direto lá. E aqui tá falando que na Ilustrada tem também: astrologia, cruzadas e uma coisa sobre José Simão e Mônica Bergamo, aqui!* (aponta com o dedo e com entusiasmo) *os quadrinhos na página E7 e televisão. Aí fala tudo aqui.* (O aluno usou informações aprendidas sobre a estrutura do jornal para procurar o assunto do seu interesse).

Pesquisadora – *M, foi no momento que você estava procurando a Ilustrada que você viu a notícia sobre o Marcos Pontes?*

Aluno M – *Não, foi depois. Primeiro eu vi a Ilustrada, depois eu folheei* (Este aluno folheou o canto superior direito apenas para visualizar os números e as letras, sem desmontar o jornal indicando que tinha uma intenção).

Pesquisadora – *Folheou com alguma intenção ou folheou procurando qualquer coisa?*

Aluno M - *Não, folheei procurando a parte de Ciências.*

Pesquisadora – *Por quê?*

Aluno M - *Eu fui lá na parte de Ciências, mas eu não sabia o que tinha. Mas, como eu gosto de Ciências, então, eu fui procurar para ver se tinha alguma coisa interessante.*

Pesquisadora – *E o que tinha a mais na notícia além de que ele chegou em Bauru e foi recebido por tantas pessoas? Tinha mais algum dado especial que você se lembre?*

Aluno M - *Eu acho que eu não entendi muito bem todas as partes. Ele realizou um sonho e quando ele voltou a primeira coisa que ele fez foi dar um abraço no pai dele.*

Pesquisadora – *Ao mexer no jornal até encontrar o que você queria, encontrou alguma outra informação na primeira página ou páginas internas?*

Aluno M - *Não, nenhuma. Só essa foto (apontou a foto da primeira página), mas eu nem li a legenda.*

O aluno expressa claramente que não estava com vontade de ler algo específico no jornal que não fossem os quadrinhos. Encontrou o caminho com muita rapidez usando estratégias que somente quem conhece a estrutura do jornal faria. Procurou pelo índice, não abriu o jornal inteiro para encontrar o que buscava, apenas folheou números e letras. No entanto, seu interesse pessoal por Ciências o impulsionou a verificar a *Folha Ciência*, apostando na possibilidade de descobrir alguma nova informação interessante sobre o assunto.

Até esse relato, os grandes temas de interesse pessoal geraram buscas específicas. A leitura a seguir, embora não tenha um tema que norteie sua busca, confirma também o fato de que o aluno é impulsionado a ler apenas com o conhecimento que possui.

A aluna I durante toda a pesquisa realizava as atividades propostas com muita rapidez. Seu tempo de concentração era menor em relação ao dos outros sujeitos. Dificilmente folheava o jornal como os outros alunos. Ficava muito tempo na primeira página sempre dando preferência às notícias do mundo econômico e político. Não manuseava o jornal por inteiro quando lia, não apresentava um interesse especial por algum caderno. Durante a leitura livre, muitas vezes apenas observava a Primeira Página (PP). Quando fazíamos uma atividade específica, sempre precisava de minha ajuda. Apresentava muito receio de não entender o que lia, pois dizia que não queria conversar sobre o assunto. Todos os dias, ao final da pesquisa, os alunos levavam seu exemplar para casa e nas duas primeiras seções ela não quis levá-lo, mostrando desinteresse. Seu relato verbal refere-se a uma chamada da PP enfatizando uma crítica feita ao presidente Lula por José Simão, colunista da Folha.



FOLHA DE S. PAULO

São Paulo, sábado, 22 de abril de 2006

Veja a primeira página do jornal Folha de S. Paulo em: www.folha.com.br • FOLHA DE S. PAULO (JORNAL) • 110.000 exemplares • R\$ 1,00



Telê dirigindo a São Paulo contra o Palmeiras em 91

Telê Santana morre em BH aos 74 anos

Telê Santana, um dos maiores treinadores da história do futebol e líder de um estilo de jogo técnico e longo, morreu em Belo Horizonte aos 74 anos, de falência múltipla dos órgãos.

Telê celebrava o seu aniversário de 74 anos no dia 22 de abril de 2006. Ele morreu em Belo Horizonte, onde viveu por 42 anos, de falência múltipla dos órgãos.

Técnico atuava como promotor de espetáculos

JOÃO CARLOS

22/04/2006

Telê tem sua revolução que gostava de ver o jogo das times que dirigia das arquibancadas, ao lado da torcida. Assim, poderia avaliar se os atletas estavam encorajados e se agrediam aos que pagavam para vê-los. Ele tinha a exata consciência de seu papel, tanto o de promotor de espetáculos que respeita os

Seleção de 82 foi ápice do estilo fluente de jogar

JOÃO CARLOS

22/04/2006

Se há uma palavra para definir o futebol das times que Telê Santana comandou, essa palavra é fluência. Em vez da transição alternância entre o ataque e a defesa, o jogo era uma sequência de ataques, retomada. O ápice desse estilo foi com a seleção de 82. Poucos antes o futebol se aproximava



O presidente Lula reúne os líderes do petróleo em uma reunião da plataforma P-50 da Petrobras

Presidente sua mão de petróleo para festejar auto-suficiência do país, que não será completa

Em clima de campanha, Lula imita Getúlio no Rio

O presidente Lula imita Getúlio Vargas (1893-1964) e se ajoelha ao lado de líderes do movimento de auto-suficiência do Brasil na produção de petróleo, no Rio. O gesto de Vargas ocorreu em 1952, nos

Em discurso, o presidente citou Getúlio e disse que a auto-suficiência era "uma independência", dividida a história em "antes e depois". Getúlio da Petrobras gritava "sim, sim, sim, Lula, Lula, Lula" e "Lula, Lula, Lula, Lula, Lula".

Para o ex-presidente da Petrobras Francisco Gomes, a comemoração é "falta", mas o país continuará dependente de importações de petróleo e derivados como diesel e gasolina, cuja produção ainda será insuficiente para o mercado doméstico.

Além disso, a indústria nacional de serviços de petróleo não tem capacidade de fazer todos os serviços do programa de investimentos da Petrobras. Sua parte será feita no exterior, contrariando promessa de campanha de Lula.

Agência dos EUA condena maconha para fins médicos

A Food and Drug Administration, agência que regula medicamentos nos EUA, afirmou que não há estudos científicos sólidos que sustentem a validade médica da maconha.

A FDA, que controla medicamentos, fez uma declaração em 1996, na época em que a maconha era usada para aliviar a dor de alguns pacientes com câncer.

Sonho do Lula de ir pro espaço pode se realizar em outubro

JOÃO CARLOS

22/04/2006

A declaração do Lula me deixou fora do debate. "Meu sonho é viajar para o espaço". Ele já está no espaço. Além, nem sou eu quem é uma letra me diz que o sonho de Lula de ir pro espaço se vai se realizar em outubro?

Adolescentes são mortos em quadra em São Bernardo

Uma guerra de 15 anos e um grupo de 14 jovens mortos a tiros numa quadra esportiva em São Bernardo do Campo (SP). Segundo uma testemunha, dois homens chegaram de carro, desceram e atiraram nos adolescentes. Outra garota, de 14 anos, também foi baleada e está em estado grave. Não se sabe a causa da crise.



KATMANDU EM CHAMAS. Motociclista incendiado em ato na capital do Nepal, país em que protestos contra o governo fizeram 12 mortos; rei diz renunciar ao poder absoluto

INDICADOR	Valor	Variação
Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)	0,710	+0,001
Índice de Desenvolvimento Econômico (IDE)	1,200	+0,001
Índice de Desenvolvimento Social (IDS)	0,800	+0,001
Índice de Desenvolvimento Ambiental (IDA)	0,900	+0,001
Índice de Desenvolvimento Cultural (IDC)	0,600	+0,001
Índice de Desenvolvimento Político (IDP)	0,500	+0,001
Índice de Desenvolvimento Científico (IDC)	0,400	+0,001
Índice de Desenvolvimento Tecnológico (IDT)	0,300	+0,001
Índice de Desenvolvimento Espacial (IDE)	0,200	+0,001
Índice de Desenvolvimento Marítimo (IDM)	0,100	+0,001
Índice de Desenvolvimento Aeroespacial (IDA)	0,000	+0,001

OPINIÃO EDITORIAL
Lula "Restrição ao debate", sob os limites da campanha na TV, "Ultrapassado eleitoral", acima de auto-suficiência em petróleo, e "Fidelidade de aço", sobre refugiados.

BNDES diz que pode financiar interessado em comprar Varig

O novo presidente da BNDES (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social), Demian Figueira, 57, diz que o banco pode vir a financiar eventual investimento interessado em comprar a Varig, mas adverte "desconfiança" em relação à empresa.

Figueira considera que a situação da "empresa de empresas" da BNDES é crítica de longo prazo. De acordo com ele, o banco pretende priorizar novos investimentos em inovação e infraestrutura.

MST defende ação urbana e acha eleições insuficientes

O coordenador nacional do MST, João Paulo Rodrigues, diz que o movimento vai atuar também nas grandes cidades. Para ele, as eleições são insuficientes para conquistar a qualidade social. A ideia é fazer alianças com entidades urbanas para viabilizar o que o MST chama de "revolução".

O Ministério Público vai denunciar o líder do MST João Paulo Rodrigues a mais 30 acusações relacionadas pela invasão e depredação, em março, de instalações da Anistia.

FOLHINHA
Guimarães Rosa inspira mostra infantil

22/04/2006



Figura 5 – Primeira Página do jornal Folha de S. Paulo p. A1 22/04/2006

Pesquisadora - *I, que notícia você procurou?*

Aluna I - *Eu li sobre o sonho do Lula de ir para o espaço. Que isso vai ser realizado em outubro. Que a declaração do Lula deixou as pessoas fora de órbita.*

Pesquisadora - *Qual declaração?* (A aluna permaneceu em silêncio). *O desejo de ir para o espaço?*

Aluna I - *É.*

Pesquisadora - *Mas, é o Lula que vai para o espaço?*

Aluna I - *É ele falou assim que ele sonha em ir pro espaço. E que talvez isso vai ser realizado em outubro.*

Pesquisadora - *O que vai se realizar em outubro? A ida dele ao espaço?*

Aluna I - *É*

Pesquisadora - *O que mais você leu?*

Aluna I - *Li também que uma leitora disse que o sonho de Lula de ir para o espaço que será realizado em outubro, e que uma leitora falou que ele já está no espaço e nem isso ele sabe se é verdade.*

Pesquisadora - *Eu percebi que o tempo que você ficou com o jornal você preferiu ler apenas a primeira página. Por quê?*

Aluna I - *Ah, não sei, professora.*

Pesquisadora - *Por que você sempre prefere essas notícias da primeira página do que uma lá de dentro?*

Aluna I - *Não sei. Para mim não faz diferença. É que eu vou lendo os títulos e aí eu me interessei só em ler os títulos.*

Ao ler a chamada escolhida pela aluna, percebe-se que ela não sabe o significado real que José Simão dá para a expressão *espaço sideral*. Ela emprega o sentido de firmamento. Não percebe a brincadeira que o colunista faz, considerando que Lula perderá as eleições. Ao escutar o amigo falando sobre a volta do Marcos Pontes do espaço, escolhe o assunto por aproximação, mas sua hipótese não se confirma e por isso tem dificuldade em falar sobre o assunto. Porque a aluna não tem informações prévias, conhecimento de linguagem figurada e certa malícia, características necessárias para entender José Simão, sua leitura não progride, pois não consegue formular perguntas que promovam a compreensão. Ela sabe *ler e interpretar* muito bem um livro de histórias infantis, segundo a professora da sala. Por que não haveria de compreender qualquer outro texto que lesse? Ler não é apenas saber decodificar bem o código linguístico, mas é, antes disso, ter um conhecimento inicial sobre o tema a ser lido,

compreender a contextualidade, fazer relações a partir de uma informação. Sem isso, repetimos aquilo que está escrito, mas não compreendemos o sentido da informação. A aluna leu a declaração de Lula “*meu sonho é viajar para o espaço*”, mas não compreendeu que alguém repetia as palavras de Lula para criticá-lo. Se considero que leitura é compreensão, então, posso inferir que a aluna decifrou o código e o repetiu com todas as palavras, mas não leu realmente.

A aluna E escolheu uma notícia sobre cinema encontrada na Folha Ilustrada. Ela aborda a estréia do filme “*Três Enterros*” com direção e participação de Tommy Lee Jones.

Folha de S. Paulo

Ilustrada - p. E1
21/04/2006

ESCALA AVANÇADA

FOLHA ILUSTRADA

Página E1 • SÃO PAULO, SEXTA-FEIRA, 21 DE ABRIL DE 2006

Tommy Lee Jones faz boa estréia na direção

Premiado em Cannes, western político tem muitas qualidades

OUTRAS ESTRÉIAS

"Sobrevivência"
Assim como de Kim Kardashian, o filme de John Dahl é uma história de amor e sexo. O filme é baseado no livro de "Paris, Texas" (1984).
Pag. 14

"Sobrevivência 2"
Continuação da obra de Paul Verhoeven de 1992, este filme é uma história de amor e sexo. O filme é baseado no livro de "Paris, Texas" (1984).
Pag. 14

"Sobrevivência 3"
Mais uma produção de Paul Verhoeven, este filme é uma história de amor e sexo. O filme é baseado no livro de "Paris, Texas" (1984).
Pag. 14



Tommy Lee Jones e Barry Pepper em "Três Enterros"; estréia na direção em cinema do ator é elogiada e foi premiada em Cannes

Estreia hoje nos cinemas "Três Enterros", elogiado filme com direção do ator Tommy Lee Jones ("O Fugitivo"). 56. premiado na última edição do Festival de Cannes contra melhor roteiro e melhor ator (a própria Jones).
Filmando-se ao western de olhar mais provocativo de diretores como Sam Peckinpah e Arthur Penn, Jones faz o papel de um caubói texano cujo novo amigo, um mexicano ilegal na paisagem chamado Melquiades, é morto a tiros sob circunstâncias misteriosas. Não conseguindo obter respostas das autoridades locais, o americano sequestra o assessor de Melquiades, e os dois dão início a uma longa jornada. Como punição de fundo, a história entre os EUA e o México.
O diretor e protagonista afirma que sabe "como as coisas são diferentes de cada lado do rio e quis só as consequências de estender uma fronteira internacional no meio de uma cultura e chamá-la de duas culturas, impondo essa divisão sob a pena da violência".
"Três Enterros" se insere entre os filmes políticos a tentar dar sentido ao caso contemporâneo", diz o crítico da Folha Carlos Starling Carlos.
→ LEXA NAÍL à pág. 13

Figura 6 – Texto do jornal Folha de S. Paulo – Ilustrada – p. E1 21/04/2006

Pesquisadora – *Vamos conversar sobre o que você leu?*

Aluna E – *Vamos. Bom, li sobre o Tommy que ele vai fazer três filmes.*

Vai fazer o papel de cowboy que é morto por tiros, e esse filme estréia no cinema. E

também o filme é elogiado porque foi premiado com Cannes. (Pronuncia a palavra silabando, demonstrando não ter familiaridade com o termo).

Pesquisadora – *Você sabe o que é Cannes?*

Aluna E – *Não.*

Pesquisadora – *É um local onde existe um festival de cinema para escolher os melhores filmes.*

Aluna E – *Eu sei. Também tá falando sobre os fugitivos que quem acha é o Tommy. E só.*

Pesquisadora – *E por que você escolheu essa notícia?*

Aluna E – *Porque eu gosto muito de ir no cinema. E a primeira vez que eu fui folhear e vi cinema eu parei para ler.*

Pesquisadora – *E como você sabia que era sobre cinema?*

Aluna E – *Olhando aqui* (apontou a legenda da foto).

Pesquisadora – *Então, você leu primeiro a legenda.*

Aluna E – *É. Na legenda tem a palavra cinema.*

Assim como o aluno **O**, a aluna **E** utiliza a mesma estratégia de leitura. Encontram palavras-chave e a partir delas avaliam se continuam ou interrompem a leitura. A palavra *cimento* para o aluno **O** fez com que desistisse da leitura, pois ela indicava que o ser do qual a notícia falava era inanimado e seu interesse era pelo oposto. Já, a aluna **E**, motivada pela palavra *cinema* continua a leitura em busca de informações que possivelmente pudessem interferir em seu mundo cotidiano de telespectadora de cinema. O encontro da palavra chave não foi causal, mas promovido por um cérebro programado para encontrá-la. Quero dizer com isso que a organização de informações que vamos gerando ao longo de nossas vidas constrói uma rede própria, e essa rede busca leituras específicas. Não é possível para o outro, seja ele pesquisador ou professor, determinar qual palavra, indício ou texto despertará no outro a necessidade pela leitura, mas, é possível, como os dados mostraram até o momento, gerar leituras bem sucedidas a partir dos interesses dos leitores.

Pesquisadora – *Esse tipo de filme dá para você assistir?*

Aluna E – *Eu tenho medo porque tem luta, mas eu assisto, minha mãe deixa.*

Pesquisadora – *Por que você tem medo de luta?*

Aluna E – *Eu, assim, não tenho muito medo de luta. Eu gosto assim de suspense porque eu acho assim bem legal, né. Aí eu gostei.*

Pesquisadora – *E na primeira página do jornal, lembro que você olhou muito para ela. Tem algo por que você se interessou ou de que se lembre?*

Aluna E – *Foi sobre o Ah, eu não lembro direto, mas eu acho que foi sobre bandidos.*

A aluna expressa seu interesse pessoal por cinema e com isso justifica sua escolha, mas não procurou a Folha Ilustrada especificamente para encontrar informações sobre novos filmes. Não tinha intenção prévia. Folheando o jornal, a aluna diz ter lido a palavra *cinema* e esta palavra acionou seu tema de interesse pessoal. A página onde se encontra a notícia apresenta uma grande foto. Atraída pela foto seu olhar encontra um indício e a partir dele o processo de leitura acontece, porque o interesse surge. A aluna relata as informações com precisão, mas deixa de contar o roteiro do filme. “*Três enterros*” é o título de um filme político que tem como pano de fundo a fronteira entre os EUA e o México. E não relatou nenhuma informação a esse respeito, apenas as que satisfazem suas necessidades, como o gênero do filme e sua estréia. Leu a notícia inteira, mas não comentou tudo, porque só foi possível se lembrar das informações que correspondem às suas expectativas e do conhecimento que possui a respeito de cinema. Essa é uma atitude própria do leitor que está em constante processo de apropriação de novas informações.

A aluna **P** escolheu a leitura do Painel FC do caderno de esporte. Este painel apresenta pequenos textos com informações curtas e pouco detalhadas que relatam continuidade de outras notícias que já circularam pelo jornal. Para sua compreensão são necessárias outras informações do percurso do assunto durante a semana. A aluna **P** não compreendeu bem as informações.

Ficha corrida

Diuturno da Palmeiras, atacante brasileiro de São Paulo. Lá, de início, em São Paulo, e depois em outros clubes, até chegar ao futebol profissional. Foi jogador de futebol profissional. Foi jogador de futebol profissional. Foi jogador de futebol profissional.

Domado

No São Paulo, Luis quer a cabeça de toda a equipe. Tira-se os jogadores e os jogadores. Tira-se os jogadores e os jogadores. Tira-se os jogadores e os jogadores.

Fica certo

As duas que abrem uma seção para o jogador Carlos Conca. A seção para o jogador Carlos Conca. A seção para o jogador Carlos Conca.

Balcia

As críticas da imprensa de São Paulo, de São Paulo, de São Paulo. As críticas da imprensa de São Paulo. As críticas da imprensa de São Paulo.

Crime da noite

Grande da noite, de São Paulo, de São Paulo. Grande da noite, de São Paulo. Grande da noite, de São Paulo.

Terrorismo

Terrorismo, de São Paulo, de São Paulo. Terrorismo, de São Paulo. Terrorismo, de São Paulo.

Vai valer

Caro, de São Paulo, de São Paulo. Caro, de São Paulo. Caro, de São Paulo.

Ninar

A família de São Paulo, de São Paulo. A família de São Paulo. A família de São Paulo.

Apertem os cintos

Apertem os cintos, de São Paulo, de São Paulo. Apertem os cintos, de São Paulo. Apertem os cintos, de São Paulo.

Efeito cambial

Efeito cambial, de São Paulo, de São Paulo. Efeito cambial, de São Paulo. Efeito cambial, de São Paulo.

Balcia

Pronto, de São Paulo, de São Paulo. Pronto, de São Paulo. Pronto, de São Paulo.

Piso em novo

As críticas da imprensa de São Paulo, de São Paulo. As críticas da imprensa de São Paulo. As críticas da imprensa de São Paulo.

Galeria

Grande da noite, de São Paulo, de São Paulo. Grande da noite, de São Paulo. Grande da noite, de São Paulo.

Terrorismo

Terrorismo, de São Paulo, de São Paulo. Terrorismo, de São Paulo. Terrorismo, de São Paulo.

Vai valer

Caro, de São Paulo, de São Paulo. Caro, de São Paulo. Caro, de São Paulo.

Ninar

A família de São Paulo, de São Paulo. A família de São Paulo. A família de São Paulo.

CONTRA-ATACOS

Convocação no tribunal

Os jogadores de São Paulo, de São Paulo. Os jogadores de São Paulo. Os jogadores de São Paulo.

O QUE VEM NA TV

70. Niterói, de São Paulo

1940. Pádua, de São Paulo

200. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

2000. Tapering, de São Paulo

FUTEBOL Comitê Olímpico Brasileiro argumenta que decisão tem de passar por ele

CBF negocia com a Nestlé para lucrar com o Pan-07

ENTREVISTA

por

de

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

de

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

de

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

por

Pesquisadora – *Antes de falar sobre o que leu, você folheou o jornal de um jeito diferente do que você sempre faz. Por quê?* (A aluna sempre retirava o caderno de interesse para ler o jornal durante as atividades de familiarização com o material. Neste dia abriu todas as folhas sem se preocupar com o espaço e organização).

Aluna P – *Primeiro, porque a mesa é só minha e eu não vou atrapalhar ninguém.* (Nesta fala, a aluna indica que usa um comportamento diferente para diferentes momentos. Na mesa maior onde cada aluno ficava ao lado do outro, ela se limitava a abrir o caderno que lia e deixava os outros dobrados, não espalhados, mas sentindo maior liberdade e espaço, decidiu deixar as folhas abertas e espalhadas) *e porque eu não tava achando nenhuma notícia que me interessasse tanto como essa que eu li. Então, eu fui revirando, revirando, revirando e achei a Folha Esporte. Então, aqui eu achei tantas partinhas interessantes... e aí eu li mais ou menos umas quatro.*

Pesquisadora – *Ah, entendi! Mas, por que umas quatro partinhas? Era painel do leitor, quatro notícias? O que eram?*

Aluna P – *Não. Não é o painel do leitor, mas é um painelzinho também.* (Nesse momento, ela entendeu sobre o que falava o que era um painel do leitor, onde ele se localizava. Como podemos ver na figura acima, a diagramação é parecida com a do painel do leitor). *Tinham vários títulos, mas eu li só aquilo que me interessei mais.*

Pesquisadora – *E falava sobre o quê?*

Aluna P – *Sobre galanteador que é sobre o namorado da Adriane Galisteu, que é o Fábio Koff, um atleta, sobre o terceirizado, e também da baixaria.*

O namorado da Adriane Galisteu é o jogador corintiano Roger e não Fábio Koff. Este último, presidente do C13, sugeriu a Roger um terceiro troféu, o de melhor bom gosto, se referindo à beleza de sua namorada. Roger estava recebendo os prêmios de melhor armador e de jogador mais bonito do Brasileiro – 05.

Pesquisadora – *O que é esse terceirizado?*

Aluna P – *O terceirizado fala do Tominho Cerezo que teve um amigo dele que é o técnico do time Guarani e ele tava pagando um clube especial só pra ele. Aí como ele fez uma baixaria eles ... e como ele quase foi preso fizeram pra ele uma obrigação, ele recebeu um telefonema para ele limpar o clube inteiro, limpar tudo né? Aí ele não quis e aí agora ele deixou o clube. Ele pensava que era o futebol que sustentava ele, mas não era, era o clube.*

Toninho Cerezo recebeu um telefonema de um amigo dos dirigentes do Guarani. Ficou sabendo que havia terminado a parceria do clube com a empresa que o

contratara. Cerezo, que não recebeu salários em Campinas, entregou o caso para seu advogado. Não pediria demissão se pudesse “limpar” o clube. Não há dinheiro para bancá-lo. Essas são as informações que a notícia traz. A aluna **P** relatou os fatos com muita dificuldade e com algumas distorções.

Pesquisadora – *E você sabe que baixaria é essa?*

Aluna **P** – *Não. É uma baixaria. Não sei bem o que ele aprontou. E eu acho que ele vai parar de ser técnico porque não dá para ele se bancar sozinho.*

A notícia se refere ao fato de Marcelo Portugal Gouvêa, que elegeu Juvenal Juvêncio seu assessor na presidência, acusar a oposição de ameaçar um conselheiro de morte. A aluna entende que a baixaria foi causada por Toninho Cerezo.

Notícias que precisam de histórico trazem dificuldades para seu entendimento. O jornal é um veículo de comunicação diário que traz informações sobre assuntos que se desenrolam no tempo histórico. Alguns deles são apresentados diariamente com os acréscimos dos fatos. Nem sempre encontramos um breve resumo sobre o acontecimento, resumo necessário ao leitor esporádico de jornal. A compreensão dos fatos apresentados depende também da frequência de leitura realizada pelo usuário.

2.3 Segunda etapa: leitura indicada

Nesse momento da coleta, cada criança recebia um exemplar de jornal e um título para busca. O enunciado da atividade era “*Encontre a notícia do título apresentado*”. Para cada criança foi selecionado um tema correspondente aos seus interesses pessoais.

O aluno **O** recebeu o título *Agonia mutante*, encontrado na Folha Ilustrada. O tema fora escolhido devido seu relato anterior, feito na primeira coleta, quando revelou se interessar por heróis. Ao receber o papel com o título da notícia que deveria procurar perguntou sobre o que ela falava. Respondi que era sobre cinema. Essa pergunta tinha a função de coletar algum dado para que pudesse iniciar sua busca. Apenas o título metafórico não correspondia a nenhuma referência com sentido em seus conhecimentos prévios. Era necessário estreitar ainda mais o campo de busca.

FOLHA DE SPALTO

NEXTA PÁGINA: JAMES MANNING

Ilustrada E3

GALERIA MUTANTE

Selbstbildnis: X-Men



WOLVERINE
Wagner Lacerda aparece na tela sempre com o rosto coberto pelo capacete de sua máscara, mas, em momentos de tensão, ele revela seu rosto e seus olhos amarelos, mostrando uma expressão de pura fúria.



TEMPESTADE
Aurora de la Cruz aparece na tela sempre com o rosto coberto pelo capacete de sua máscara, mas, em momentos de tensão, ela revela seu rosto e seus olhos azuis, mostrando uma expressão de pura fúria.



FEIA
Amanda Seyfried aparece na tela sempre com o rosto coberto pelo capacete de sua máscara, mas, em momentos de tensão, ela revela seu rosto e seus olhos azuis, mostrando uma expressão de pura fúria.



ANJO
Quem vê o filme X-Men: O Confronto Final, não pode não lembrar o filme X-Men: O Começo, lançado em 2000, que marcou o início da saga dos X-Men no cinema.



FANTÁSTICO
O vilão Galactus, interpretado por Victor Garber, aparece na tela sempre com o rosto coberto pelo capacete de sua máscara, mas, em momentos de tensão, ele revela seu rosto e seus olhos azuis, mostrando uma expressão de pura fúria.

Agonia mutante

Estreia hoje "X-Men - O Confronto Final", filme que pode ser o capítulo final da saga

SÉRGIO RIZZO
DA FOLHA DE SPALTO

Nunca se viu com absoluta certeza, na indústria americana, quando uma franquia de sucesso está encerrada. A saga dos X-Men, criada por Francis Ford Coppola e desenvolvida em 1998, 20 anos depois de "O Poderoso Chefão", por exemplo.

A série "X-Men", que foi aberta em 2000 e terminou em 2003, talvez tenha mesmo acabado com "O Confronto Final". É possível, na pior das hipóteses, que alguma outra franquia de sucesso venha a surgir, como Wolverine. O fato é que o sucesso temático mutante, com o filme "X-Men: O Confronto Final", foi encerrado para dar a impressão de que finalizou a história de seu cinema.

Argumentos que sustentam a ideia de encerramento vêm com o filme. Há despedidas aqui, provocando desistências para eventuais tentativas de reatuar o supergrupo. Mas vale lembrar: alguns fãs de "X-Men: O Confronto Final" já estão no início, com o planejamento de fazer um filme de sequência, com o mesmo elenco.

Mas, mesmo assim, a ideia de encerramento não é da mesma ordem. Há quem diga que a ideia de encerramento não é da mesma ordem. Há quem diga que a ideia de encerramento não é da mesma ordem.

de produção e de distribuição. Enquanto isso, os fãs continuam a esperar por mais filmes.

A mais importante, no entanto, é a que alinha os dois lados da história. Os filmes de sucesso, como Wolverine, Jean Grey, temem, mas não podem não a ideia de encerramento. É possível que a ideia de encerramento não é da mesma ordem.

Enquanto os dois primeiros filmes foram feitos por um produtor, o terceiro, "O Confronto Final", foi feito por um produtor diferente. Isso pode ser um sinal de encerramento.

Mas, mesmo assim, a ideia de encerramento não é da mesma ordem. Há quem diga que a ideia de encerramento não é da mesma ordem.

75 milhões do primeiro e a possibilidade de fazer um filme de encerramento.

Hoje, quem encerra a história do diretor Brett Ratner é "O Confronto Final", que vai ser o último filme da série. Isso pode ser um sinal de encerramento.

Enquanto os dois primeiros filmes foram feitos por um produtor, o terceiro, "O Confronto Final", foi feito por um produtor diferente. Isso pode ser um sinal de encerramento.

Mas, mesmo assim, a ideia de encerramento não é da mesma ordem. Há quem diga que a ideia de encerramento não é da mesma ordem.

OS X-MEN NAS HQS

Cinco anos e sete filmes depois, os X-Men continuam a ser populares.

Os X-Men são os heróis mais populares do mundo. Desde 1963, quando foram criados por Stan Lee e Jack Kirby, eles têm sido os personagens mais vendidos da Marvel. Em 2005, eles foram o grupo de heróis mais vendidos da Marvel, com mais de 10 milhões de cópias vendidas.

ANOS 70
O primeiro filme dos X-Men, "X-Men", foi lançado em 1979. Ele foi o primeiro filme de super-heróis a ser lançado em formato de vídeo.

ANOS 80
O segundo filme dos X-Men, "X-Men 2", foi lançado em 1982. Ele foi o primeiro filme de super-heróis a ser lançado em formato de vídeo.

ANOS 90/2000
O terceiro filme dos X-Men, "X-Men: O Confronto Final", foi lançado em 2003. Ele foi o primeiro filme de super-heróis a ser lançado em formato de vídeo.

Figura 8 – Texto do jornal Folha de S. Paulo – Ilustrada p. E2 26/05/2006

Pesquisadora – O que entendeu sobre o assunto lido?

Aluno (O) – *O anjo é que é o herdeiro, a pessoa que era pai dele era mais rápida, conseguia voar mais rápido que ele. Tá falando sobre os personagens e que tem um vilão fanático. E que o filme vai ter muitas mortes para as pessoas ficarem tensas. E agora, não é igual ao primeiro nem ao segundo filmes. E os personagens mudaram Wolverine, Noturno, Colossus, Tempestade e ainda vão aparecer outros novos.*

Pesquisadora – *Você assistiu aos dois primeiros filmes?*

Aluno (O) – *Não, mas eu vi uma cena da tempestade e sei que ela morreu. Tentaram salvar ela, mas ela morreu. Agora no terceiro filme ela vai aparecer de novo.*

Pesquisadora – *Você sabia que já tinha o terceiro filme?*

Aluno (O) – *Não, só agora que fiquei sabendo.*

No quadro abaixo temos um desenho de como esse aluno movimentou sua cabeça e olhos para encontrar o título pedido.

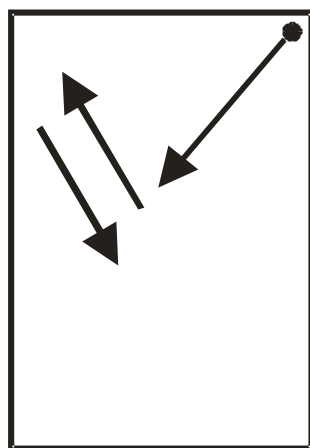


Figura 9 – Representação do movimento da cabeça e dos olhos – Agonia Mutante

O ponto escuro na figura indica o primeiro olhar. O que chamou a atenção do aluno foi o título *Os X-MEN NAS HQS*. Já tinha a informação prévia que X-Men é um personagem de filme também. Desprezou essa informação, porque percebeu

que se tratava de uma recuperação história das publicações da revista em quadrinhos de onde surgiu o personagem em questão. A sequência de subtítulos 1963, Anos 70, Anos 80, Anos 90/2000 referindo-se a informações históricas foi descartada, porque esse tipo de informação não é comum para uma notícia. Em seguida, seu olhar foi ao centro confirmando o título procurado. Voltou-se para o lado esquerdo, encontrando a *Galeria Mutante*. Reconheceu que o espaço apenas apresentava as personagens do filme, então, voltou-se para o centro e iniciou a leitura. Este mapeamento mostra que o olhar do aluno O foi guiado por palavras que faziam sentido para a busca. Ele não lia todas as páginas que folheava, mas fazia uma busca intencional. Em seu percurso de busca iniciou pela *Primeira Página*, pois havia a possibilidade de encontrar uma chamada sobre o assunto. Em seguida, escolhe a *Folha Ilustrada* demonstrando saber que neste caderno podem ser encontradas informações sobre cinema. Não encontrando, percorre outras possibilidades, *Cotidiano*; *Dinheiro*; *Folha Turismo*. Nada encontrando, retorna à primeira opção, *Folha Ilustrada*. A busca foi rápida, com duração de 2 min e 38 seg. Para a leitura, o aluno gastou 5 min e 51 seg. Em um total de 7 min e 89 seg o aluno conseguiu encontrar a matéria pedida e soube falar sobre suas principais informações. Desprezou *Galeria Mutante*, porque percebeu que apenas apresentava os personagens. Soube que se optasse por essa leitura, não seria possível encontrar a informação essencial da notícia. Por isso, desviou o olhar e dirigiu-se novamente para o centro da folha onde supostamente estaria a informação sobre o novo filme. O conhecimento do gênero *notícia*, mais o da diagramação do jornal e a busca por palavra-chave guiaram o olhar do aluno O.

O aluno F recebeu o seguinte título: *Brasil estrangeiro almeja o 'bi'*. Para este aluno o tema estava esclarecido. Foi diretamente ao caderno *Esporte*.

Folha de S. Paulo

Esporte - p. D1
24/05/2006

Copa 2006

Brasil estrangeiro almeja o 'bi'

Seleção aposta que atletas com larga experiência no velho continente ajudarão a repetir o feito de 58

"ESTRANGEIROS"

Jogadores da seleção com outros passaportes



Só 4 dos 23 de Parreira não estão no G14

DOS ENVIADOS A WEGGIS

"Temos um time de celebridades", diz Parreira sobre sua equipe. E ele tem razão.

Nenhuma das outras 31 seleções classificadas para a Copa tem tantos representantes na elite do futebol europeu. Nada menos do que 19 brasileiros jogam por times do G14, a associação que reúne os 18 clubes mais poderosos do continente.

Essa marca é superior à ostentada por países europeus de primeira linha no futebol, como Espanha, Itália e Inglaterra.

A vizinha Argentina, que já brigou com o Brasil como grande fornecedora de atletas para os times mais importantes da Europa, só tem oito de seus convocados defendendo agremiações do G14.

Na equipe titular, os 11 jogadores são de clubes do G14 — três do Milan (Dida, Cafu e Kaká), dois do Real Madrid (Roberto Carlos e Ronaldo), dois do Bayern de Munique (Lúcio e Zé Roberto), um do Barcelona (Ronaldo), um do Bayer Leverkusen (Juan), um da Inter de Milão (Adriano) e um da Juventus (Emerson).

Com esse elenco, o Brasil entra na mira da milionária demanda que o G14 exige da Fifa. A associação quer ganhar na Justiça, a título de reparação, quase € 1 bilhão pelo empréstimo de seus jogadores às seleções nacionais. (PC, RP, SR e EVC)

memória

Passaporte já deu problema a Dida e Cafu

DOS ENVIADOS A WEGGIS

Dois titulares da seleção brasileira já foram punidos por possuírem passaportes falsos. Em 2001, o goleiro Dida e o lateral Cafu foram os principais jogadores brasileiros suspensos no escândalo sobre o tema no futebol italiano.

Com passaporte estrangeiro desde 1994, Cafu tinha obtido a cidadania graças a sua mulher, Regina, que seria descendente de italianos. O passaporte foi contestado pelas autoridades do país.

Dida também foi punido. Ele tinha um passaporte português, que acabou cassado. Os dois foram suspensos por um ano pelo Comitê Disciplinar da federação italiana. Depois, a punição foi reduzida.

O goleiro, porém, prosseguiu na seleção. O então técnico Luiz Felipe Scolari o convocou para a Copa América, na Colômbia.

A Justiça italiana também condenou Dida a uma pena de sete meses de prisão, suspensa depois, por causa do escândalo. Por causa da punição imposta, Dida teve que voltar ao Corinthians na ocasião.

Além de Dida e Cafu, mais oito jogadores brasileiros foram punidos. O lateral-direito Alberto, o lateral-esquerdo Jorginho Paulista e o atacante Warley. Todos teriam usado passaportes falsos para garantir dupla nacionalidade e escapar das restrições ao uso de jogadores não-europeus por times italianos.

Em 2000, o volante Edu foi deportado da Inglaterra depois de tentar entrar no país com um passaporte português falso. O jogador havia sido comprado pelo Arsenal por US\$ 9 milhões. (PC, RP, SR e EVC)



Crianças suíças inauguram o campo de treino em Weggis



Zagallo beija imagem de Santo Antônio em Weggis

13

É o número de sorte do coordenador técnico Mario Jorge Lobo Zagallo. Ele não cansa de combinar palavras que somadas tenham 13 letras. É o seu passatempo preferido nas transmissões dos jogos da seleção brasileira na televisão

13

De junho é o dia de Santo Antônio, de quem Zagallo e sua mulher, Alcina, são devotos. Uma imagem do santo é sempre levada por ele para os estádios. O coordenador também mostrou a imagem ontem em Weggis, cidade que abriga o Brasil

13

De junho será a estreia da seleção brasileira na Copa da Alemanha. O adversário será a Croácia, em Berlim, capital do país. A decisão não terá o número da sorte de Zagallo — o confronto decisivo está agendado para o dia 9 de julho

Figura 10 – Texto do jornal Folha de S. Paulo Esporte p. D1 24/05/2006

Pesquisadora – (Um 1 min e 31 seg depois de entregar o jornal para o aluno) Já achou?

Aluno (F) – (Rindo) Já tinha idéia de onde estava.

Pesquisadora – E qual era sua idéia?

Aluno (F) – Porque é sobre esportes.

O aluno realizou a leitura.

Pesquisadora - *Fale sobre o que leu.*

Aluno (F) – *Que o Parreira falou assim que tem um time bom que só 4 dos jogadores dele não estão no G14 e que ele vai se esforçar muito para que o Brasil ganhe a Copa para ser hexa.*

Pesquisadora – *E por que na manchete fala que Brasil estrangeiro almeja “bi”?*

Aluno (F) – *Não sei, não fala nada disso na notícia. Ah, fala que o adversário mais difícil do Brasil vai ser o Japão na 1ª fase.*

A notícia não traz a informação de que o Japão será o adversário mais difícil para o Brasil. O título da notícia se refere a jogadores que já viveram a vitória em uma copa. Estes jogadores esperam novamente ser campeões.

Pesquisadora – *Não tem mais nenhuma informação?*

Aluno (F) – *É que eu resumi.*

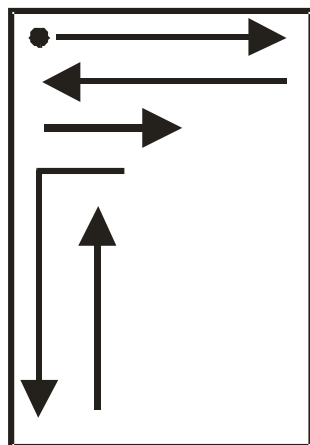


Figura 11 – Representação do movimento da cabeça e dos olhos - Brasil estrangeiro almeja o 'bi'

O aluno acompanha a leitura da manchete e em seguida faz a leitura do subtítulo. Acompanha os títulos e inicia a leitura da notícia, que está disposta em duas colunas. Lê tudo, mas relata pouco. Mantém a mesma performance rápida de todas as vezes que leu o caderno *Esporte*. O tempo que gastou para efetuar a leitura foi de 6 minutos e 9 segundos, tempo suficiente para ler a notícia toda. No entanto, não a compreendeu. Pode-se dizer que o aluno tinha importantes variáveis para que a ação de ler pudesse ser bem sucedida. O assunto era de seu interesse, não tem dificuldade alguma com a decifração de sinais, mas desconhecia a história das copas anteriores. A

falta dessa informação levou o aluno a repetir apenas a opinião do técnico Parreira sobre a seleção e sua expectativa de vencer e ser hexa campeão. No entanto, o aluno lia para responder suas questões imediatas sobre a Copa, como data e seqüência dos jogos. Não estava interessado em tudo o que a notícia abordava e isso é uma escolha do leitor seletivo.

O aluno **M** recebeu o título: *Folha fica mais fácil de ler com reforma*. Este assunto foi escolhido porque este aluno conhecia muito bem a estruturação do jornal e fazia uso desse conhecimento para buscar suas informações. No relato acima, sobre a primeira coleta, o aluno buscou os quadrinhos sem desfazer a organização do jornal. Procurou pelo índice e pelos números e letras dos cadernos. O aluno inicia sua busca pela PP e segue folheando o 1º caderno até encontrar a notícia na seção Folha Brasil. Gastou 4 min e 99 seg. Demorou a encontrar o título e brincou “Folha não fica mais fácil de ler com reforma”.

Pesquisadora – *M, fale sobre o que você leu, se concorda ou não, diga algumas coisas que você percebeu, diferenças...*

Aluno (M) – *Aqui tá falando que agora a Folha ficou mais fácil de ler, que tem umas coisas a mais na PP, que na primeira página tem as notícias mais importantes, mas que eu não reparei muito, tem um elemento chamado lupa. Mas eu não sei o que é porque eu não li.*

Pesquisadora – *Certo. Lupa é assim (mostra uma como exemplo) tem a manchete, o título, o subtítulo, embaixo do subtítulo ainda há um pequeno texto falando sobre a notícia que virá logo abaixo. E não está só na primeira página, olhe! (aponta para uma lupa no interior de um caderno).*

Aluno (M) – *Ah, isso eu vi. Na notícia da Folha mesmo tem.* (O aluno se refere à notícia escolhida para que ele fizesse a busca. Procura e mostra para a pesquisadora) *Aqui ó!*

Pesquisadora – *Você percebeu mais alguma coisa diferente quando pegou este jornal na mão?*

Aluno (M) – *Eu percebi que não tem índice.*

Pesquisadora – *Onde está o índice?*

Aluno (M) – *Olha, ele ficava aqui* (aponta o lugar onde ficava o índice). *Mas, não tá em nenhum lugar* (olha para primeira página inteira).

Pesquisadora – *E agora, M, como você vai ler o jornal? Você sempre iniciava pelo índice.*

Aluno (M) – *Vai ficar ruim.*

Pesquisadora – *Por quê?*

Aluno (M) – *Agora vou ter que tentar achar o índice.*

Pesquisadora – *Mas, tem índice?*

Aluno (M) – *Eu acho que tem.*

Pesquisadora – *Eu não encontrei. Nós podemos continuar observando nos próximos exemplares, porque este é primeiro exemplar com a mudança.*

Aluno (M) – *É vai ver erraram, não colocaram o índice.*

O aluno insiste que encontrará o índice, não pensa na possibilidade de esse item não mais aparecer, porque isso implicaria criar outro comportamento para encontrar a matéria que deseja no jornal. A forma foi alterada pela empresa jornalística e o novo instrumento alterará o comportamento do aluno **M**, porque terá necessidade de criar outra estratégia de busca.

Pesquisadora – *Você acha que sem índice vai ficar mais fácil ou mais difícil encontrar o que você quer?*

Aluno (M) – *Mais difícil, porque com o índice você olha e já sabe a página que tá. Eu queria o Cotidiano. Ai eu fui lá e cadê o índice? Não sabia se cotidiano era C, D, F!*

Pesquisadora – *E você reparou em mais alguma modificação? No tamanho da coluna, nas cores do jornal...*

Aluno (M) – *É, eles modificaram, as notícias mais importantes eles detalharam mais, deixaram bem melhor a notícia mais importante.*

Pesquisadora - *Como?*

Aluno (M) – *Porque aí a pessoa, por exemplo, notícia importante (apontando com o dedo o título da notícia) ‘Folha fica mais fácil de ler com reforma’, aí você leu aqui você sabe do que tá falando. Ai você lê o subtítulo e aí tem mais a lupa. Quer dizer que se você lê os três e se não tiver tempo de ficar lendo já dá para entender.*

Pesquisadora – *E você fez isso?*

Aluno (M) – *Até aqui (apontou um parágrafo depois da lupa).*

Pesquisadora – *E o resto era sobre o quê?*

Aluno (M) – *Eu não vi. Mas, das coisas que está falando que mudaram aqui também tá falando (lê o título) A folha on-line também ganhou novo projeto visual que estreou ontem. O jornal eletrônico da Folha agora tem mais seções, mais notícias e telas mais largas também passa a publicar cartas enviadas ao jornal criando uma extensão ao painel do leitor, editado na folha.*

Pesquisadora – *Então, se olharmos o jornal on-line hoje ele estará diferente do que vimos a semana passada?*

Aluno (M) - *Vai.*

Pesquisadora – *Tem mais alguma coisa de que você se lembre?*

Aluno (M) – *Tem, eu não falei ainda que este jornal diz que só ia estreiar essa nova forma amanhã segunda feira, porque esse é de domingo.*

Pesquisadora – *Você reparou no cabeçalho?*

Aluno (M) – *Ele também mudou, tinha aquele relóginho aqui (apontando o local).*

Pesquisadora – *Mudou alguma coisa para leitura?*

Aluno (M) – *É, mais ou menos.*

Pesquisadora – *E o tamanho da coluna? O tipo de letra?*

Aluno (M) – *É a coluna mudou só aqui (aponta) e o resto tá igual, a letra não mudou nada.*

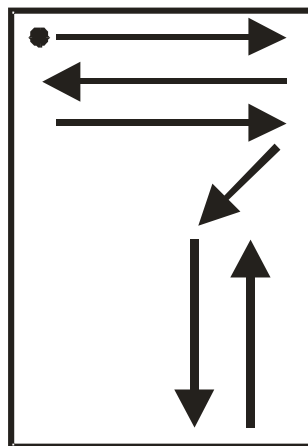


Figura 13 – Representação do movimento da cabeça e dos olhos - Folha fica mais fácil de ler com reforma

Lê o título e subtítulo, volta-se para a primeira linha da figura e inicia a leitura de duas colunas. O aluno, ao ser indagado sobre a leitura do texto, disse ter lido apenas até o primeiro parágrafo depois da lupa, mas em relato posterior, como pode ser observado na descrição acima, indicou ter feito a leitura do penúltimo parágrafo da notícia, embora seu tempo de leitura tenha sido de 2 min e 32 seg. Disse ter lido, leu apenas um parágrafo depois da lupa, mas seus olhos e cabeça indicaram ter passado pela segunda coluna. Talvez tenha feito uma leitura de varredura e decidiu falar o que estava no primeiro parágrafo. Atribuo esse comportamento ao fato de ter elencado como informação principal da notícia apenas seu início.

Existem estudos realizados sobre a direção dos olhos quando entram em contato com uma página impressa. Bahia (1990) relata um deles que afirma que o olhar do leitor se posiciona no canto superior à esquerda e vai em direção ao canto inferior à direita no início do ato de ler e somente depois deste caminho realizado percorre o restante da página. Com base nesses dados, os jornalistas criam a diagramação do jornal, que pode ser equilibrada, diagonal ou movimentada. Segundo Bahia (1990, p.118), a

[...] diagramação é ainda equilibrada ou sinótica, quando resulta da disposição metódica das matérias – reportagens, entrevistas, ilustrações, títulos, aberturas – com simetria no desenho da página e harmonia dos caracteres. É diagonal, quando tem predominante direção oblíqua, com a matéria mais importante do lado direito superior. É movimentada, quando prefere disposição gráfica por importância de matéria e não por critério

estético [...].

Para ele, estudos feitos, considerando a movimentação dos olhos nas regiões de interesse de uma página escrita, confirmam o princípio da zona visual primária, ou seja, a área superior esquerda. É a que retém, em primeiro lugar, a atenção do leitor. Os responsáveis pelo fechamento gráfico da primeira página supõem que o leitor se fixa, inevitavelmente, para começar, no ângulo superior direito, seguindo depois em um movimento circular pelo resto da página. Por isso, é comum que muitos profissionais reservem a matéria principal para colocá-la nessa zona privilegiada, supondo a atenção do leitor, que continuaria depois pela esquerda, onde o espera um outro estímulo, como uma foto.

Segundo Bahia (1990), a proposta visual da primeira página pode motivar a leitura. Veja o esquema abaixo:

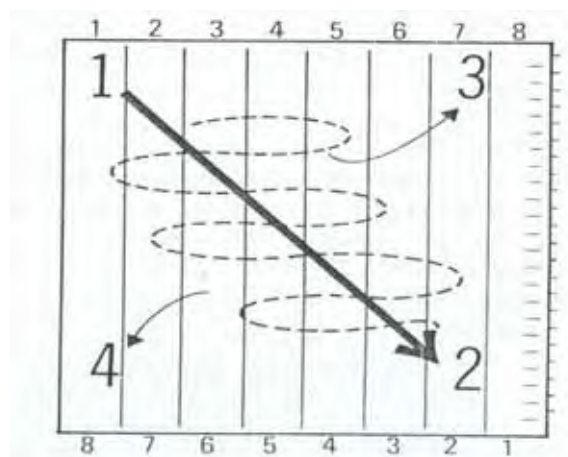


Figura 14 - Figura retirada do livro **Jornal, História e Técnica: as técnicas do jornalismo** (BAHIA, 1990, p. 119).

1) *Zona ótica primária* e 2) *Zona terminal*, é a direção para onde se move a vista, numa diagonal de leitura. 3 e 4) *Zonas mortas* ou cantos sem atração, que sugerem sinais fortes para despertar o interesse do leitor.

O autor aponta, também, o surgimento de novas formas de projeto gráfico que consideram a dobra da página, criando uma zona ótica primária na parte de cima da dobra e outra na parte de baixo da dobra, obtendo maior número de zonas óticas primárias.

Apesar de estudos apontarem a direção do olhar como pré-determinada, comum a todos os leitores, esta pesquisa, realizada com alunos do ensino fundamental, apresenta espaços em branco nas figuras que demonstram os movimentos de olhos e cabeça dos alunos, sugerindo que o caminho percorrido pelo olhar do aluno quebra o consenso do estudo apresentado, porque aponta que o olho vai para uma zona de interesse onde existe uma palavra-chave.

A aluna **I** recebeu a notícia “O Jogo do xaque-mate”. Esse tema foi escolhido, porque, como vimos no capítulo 2, pelo projeto pedagógico da escola, são oferecidas aulas de xadrez para os alunos durante o período de aula. A aluna gosta de participar das atividades extras que a escola oferece.



Figura 15 – Texto do jornal Folha de S. Paulo - Folhinha p. +4 e +5 27/05/2006

Aluna (I) – *O Jornal fala que tem muita gente que joga xadrez bem e que tem outras pessoas que acham chato ficar prestando atenção no jogo, não tem paciência. E que o xadrez não é tão atraente como o futebol, a boneca e o video-game e que algumas crianças com força de vontade perceberam que dá para jogar assim.*

Pesquisadora – *Isso que você falou acontece dentro da sala de aula?*

Aluna (I) – *Tem durante a aula e também fora do horário de aula, como nós fazemos em atividade aqui na escola. E aqui fala que não é obrigatório fazer, faz quem tem vontade.*

Pesquisadora – *Você viu que interessante é essa figura? Explique para eles como é* (Figura do canto superior direito).

Aluna (I) – *Também dá para você jogar xadrez como se você fosse uma peça do xadrez. Faz um grande tabuleiro de xadrez no chão e você é a peça. Como no Harry Potter.*

Aluno (M) – *Não é você! Você pega uma peça grande do xadrez e leva até o local.*

No momento em que conversávamos sobre a notícia lida, os alunos se aproximaram interessados pelo jogo. Ao pedir que explicasse a eles o que a figura indicada representava **I** fez uma explicação equivocada que fora corrigida por outro aluno que tinha maior conhecimento prévio do assunto. Associou a figura a uma cena apresentada pelo filme *Harry Potter* em que os personagens jogavam xadrez em um grande tabuleiro cujas peças eram grandes e deveriam ser transportadas de um lugar para o outro sendo carregadas pelos jogadores. Aqui temos um exemplo de que as informações prévias ampliadas de **M** favoreceram a compreensão correta de uma figura que completava o sentido do texto sem que o tivesse lido realmente.

Aluna (I) – *Aqui também fala que a aluna Juliana aprendeu esse jogo com a professora de matemática.*

Pesquisadora – *Por que você tirou a Folhinha do jornal e deixou de lado achando que a reportagem não estaria nela?* (A aluna retirou o suplemento Folhinha e começou a procurar a notícia no resto do jornal. Esse foi o motivo da demora no tempo de busca: 5 min e 48 seg).

Aluna (I) – *Não sei, professora (rindo). Primeiro eu tirei. Depois que não achei a notícia pensei: “pode ser uma brincadeira, porque é uma diversão!”. Então, fui olhar na folhinha.*

Observa-se neste relato que após determinar o tema provável da notícia é que a aluna conseguiu encontrar o caminho para busca. Não basta conhecer o que cada caderno aborda; é necessário também reconhecer o tema do assunto a ser procurado e esse *reconhecimento* só é possível se anteriormente ele for conhecido.

Antes que chegasse a encontrar a notícia indicada, a aluna percorreu um longo caminho improvável para encontrar a notícia destacada, *PP*, *1º Caderno*, *Dinheiro*, *Cotidiano*, *Esporte*, *Ilustrada* e só, então, a *Folhinha*, já que fora descartada no início da busca, retirando-a do conjunto de cadernos do jornal. Essa aluna folheava pouco o jornal ao usá-lo para leitura livre. Lia informações da *PP* e já se satisfazia. Apresentava comportamento diferente quando a pesquisadora estimulava uma leitura específica. A falta de habilidade com os cadernos e a falta de conhecimento sobre os temas abordados nos cadernos trouxeram dificuldades para a realização de uma busca eficiente.

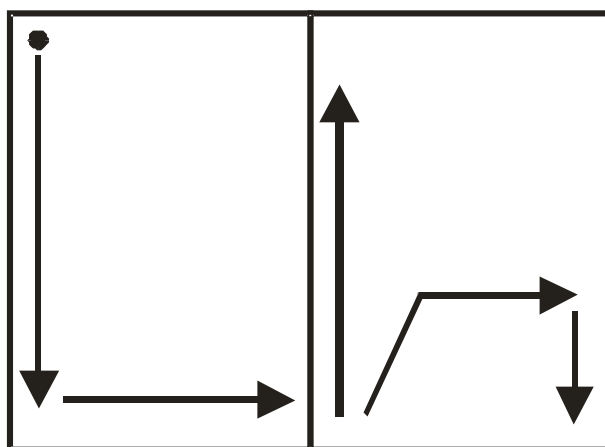


Figura 16 – Representação do movimento da cabeça e dos olhos - O jogo do xadrez-mate

Percebemos pelo mapeamento do movimento da cabeça e dos olhos, que a primeira palavra lida fora *xadrez*. O título não estava disponível em linha reta na parte superior da folha, como aparece na maioria das vezes. Ele estava em forma de *L* e cercava a notícia. No topo do canto superior esquerdo, não havia o título da notícia que recebeu para buscar, mas encontrou uma palavra-chave. O título dizia “O jogo do xadrez-mate”, mas a aluna encontrou primeiramente a palavra *xadrez*. Ela convive com esse termo ao jogar xadrez na escola, por isso sabia que tinha possibilidade de encontrar a notícia indicada naquela página. Ao percorrer o título confirmou sua hipótese e iniciou a leitura da notícia respeitando a direção das colunas.

A aluna E recebeu a notícia “*Tremor na Indonésia deixa 3500 mortos*”.

Ela sempre demonstrou muito interesse pela *Folha Mundo*.

Folha de S. Paulo

Mundo - p. A29
28/05/2006

folha
mundos

FOLHA DE S. PAULO

28/05/2006 - 1.ª edição - R\$ 2,50

Coluna

**PAÍS VOTA HOJE
E DEVE REELEGER
O DIREITISTA
ALVARO URIBE** Pág. A30

DILEMA PERSA

**SÉRGIO DÁVILA CONTA COMO VIVEM
OS JOVENS NO IRÃ DOS AIATOLÁS**

Pág. A31 e A32



Folhantes durante cerimônia de seleção da IR, onde não podem ver jogos. (Folha de S. Paulo)

Tremor na Indonésia deixa 3.500 mortos

No mais grave desastre natural no arquipélago desde o tsunami de 2004, 2.900 ficaram feridos e 200 mil desabrigados

Epicentro foi perto da cidade histórica de Yogyakarta, na ilha de Java, UE libera US\$ 3,8 milhões em ajuda e ONU envia equipe de resgate

DA REDAÇÃO

Um terremoto de 6,2 graus na escala Richter que variou de 1 a 9 graus atingiu no início da manhã de ontem a ilha de Java, na Indonésia, matando 3.500 pessoas e deixando pelo menos 2.900 feridos, segundo números oficiais. Cerca de 200 mil pessoas estão desabrigadas por causa deste que foi o pior desastre natural a atingir o arquipélago desde o tsunami de dezembro de 2004.

O tremor teve início às 05h42 (10h54 de sexta-feira em Brasília), quando a população ainda dormia, perto da cidade histórica de Yogyakarta, localizada na Província densamente povoada de Java Central.

Casas, hotéis e prédios do governo em Yogyakarta e em cidades próximas foram atingidos. Estradas e pontes foram destruídas, dificultando o acesso de caminhões e pilões de feridos aos hospitais de resgate.

“Está tudo escuro. Temos que usar velas e estamos acobalhados na rua agora. Estamos muito apavorados para dormirmos em casa. As ruas estão cheias de pessoas que ainda há muito tempo atrás foram atingidas”, afirmou à agência Reuters Tjot Nartiman, que mora na periferia de Yogyakarta.

No distrito de Bantul, que concentra dois terços do total de mortos, as equipes de resgate tentavam retirar os corpos de dentro de edifícios destruídos, enquanto moradores abrigados em locais comuns. “Eu não tinha como ajudá-la”, disse Suharto, 70, sentado ao lado do corpo da mulher.

Os médicos se esforçavam para tratar os feridos, centenas dos quais estavam estirados sobre plásticos ou mesmo sobre jornais do lado de fora de hospitais superlotados. Alguns receberam socorro intravenoso de tubos

periclitados em apêndices. “Precisamos de ajuda rápida”, afirmou Kurniawati, do Hospital de Maternidade, o maior pronto-socorro da região.

No mesmo hospital havia 39 corpos. Perto dali, no Hospital Dr. Sanjito, havia outros 60. A maior parte dos mortos estava atalhada nos vagões, e seus familiares acabaram levando-os para suas casas antes que fossem incluídos nos estatísticas.

“Temos centenas de pessoas feridas, e nossa unidade de emergência está sobrecarregada”, afirmou um médico.

O presidente Susilo Bambang Yudhoyono chegou à Província na tarde de ontem, com vários ministros, para acompanhar as operações de resgate.

O tremor também atingiu o aeroporto de Yogyakarta, que permaneceu fechado. Na cidade localizada-se o templo budista de Borobudur o maior do Sudeste Asiático. Não há informações precisas se foi atingido.

No caos que se seguiu ao terremoto, falsos rumores de um tsunami levaram milhares de moradores de Yogyakarta — que fica a 30 km do mar — a fugirem em carros e motos em busca de segurança, mais elevadas.

O epicentro do terremoto se deu perto do vulcão Monte Merapi, que havia semanas estava lançando gás e cinzas.

A atividade aumentou ontem, e, em seguida ao terremoto, houve uma erupção, que lançou melas a 2,5 km de distância. Mas Bambang Dwiyanto, do Ministério de Minas e Energia, afirmou que os dois eventos aparentemente não têm relação direta.

Quase todos os moradores da região próxima do Monte Merapi já haviam sido retirados, e não havia registros de feridos em decorrência da erupção.

Ajuda

A União Europeia anunciou que irá destinar US\$ 3,8 milhões (R\$ 8,5 milhões) para ajudar as vítimas do terremoto e enviar equipes especializadas em buscas e resgates.

O secretário-geral da ONU,



Moradores de Yogyakarta tentam remover destroços de cima de um carro após o terremoto

Kofi Annan, anunciou o envio de uma equipe de resgate à região para ajudar nas buscas.

Maior arquipélago do mundo, a Indonésia é frequentemente atingida por terremotos por estar situada no Anel de Fogo, um cinturão de vulcões que circunda o oceano Pacífico.

Em dezembro de 2004, um terremoto de magnitude 9,1, com epicentro ao longo da costa da ilha indonésia de Sumatra, provocou um tsunami que matou mais de 131 mil pessoas na Província de Aceh. Outros 800 mil pessoas morreram em países próximos.

Yogyakarta, a cerca de 2.230 km a sudeste de Aceh, não foi atingida, à época, pelas ondas do tsunami.

Em agosto de 2005,

ONDE FICA

Yogyakarta, a cidade mais próxima do epicentro do terremoto, está localizada a 600 km a sudoeste de Jacarta, na ilha de Java, na Indonésia.



Dados da Indonésia
 >> População: 225,3 milhões
 >> Capital: Jacarta
 >> Área: 1.904.569 km²

>> Governo: regime democrático desde a renúncia do general Suharto em 1998, que dirigiu o país ditatorialmente por 32 anos
 >> Religião: maior população muçulmana do mundo (87%), 10% cristãos e 2% indus e budistas
 >> História: antiga colônia holandesa, proclamou sua independência em 17 de agosto de 1945
 >> Economia: baseada na exportação de petróleo, gás e borracha e no turismo
 >> Desemprego: 9,3%
 >> PIB per capita: US\$ 690

saiba mais

Cidade é centro de arte e cultura

Destinação

Yogyakarta é a única Província da Indonésia ainda governada formalmente por um sultão pré-colonial, chamado Ngayogyakarta Hadiningrat.

A cidade é conhecida como um centro de cultura e arte clássica javanesa, onde são desenvolvidas atividades como dança, teatro de fantoches e o batik, pintura em tecido.

Também é um importante centro universitário da Indonésia, atraindo estudantes de todo país. Seu nome oficial é Negllo Especial de Yogyakarta. A capital, localidade mais próxima do epicentro do terremoto, tem o mesmo nome.

Trata-se da segunda maior Província da Indonésia, apesar de ser uma das áreas de maior concentração populacional de Java, com estimados 3 milhões de habitantes.

A maioria de seus habitantes vive da agricultura, especialmente do cultivo de arroz, amendoim, açúcar e cacau.

Lá, estão situados dois grandes monumentos religiosos. O templo budista de Borobudur, patrimônio da humanidade segundo a Unesco, foi construído no século 9º, tem 34 metros de altura, e é considerado o maior monumento budista do Sudeste Asiático.

Há também o templo hinduista Prambanan, um complexo com 250 construções, que sofreu alguns prejuízos com o terremoto, embora a construção principal esteja intacta.

Figura 17 – Texto do jornal Folha de S. Paulo – Mundo p. A29 28/05/2006

A aluna iniciou assim seu relato.

Aluna (E) – *Um terremoto de 6,2 na escala de Richter na Indonésia. Morreram 3505 e 2900 feridos e 200 mil pessoas desabrigadas. O tremor teve início às 5 horas e 54 minutos e foram destruídos casas, hotéis e as cidades próximas. Foram atingidas estradas e pontes foram destruídas. Então, foram destruídas bastante coisas. Tem até aqui uma foto das pessoas tentando limpar a sujeira para construir mais casa pra morar. Aqui tá falando daquele negócio que você tá falando com a Isabela*

Pesquisadora – *Sobre o tsunani?*

Aluna (E) – *É que teve em 2004 um tsunani que atingiu um arquipélago e agora esse tremor foi pior que aquele tsunani.*

Pesquisadora – *E você leu alguma informação na legenda da foto?*

Aluna (E) – *Não. (começou a ler). Ah, tá falando que moradores de uma cidade da Indonésia tentam remover destroços de cima de um carro após o tremor.*

Pesquisadora – *E, por que você achou que esse assunto estaria na Folha Mundo?*

Aluna (E) – *Porque Indonésia é tipo de um país e em todos os países as notícias só ficam na Folha Mundo. É, mais eu procurei em outras folhas, porque vai que eu estava errada.*

Mais um relato confirma a hipótese de que conhecer o tema do caderno e identificar o título da notícia são elementos importantes para uma busca rápida e bem sucedida. A aluna desde o início sabia que o assunto estava na Folha Mundo, mas resolveu percorrer o olhar pela PP, e todas as folhas do 1º Caderno até encontrar Folha Mundo. Justifica seu tempo de busca, 8 min e 7 seg, dizendo que poderia estar errada em relação a sua inferência.

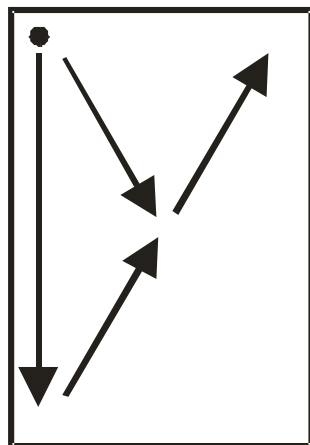


Figura 18 – Representação do movimento da cabeça e dos olhos - Tremor na Indonésia deixa 3.500 mortos

Percebe-se no movimento dos olhos e da cabeça que a aluna reconhece a palavra *mundo* e logo abaixo dela *tremor*. Seu olhar é desviado para a foto dos destroços provocados pelo terremoto, depois se volta para o título e lê a notícia. No entanto, lê apenas a primeira coluna e, satisfeita, volta a examinar a foto, mas não lê a legenda. Ao ser perguntada se sabe o conteúdo, interrompe o diálogo e lê em voz alta. Um dado importante é que a aluna não sabia pronunciar a palavra *Yogyakarta* e disse sem titubear *uma cidade da Indonésia* para substituir a palavra desconhecida. Essa impossibilidade de pronunciar não interferiu na compreensão. O conjunto das informações superou uma dificuldade encontrada pela leitora. Embora exista na configuração da página um quadro com o título *Onde Fica* e nele encontramos a informação de que Yogyakarta é uma cidade, de acordo com o desenho do mapeamento dos olhos e da cabeça, a aluna não leu. Mas existe a possibilidade de ter feito uma rápida varredura nessa parte da página. Uso o termo varredura como a ação de procurar rapidamente uma palavra-chave em uma determinada página impressa com um interesse específico que gera a busca.

A aluna **P** recebeu a notícia “*Medo faz 40% dos colégios fecharem*”. No entanto, não foi possível escanear o jornal para desenhar o mapeamento da cabeça e dos olhos, porque a aluna levou o jornal para casa e na semana seguinte quando pedi que o trouxesse, ela disse que a mãe o tinha jogado no lixo depois de lido. As crianças sempre levavam para casa os jornais que tinham usado no projeto. Nos dias de coleta, apenas recolhia a página da notícia escolhida. Mas, nesse dia, a aluna levou todo o jornal antes que eu pudesse separá-lo. Mesmo impossibilitada de demonstrar a notícia, descrevo o relato da aluna sobre a notícia lida por julgá-lo significativo.

Pesquisadora: *Conte o que você leu.*

Aluna (P) – *Tá. Eu li que o Rio Branco... ai como foi mesmo? (risos). O Colégio Rio Branco estava com medo por causa dessas rebeliões e os problemas com a polícia. E como é um colégio de elite, os pais não deixaram os alunos irem e no colégio de elite não teve aula, porque estavam tentando contratar mais seguranças, e os pais estão mais calmos agora.*

Pesquisadora – *Você leu até onde?*

Aluna (P) – *Até aqui* (apontando com o dedo até o final da reportagem, que era longa).

Pesquisadora – *Mas, você leu tudo isso aqui (apontando para o desenvolvimento da reportagem) e decidiu parar aqui por quê?*

Aluna (P) – *Eu pensei assim: vou parar um pouco porque já tenho algumas informações, mas também daria para continuar. Como eu achei as coisas que li mais interessantes eu li e essas outras soam mais coisas de governo (apontando para outras informações da página), aquelas asneiras que eles falam.*

Pesquisadora – *E como você sabe que tem asneiras de governo aí embaixo? Você bateu o olho e viu? Uma palavra por exemplo?*

Aluna (P) – *Ah, promessas, governador só promete não cumpre. Igual ao Mario Bulgareli que fala que vai asfaltar minha rua e não asfalta.*

Pesquisadora – *Mas tinha a palavra governo neste trecho abaixo que você decidiu não ler?*

Aluna (P) – *Tá escrito que os governadores estavam prometendo contratar mais de 1100 seguranças. O governador falou que em uma semana ia ter mais, passaram uma semana, duas semanas, três semanas e eles não cumpriram.*

A aluna decide parar porque se sente satisfeita com as informações que possui. Uma palavra lida rapidamente, *promessas*, é o motivo para saber que o restante da notícia não interessa mais. Associa promessas de governo com promessas feitas pelo prefeito de sua cidade sobre o asfaltamento da rua onde se localiza a sua casa. Esse assunto foi escolhido, porque toda população mariliense estava preocupada com ataques do PCC, facção criminosa, que provocou em maio de 2006 alguns ataques terroristas, incendiando ônibus, travando tiroteios com a polícia e ameaçando jogar bombas em escolas. Embora eu tivesse escolhido o assunto por estar em discussão na comunidade, não sabia quais conhecimentos acionariam a aluna para a leitura. Creio que a informação mais importante que relatou foi a decisão de parar de ler quando leu a palavra *promessa* e a associou aos políticos. Percebeu que o restante da notícia não lhe interessava mais.

2.4 Caminho percorrido e tempo de busca da notícia

Nos quadros a seguir, encontram-se informações sobre o percurso realizado pelos alunos para chegar até a notícia e o tempo de busca que cada aluno gastou nas atividades de leitura, tanto na leitura livre como na indicada. Cada aluno está caracterizado por uma cor para facilitar a leitura nas diversas etapas descritas sobre ele. Essa mesma cor, correspondente ao mesmo aluno, aparecerá em novas exposições nos capítulos seguintes.

ALUNOS	JORNAL IMPRESSO			
	LEITURA LIVRE: ALUNO SELECIONA		TENTATIVA DE BUSCA: PESQUISADORA	
	ASSUNTO APÓS LEITURA		SUGERE MATÉRIA	
	PERCURSO	MATÉRIA SELECIONADA	MATÉRIA SUGERIDA	PERCURSO
O	PP; 1º Caderno; Ilustrada; Esporte; Dinheiro; Cotidiano; Ilustrada.	Ilustrada Título: Especial faz retrato Correto do herói El Cid	Ilustrada Título: Agonia Mutante.	PP; Ilustrada; Cotidiano; Dinheiro; Folha Turismo; Ilustrada.
F	PP; Dinheiro; Cotidiano; Esporte.	Esporte Título: Florianópolis e Minas Fazem 3º jogo das finais.	Esporte Título: Brasil estrangeiro almeja o 'bi'.	Esporte
M	PP; 1º Caderno; Ilustrada; Esporte; Ilustrada.	1º Caderno (Folha Ciência) Título: Bauru faz festa para Marcos César Pontes.	1º Caderno (Folha Brasil) Título: Folha fica mais fácil de ler com reforma.	PP; 1º Caderno (Folha Brasil)
I	PP; 1º Caderno; Dinheiro; PP.	PP Título: Sonho do Lula de ir pro espaço pode se realizar em outubro.	Folhinha Título: O jogo do xeque- mate.	PP; 1º Caderno; Dinheiro; Cotidiano; Esporte; Ilustrada; Folhinha.
E	PP; 1º Caderno; Dinheiro; Cotidiano; Ilustrada.	Ilustrada Título: Tommy Lee Jones faz boa estréia na direção.	1º Caderno (Folha mundo) Título: Tremor na Indonésia deixa 3.500 mortos.	PP; 1º Caderno (Folha mundo)
P	PP; 1º Caderno; Dinheiro; Cotidiano; Esporte.	Esporte Título: Paineis FC	Cotidiano Título: Medo faz 40% dos Colégios fecharem.	Cotidiano

Quadro 7 - Leituras selecionadas pelos alunos e sugeridas pela pesquisadora – jornal impresso

Ao se analisar o quadro, percebe-se que todos os alunos, sem exceção, iniciam pela PP a leitura livre. Percorrem caminhos diversos e variados. Não buscam somente os cadernos que apresentam seu tema de maior interesse. Esse último aparece apenas quando ao sujeito é pedido que relate sobre algo que leu no jornal. Muitos outros fragmentos de notícias, manchetes, legendas, fotos ou gráficos foram vistos e lidos, mas

a retenção da informação privilegiou os temas de interesse. Fogem dessa regra as alunas **I** e **P** porque não apresentam um tema gerador para buscas. Lêem aleatoriamente.

Há outro dado explicitado pelo quadro bastante importante. O aluno **M**, durante a leitura livre, traçou um caminho, como todos os outros, de acordo com seus interesses pessoais, *Primeira Página*, *1º Caderno*, *Ilustrada*, *Esporte*, *Ilustrada*. Decidiu parar de ler no momento em que estava lendo a *Ilustrada*, mas, ao ser indagado sobre qual assunto lido gostaria de falar, escolheu uma notícia que não se encontrava na *Ilustrada*, caderno que aparece por duas vezes em seu percurso e que contém assuntos de seu interesse. Esse dado foge ao padrão apresentado pelos outros alunos, cuja escolha do assunto sempre coincidia com o caderno de interesse. Apresentavam notícias que se encontravam no último caderno lido. Com o aluno **M** isso não aconteceu. Ele percorreu um caminho material, folheou páginas do jornal, mas sua escolha não coincidiu com a ordem material de seu percurso. Ao relatar a notícia sobre *Marcos César Pontes*, retornou ao caminho percorrido mentalmente e fez uma escolha: a de relatar uma notícia do *1º Caderno (Folha Ciência)*, assunto também de seu interesse. Creio que este fato tenha ocorrido devido ao núcleo de interesses, bastante amplo, que este aluno em particular apresentava. A leitura dos quadrinhos que fez na *Ilustrada* não foi escolhida como essencial para a discussão. No assunto apresentado havia importância histórica e social para aquele momento. De tudo o que leu, selecionou a informação pela qual um maior número de pessoas poderia estar interessado.

Ao iniciarem a busca da matéria sugerida, todos, exceto a aluna **I**, decidem pelo caderno certo para concretizar a busca. Levando em consideração o conhecimento dos alunos sobre a estrutura do jornal e acrescentando uma necessidade de busca, os alunos focalizam com mais facilidade a matéria. O percurso se torna mais veloz em relação à leitura livre. O quadro a seguir mostra o tempo gasto em cada coleta. O tempo foi marcado em minutos e segundos.

ALUNOS	JORNAL IMPRESSO		
	1ª COLETA (LEITURA LIVRE)	2ª COLETA (LEITURA SUGERIDA)	TEMPO TOTAL GASTO NA 1ª E 2ª COLETAS
O	18: 78	Busca - 2: 38	26: 67
		Leitura - 5: 51	
		Total – 7: 89	
F	6: 9	Busca - 1: 31	14: 3
		Leitura - 6: 09	
		Total – 7: 4	
M	25: 25	Busca - 4: 99	32: 56
		Leitura - 2: 32	
		Total – 7: 31	
I	2: 94	Busca - 5: 48	10: 44
		Leitura - 2: 02	
		Total – 7: 5	
E	4: 81	Busca - 8: 7	17: 53
		Leitura - 4: 02	
		Total – 12: 72	
P	7: 31	Busca - 2: 55	12: 06
		Leitura - 2: 20	
		Total – 4: 75	

Tabela 2 - Tempo (min e seg.) gasto nas coletas do jornal impresso

A tabela mostra que, ao ler livremente, os alunos tendem a gastar mais tempo de leitura do que quando devem cumprir uma tarefa, dado já esperado. Quando temos uma meta a cumprir concentramos os esforços para a realização da tarefa, mas quando temos o tempo de leitura livre, as paradas para leitura aumentam significativamente. Com exceção da aluna **E**, que demorou muito para encontrar a notícia, todos desempenharam a atividade com rapidez e autonomia. O tempo de leitura somado nos dois momentos de coleta não ultrapassou 32 minutos e 56 segundos. Esses sujeitos com pouco tempo de leitura de jornal já satisfaziam suas necessidades.

Após a apresentação desses dados, voltemos à discussão apresentada no item *O gênero como instrumento*, no início deste capítulo. Bakhtin (1988), a partir de uma crítica radical às grandes correntes da Lingüística de sua época, por considerar que essas teorias não entendem a língua como um fenômeno social e reduzem a linguagem a um sistema abstrato de formas ou à enunciação monológica isolada, constituindo um obstáculo à apreensão da natureza real da linguagem como código ideológico, destaca que

na prática viva da língua, a consciência lingüística do locutor e do receptor nada tem a ver com o sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso de cada forma particular. [...] Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis etc. A palavra está

carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial (BAKHTIN, 1988, p. 95).

Segundo o autor, não se pode separar a linguagem de seu conteúdo ideológico ou vivencial, já que ela se constitui pelo fenômeno social da interação verbal, realizada pela enunciação, resultante do diálogo, seja este de caráter oral ou escrito.

Em todos os relatos dos sujeitos, acima citados e discutidos, o caráter ideológico e o vivencial da linguagem estão presentes. O sentido do enunciado se dá pela compreensão ativa entre os sujeitos, ou seja, é o efeito da interação dos interlocutores, sejam eles presenciais ou não. Para Bakhtin (1988), todo enunciado tem um destinatário, entendido como a segunda pessoa do diálogo. A atividade mental do sujeito e sua expressão exterior se constituem tendo o social como referência, portanto, toda enunciação é socialmente dirigida.

Como foi possível observar, nem todos os cadernos que compõem a estrutura do jornal estão destinados a todos os sujeitos. Seus interesses culturais e sociais, suas experiências pessoais comandam a interação entre interlocutores. É no fluxo da interação verbal que a palavra se transforma e ganha diferentes significados, de acordo com o contexto em que surge. O conceito-chave da concepção de linguagem em Bakhtin é a interação verbal, cuja realidade fundamental é o seu caráter dialógico. Para o autor (1988, p.108), a linguagem não pode ser vista como um sistema fechado, construído, acabado, porque se assim fosse não haveria espaço para as pessoas desenvolverem a si próprias e ao mundo, porque

os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa operar [...] Os sujeitos não “adquirem” a língua materna; é nela e por meio dela que ocorre o primeiro despertar da consciência.

Por isso, a reflexão lingüística bakhtiniana é uma abordagem histórica e viva da língua, incompatível com a reflexão feita pela gramática tradicional que desconsidera a enunciação e o contexto em que a linguagem ocorre para apoiar-se somente na enunciação isolada, fechada e monológica. Assim, a presença das palavras-chave nos contextos de buscas apresentados e a do movimento do olhar sendo guiado pelo interesse e não por uma atividade mecânica dos olhos demonstram de maneira real

o acerto da discussão apresentada por Bakhtin.

Neste capítulo, foram apresentados os dados coletados durante a pesquisa, especificamente na leitura do jornal impresso. No próximo capítulo, serão analisados os dados obtidos na leitura do jornal *on-line*.



CAPÍTULO 3

A LEITURA DA VERSÃO DO JORNAL *ON-LINE*

Neste capítulo, o leitor encontrará a descrição e a interpretação dos dados produzidos pelo trabalho realizado com os sujeitos da pesquisa sobre a versão do jornal *on-line*. Para situar o leitor no desenvolvimento da pesquisa, será feito um breve esclarecimento sobre o surgimento da era da informação e seu impacto para as atividades humanas.

3.1 Da galáxia de Gutenberg à galáxia da internet

“O homem tornou-se homem através da utilização de ferramentas”, é o que afirma Fischer (1987). À medida que o homem se apodera da natureza ao transformá-la, descobre que seus desejos podem ser realizados e essa descoberta gera novas necessidades. Ao homem foi possível fazer alguma coisa diferente dos outros animais mamíferos - o trabalho - como forma de atividade própria da espécie humana. A descoberta de que alguns instrumentos serviam para determinada atividade e não outra, que os instrumentos podiam ser substituídos, ou tornados mais eficientes, ou ainda produzidos e não retirados imediatamente da natureza, teve um efeito essencial para que o *pré-homem* se tornasse *homem*. Segundo Fischer (1987, p.22), “não há ferramenta sem homem, nem homem sem ferramenta: os dois passaram a existir simultaneamente e sempre se acharam indissolivelmente ligados um ao outro”. Partindo deste princípio histórico, o homem tomava o seu lugar na natureza, não esperava mais para ver o que ela oferecia, mas modificava-a cada vez mais para dar a ele aquilo de que precisava. Houve, então, a crescente *humanização* dos homens pelos objetos humanizados. E com ela, a dinâmica das novas necessidades.

A linguagem, um instrumento importantíssimo, surgiu também por uma necessidade que outros instrumentos provocaram. No trabalho e pelo trabalho é que os homens passaram a ter muito que dizer uns para os outros. Com o acúmulo de experiências e conhecimento de muitas coisas diferentes com aspectos diferentes, a linguagem devia tornar-se cada vez mais complexa para expressar um conhecimento mais complexo. E assim, dialeticamente, foi “o homem tornando-se homem juntamente com o trabalho e a linguagem, de modo que nem o homem, por seu lado, nem o trabalho ou linguagem, por sua vez, vieram primeiro” (FISCHER, 1987, p.34).

Assim, sem o trabalho, sem a experimentação dos instrumentos, jamais o homem poderia ter se desenvolvido plenamente como homem, e a este conceito de homem, estão adicionados, como características humanas, a abstração e a linguagem. A necessidade de comunicação é vital ao homem por sua própria natureza, que está em constante desenvolvimento. O homem continua criando instrumentos para satisfazer suas necessidades que, ao mesmo tempo, impulsionam o desenvolvimento da linguagem e seus suportes de comunicação que se refratam no próprio pensamento humano.

Esta tese apresenta a discussão sobre um dos suportes criados pelo homem para sua comunicação: o jornal. Pensar nas origens do jornal obriga a voltar ao tempo romano de Júlio César. Segundo Rizzini (1977), a *Acta diurna populi urbana* constitui o mais antigo escrito aparentado como jornal. Os acontecimentos mais importantes eram publicados em uma tábua branca que ficava pendurada o ano todo no muro da residência do grande líder. Somente depois que Júlio César assumiu o consulado, em 69 antes de Cristo, é que ordenou que fossem diariamente redigidos e publicados os atos do povo e os do Senado. O material passou a conter, então, as características do jornal: periodicidade e atualidade. Mais tarde, as *Atas* abriram espaço para o noticiário comum, as particularidades do dia-a-dia, e com isso ganhou a terceira característica, a variedade.

Na antiguidade, a gravação e a reprodução direta feitas por um objeto em outro foram se desenvolvendo à medida que eram necessárias e faziam parte de um contexto cultural e social. Era natural que os homens tentassem agilizar essa técnica, e nesse contexto a *tipografia* foi um aperfeiçoamento da arte de imprimir (RIZZINI, 1977). Ao surgirem, com Gutenberg, as letras soltas fundidas em metal, menos perecíveis e economicamente mais viáveis, deram maior espaço público à atividade de impressão e mudaram significativamente a história do mundo. Segundo as palavras de McLuhan (1972, p.70-71),

Em termos mais simples, pode-se dizer que o surto de uma nova tecnologia, que estende ou prolonga um ou mais de nossos sentidos em sua ação exterior no mundo social, provoca, pelo seu próprio efeito, um novo relacionamento entre todos os nossos sentidos na cultura particular assim afetada. O novo é comparável ao que sucede ao acrescentar-se uma nova nota a uma melodia. E quando o equilíbrio de relações entre os sentidos se altera em qualquer cultura, então o que antes parecia claro pode subitamente tornar-se confuso, e o que era vago ou opaco, transluzente.

Assim como a sociedade passou por alterações sociais, históricas e culturais até a aprender a utilizar a tecnologia do impresso em toda sua potencialidade, com avanços e retrocessos, a sociedade contemporânea tem disponível uma outra tecnologia, o impresso no mundo virtual e, da mesma forma, a sociedade ainda está aprendendo a utilizar essa tecnologia em toda sua potencialidade. Para o instrumento desconhecido muitas vezes se empregam as mesmas performances que se utilizam com a tecnologia do impresso, pois ambas convivem no mesmo espaço temporal.

A leitura do jornal pela tela não é desconhecida, mas sua essência ainda guarda informações inacessíveis para muitos usuários que, apenas com o contato com a máquina que a produz, o computador, não conseguem se apropriar de sua essência. O processo é lento, gradual e dialético, pois ao mesmo tempo em que se estuda o objeto, neste caso a *internet*, local virtual onde o jornal *on-line* pode ser lido, a internet se desenvolve e muda, às vezes muito mais rápido que o próprio pesquisador, porque ela está ligada à sociedade e à sua economia. Segundo Castells (2003, p.10), as pessoas, as instituições, as companhias e a sociedade em geral transformam a tecnologia, qualquer tecnologia, à medida que fazem uso dela, apropriando-a, modificando-a, experimentando-a. A comprovação desse argumento é a própria história social da tecnologia, seja ela impressa ou virtual.

No item a seguir, será apresentado o relato das coletas feitas a partir do uso da versão do jornal *on-line*, com a intenção de demonstrar esse processo de apropriação da tecnologia do virtual pelos sujeitos da pesquisa.

3.2 Primeira etapa: leitura livre

Assim como foi pedido aos alunos na primeira etapa de leitura do jornal na versão impressa para que lessem o jornal do dia em 20 minutos, neste momento da pesquisa com a versão do jornal *on-line* essa atividade se repetiu.

Uma outra explicação necessária, antes que o leitor inicie a leitura dos relatos, é o significado que será dado à palavra *internet*, tendo em vista que a atividade de leitura de jornal *on-line* somente é possível graças a ela. Segundo Pinho (2003),

O termo *Internet* foi cunhado com base na expressão inglesa “INTERaction or INTERconnection between computer Networks”. Assim, a Internet é a rede das redes, o conjunto das centenas de redes de computadores conectados em diversos países dos seis continentes para compartilhar a informação e, em situações especiais, também recursos computacionais. As conexões entre elas

empregam diversas tecnologias, como linhas telefônicas comuns, linhas de transmissão de dados dedicadas, satélites, linhas de microondas e cabos de fibra ótica.

Segundo o autor, materialmente, a internet equivale a uma *superestrada* da informação, um caminho que conduz informações de dados produzidos por milhões de computadores interligados. Essas informações viajam por meio dessas redes que compõem a internet.

Os sujeitos da pesquisa utilizaram a *superestrada* da informação para realizarem as atividades de leitura. Na primeira etapa, será apresentado o resultado de uma leitura livre, e, na segunda etapa, o resultado da atividade de leitura indicada pela pesquisadora. A apresentação dos relatos segue a mesma ordem do capítulo dois, alunos **O, F, M, I, E**. Não será apresentado o relato da aluna **P**, porque faltou nos dois dias em que as coletas foram feitas.

Para a primeira etapa, leitura livre, não havia nenhuma indicação de assunto por parte da pesquisadora, apenas o aluno tinha um prazo de 20 minutos para ler o jornal do dia. Já na segunda etapa, foram indicadas duas notícias e os alunos tiveram que encontrá-la. Assim como ocorreu com a coleta do jornal impresso.

O aluno **O** escolheu a notícia “*Sapos recém-encontrados na mata atlântica cabem na unha*”.

The screenshot shows the homepage of Folha Online. At the top, there's a navigation bar with 'UOL 10 ANOS', 'ASSINE', 'BUSCA', and 'Web Notícias'. Below this is the 'FOLHA ONLINE' logo and the URL 'www.folha.com.br'. A secondary navigation bar contains links: 'Sobre o site', 'Fale com a gente', 'Assine a Folha', 'Atendimento ao Assinante', and 'Anuncie'.

On the left side, there's a vertical menu with categories: 'Em cima da hora', 'Brasil', 'Mundo', 'Ciência', 'Dinheiro', 'Cotidiano', 'Esporte', 'Ilustrada', 'Equilíbrio', 'Educação', 'Informática', 'Turismo', 'Especiais', 'Erramos', 'A cidade é sua', 'Ambiente', and 'Bate-papo'.

The main content area features a 'ciência' section header. Below it are icons for 'Comunicar erros', 'Enviar por e-mail', and 'Imprimir'. The article title is 'Sapos recém-encontrados na mata atlântica cabem na unha' (Frogs recently found in the Atlantic forest fit in the nail), dated '22/05/2006 - 10h08'. The author is 'MARI TORTATO' from 'a Agência Folha, em Curitiba'. The text begins: 'O que mais impressiona nos sapos descobertos pelo pesquisador Luiz Fernando Ribeiro é que cabem na unha, de tão pequenos. O periódico americano "Herpetologic" publica no próximo mês um artigo sobre duas novas espécies de minianfíbios localizadas por Ribeiro na serra'.

On the right side, there's a 'busca' (search) bar with the text 'Folha Online Folha de S.Paulo'. Below it, a 'Mais buscadas' (Most searched) section lists: 'suzana vieira', 'nair belo', 'varig', and 'zapping'. A '+ lidos' (Read) section shows a list of five items, with the first one highlighted in red: '1. Marido de Suzana Vieira deve contestar atriz na Justiça'.

- [Blogs](#)
- [Classificados](#)
- [Colunas](#)
- [Fovest](#)
- [Galeria](#)
- [Horóscopo](#)
- [Loterias](#)
- [Manchetes](#)
- [Novelas](#)
- [Painel do Leitor](#)
- [Tempo](#)
- [Arquivos Folha](#)
- [FolhaNews](#)
- [FolhaShop](#)
- [Folhainvest em Ação](#)
- **JORNAIS E REVISTAS**
- [Folha de S.Paulo](#)
- [Revista da Folha](#)
- [Guia da Folha](#)
- [Agora SP](#)
- [Alô Negócios](#)
- **GRUPO FOLHA**
- [Banco de Dados](#)
- [Clubefolha](#)
- [Conheça a Folha](#)
- [Datafolha](#)
- [Folhapress](#)
- [Ombudsman](#)
- [Publicidade](#)
- [Publifolha](#)
- [Treinamento](#)
- **PARCEIROS**
- [Aprendiz](#)
- [Dimenstein](#)

do Mar, no Paraná.

Reprodução/Zig Koch



Esses sapos são predominantemente andarilhos --quase não saltam

No ano passado, o pesquisador tinha descoberto seus primeiros animais. Os achados entraram para as referências científicas da família dos *Brachycephalidae*. Os dois novos membros da família são o *Brachycephalus ferruginus* e o *B. pombali*.

"Um sapo verde de jardim mede de 10 a 15 centímetros. Esses têm 10 milímetros", compara o pesquisador, da Universidade Tuiuti, de Curitiba. Seus "sapinhos da montanha" foram parte da tese de doutorado que ele defendeu ano passado.

Já são catalogadas dez dessas espécies na mata atlântica que, acredita-se, sejam os menores vertebrados que a ciência já descobriu. Eles são abundantes na faixa que vai do Paraná ao Espírito Santo.

Segundo o pesquisador, as quatro espécies que ele descobriu não existem fora do ambiente onde foram localizadas, em altitudes que variam de 1.000 m a 1.800 m.

Esses sapinhos são predominantemente andarilhos --quase não saltam. Não vivem junto a olhos d'água. O habitat úmido e de temperaturas amenas, em meio ao resto da vegetação que se acumula no chão, é onde também se reproduzem.

Leia mais

- ☐ [Cerrado ganha 20 novas espécies de réptil](#)

Especial

- ☐ [Leia mais no especial sobre ambiente](#)

Digite produto ou marca

PUBLICIDADE

CURSOS ON-LINE

classificados

IMÓVEIS

EMPREGOS

[Assembléia é o primeiro passo de um novo condomínio](#)
[Veja anúncios](#)

IMÓVEIS

EMPREGOS

IMÓVEIS

EMPREGOS

[Agora você pode fazer seus anúncios online](#)



Figura 19 – Texto do jornal FOLHAONLINE - Ciência - 22/05/2006

Pesquisadora – *O que você leu?*

Aluno (O) – *Eu li sobre um sapinho que foi encontrado agora. Tinha um sapo que era de 10 a 15 centímetros; eles achavam que era o menor sapo que existia no mundo. Só que agora os cientistas encontraram um novo sapinho. Ele tem dez milímetros, do tamanho de uma unha. Agora, ele é o menor e ele quase nem pula. Ele é vermelhinho e agora os cientistas querem saber por que ele é tão pequenininho. Eles não gostam de nadar e só se reproduzem na terra. Mas, só encontra esse sapinho na Mata Atlântica.*

Pesquisadora – *Quando você iniciou a leitura, foi diretamente para algum caderno específico?*

Aluno (O) – *Em Ciência, Meio Ambiente, porque gosto de animais.*

Pesquisadora – *Enquanto você procurava sobre animais, encontrou alguma outra matéria que te interessou?*

Aluno (O) – *Quando eu entrei em Ambiente eu queria ver o que estava acontecendo, mas eu não sabia que tinha coisas de bicho também. Então, eu vi sobre o sapinho, aí fiquei lendo.*

Pesquisadora - *Você acha mais fácil ler na tela ou no papel?*

Aluno (O) – *No papel é bem melhor.*

Nesse momento, coloco em questão a veracidade da informação dada pelo aluno. O fenômeno é o que aparece “*o papel é melhor*”, mas seria de fato o que o

aluno realmente acredita? Deve-se considerar que a escola prioriza o material impresso e que os alunos consideravam-me como professora do reforço escolar. Isso acontecia porque havia professora disponível para aulas de reforço em período oposto ao que o aluno estudava. Julgo que o aluno poderia dizer a mim o que ele achava que eu gostaria de ouvir. As professoras da escola priorizavam a leitura do impresso. O computador era para uso lúdico. Ficava explícito que o computador era inferior ao papel. Mesmo não compartilhando dessa idéia os alunos poderiam pensar que assim como suas professoras eu também pudesse ter preferência pelo jornal impresso.

Pesquisadora – *Por quê?*

Aluno (O) – *Porque aqui você acaba e já vem outra coisa, lá não. A gente pensa que o jornal impresso é grande porque ele tem letra bem pequenininha, e aqui não. Então eu acho que é quase o mesmo tanto.*

Segundo Lévy (2000), no jornal virtual, localizado no espaço cibernético, as mensagens não são fixas. Existe um potencial de mensagens e quem vai utilizá-la, toma uma direção ou outra, dependendo do interesse. No início da fala do aluno O “*porque aqui você acaba e já vem outra coisa, lá não*” explicita esse potencial de mensagens que o instrumento internet carrega. Para os leitores desinformados sobre a estrutura do jornal impresso, ele é grande, tem muitas informações que precisariam ser lidas, na totalidade, como um livro de literatura. Transferem uma atitude empregada em determinado contexto, com um determinado suporte e gênero, sem que se examinem as características do outro suporte e do outro gênero. Ao contrário disso, o jornal impresso é dinâmico e possibilita tomar direções de leituras diferentes dependendo de quem está lendo. Já o jornal *on-line* é substancialmente diferente do impresso, em sua própria natureza.

Pesquisadora – *Quando você lê você tira a mão do mouse. Por que você cansa?*

Aluno (O) – *Não, é que não precisava mais subir nem baixar o texto.*

Pesquisadora – *Quando você lê o jornal impresso, você acompanha com os dedos e aqui você colocou uma vez só o dedo na tela para acompanhar o texto. Por quê?*

Aluno (O) – *Porque aqui é computador e fica a marca do dedo e não pode.*

Pesquisadora – *E você sentiu falta de acompanhar a leitura com o dedo?*

Aluno (O) – *Lá eu colocava o dedo, porque era bastante linha. Aqui eu não podia colocar o dedo, mas era bastante linha também, mas aí eu consegui ler igual. Sabe, às vezes eu me perdia lendo lá, mas aqui eu não me perdi, porque aqui é um pouquinho maior.*

Em situações de leitura é comum o professor permitir ao aluno que use a régua ou acompanhe com os dedos as palavras que estão pronunciando. Esse comportamento não é um bom comportamento de leitor, nem deveria ser incentivado pelo professor. Segundo Smith (1999), o aluno estaria apenas centrando sua atenção no impresso e desfocando a atenção do sentido. O mesmo comportamento, o de colocar os dedos nas linhas impressas enquanto lê, também é praticado pelo aluno no instrumento de leitura, a tela. Em outras situações de contato com o material, já percebeu que usar o dedo na tela prejudica a imagem, uma vez que embaça a tela do monitor, situação possivelmente aprendida nas aulas de informática por proibição dos professores. Na verdade, essa não seria uma boa estratégia, nem para uso do jornal impresso, nem para uso de outro material de leitura, pois o dedo ou a régua impedem os olhos de saltarem para alcançar palavras-chave e avançar nas hipóteses para a compreensão. Como esclarecido acima, o processo de apropriação da nova tecnologia, assim como outras já apropriadas é fluido, pois, ao usar o instrumento, o homem modifica comportamentos, pensamentos e o próprio instrumento, objeto de seu uso de sua ação e de sua apropriação.

Pesquisadora – *Você achou diferente ler na tela do computador?*

Aluno (O) – *Achei. No jornal impresso não tem tanto caderno como tem aqui.*

Pesquisadora – *Esses cadernos não estavam espalhados pelo jornal impresso?*

Aluno (O) – *É diferente. No jornal impresso tem menos e aqui tem mais têm alguns que trazem coisas bem antigas. Tem bastante coisas que já passaram, mas eles deixam.*

Pesquisadora – *Você tentou entrar pelo Harry Potter através da Folha?*

Aluno (O) – *Ah, não sei se dá.*

O aluno F escolheu ler o comentário sobre a novela Rebelde.

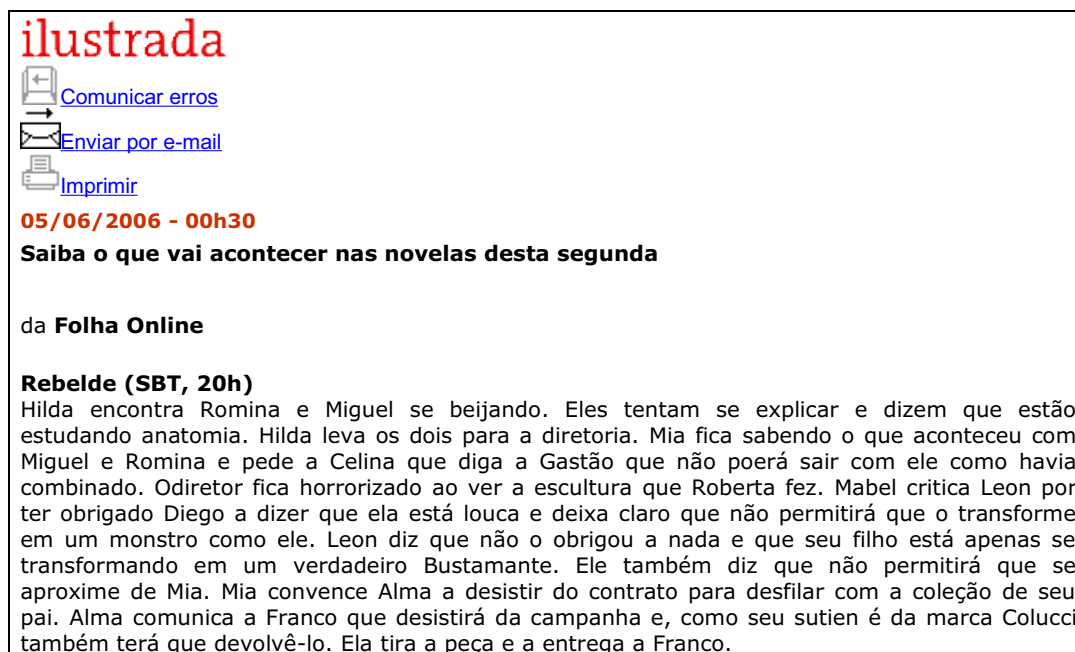


Figura 20 – Texto do jornal FOLHA ONLINE – Ilustrada – 5/06/2006

Pesquisadora – *F, você acessou o jornal de maneira diferente do que estava acostumado a acessar?*

Aluno (F) – *Não, nenhuma.*

Pesquisadora – *E aquelas janelas que abriam e fechavam? Da outra vez acontecia isso? Nem isso você achou diferente?*

O aluno não respondeu nada, não entendia bem o que eu perguntava.

Pesquisadora – *O que você leu? O que você achou de mais importante?*

Aluno (F) – *Eu li o que vai acontecer hoje na novela do Rebelde. A Mia falou para Alma não desfilar na coleção nova de roupas do pai dela, porque senão ela vai cair numa enrascada.*

Pesquisadora – *O que mais você leu além da novela?*

Aluno (F) – *Só.*

Pesquisadora – *Mas, eu vi que você olhou outras coisas. O que você estava olhando?*

Aluno (F) – *Aquele homem que canta hip-hop tá sofrendo um problema no coração.*

Pesquisadora – *Você pensou em procurar esse assunto? Ou foi sem querer que você achou?*

Aluno (F) – *Sem querer.*

Pesquisadora – (Mostrando a lista dos cadernos) *Em quais desses cadernos você entrou?*

Aluno (F) – *Na Ilustrada e no Esporte.*

Pesquisadora – *E o que você viu no esporte?*

Aluno (F) – *Eu vi os anos que o São Paulo ganhou, 1996...*

Pesquisadora – *Você leu isso por quê?*

Aluno (F) – *Por causa da Copa.*

Pesquisadora – *Qual a diferença que você percebeu em ler o jornal pela tela e pelo papel?*

Aluno (F) – *Esse (fazendo referência ao jornal on-line) é mais rápido. O computador é mais fácil, é só você clicar e a página já muda. Não tem que ficar virando, virando...*

Pesquisadora – *Você conseguiu o mesmo número de informações aqui e no outro?*

Aluno (F) – *Não sei. Tanto faz ler aqui ou lá.*

Pesquisadora – *E por que você acha que aqui você lê mais rápido?*

Aluno (F) – *Porque lá tem que ficar virando a página e aqui não, é só clicar e aparece.*

Pesquisadora – *Em algum momento que clicou demorou mais que virar uma página?*

Aluno (F) – *Não.*

Usando as próprias palavras de Lévy (2000), “o novo equipamento coletivo de sensibilidade, de inteligência, de relação social está, de fato, *nascendo em silêncio*. Grifo a expressão *nascendo em silêncio* porque não há consciência, para muitos usuários, de quais características a internet proporciona, de modo potencial. F não percebeu as janelas que se abriam e se fechavam antes de chegar à internet. Não percebeu que o caminho feito facilitava muito seu acesso. Apenas pôde comparar com as páginas do jornal impresso, difíceis de serem manuseadas por uma criança pouco experiente em leitura de jornal, com as páginas virtuais que não incomodam o leitor. Para o sujeito, a grande vantagem está em não virar páginas impressas, mas clicar uma tecla para ter a nova página.

Os tipos móveis de Gutenberg foram construídos para representar uma escrita alfabética em suporte fixo. No suporte virtual não é assim. Ele permite uma

variedade de movimentos que, segundo Lévy (2000, p.17), ainda não são utilizados em sua potencialidade. Para ele, “o que se costuma fazer é produzir imagens na multimídia que têm a ver com o suporte estático anterior.”

Arrisco-me a dizer que, se internautas experientes com essa tecnologia ainda estão presos ao modelo anterior, assim também os professores que possibilitam ao aluno o acesso ao computador em aulas semanais de informática, ainda o fazem presos à tecnologia da máquina de escrever, porque o uso da internet é limitado para os sujeitos nessas aulas. Usam o computador para jogos interativos construídos para o ensino das diversas áreas do saber, mas não o usam para acessar a internet e desfrutar *on-line* de sua originalidade e potencialidade. A forma de ver o mundo, a visão científica ou do censo comum comandam a apropriação de um determinado objeto. Pensar na internet como um objeto possível de ser analisado fora de seu movimento natural é impossibilitar o conhecimento de sua natureza e fazer o aluno acreditar que compreende o objeto. Todavia, o uso que o aluno faz dele cotidianamente para trabalhos escolares, leituras, pesquisas, transações bancárias é, na verdade, um modo de acessar possível, mas não único.

Assim como no capítulo anterior as escolhas realizadas pelos sujeitos estavam todas direcionadas pelo interesse pessoal de cada um a respeito de um tema específico, aqui, nesta versão, também se mantém o mesmo padrão.

O aluno **M** escolheu a notícia “*Muralha da China ‘esconde’ tabuleiro de xadrez de 700 anos*”.

The screenshot shows the Folha Online website interface. At the top, there's a navigation bar with 'UOL 10 ANOS', 'ASSINE', 'BUSCA', and 'Web Notícias'. Below this is the 'FOLHA ONLINE' logo and the URL 'www.folha.com.br'. A secondary navigation bar contains links like 'Sobre o site', 'Fale com a gente', 'Assine a Folha', 'Atendimento ao Assinante', and 'Anuncie'.

On the left side, there's a vertical menu with categories: 'Em cima da hora', 'Brasil', 'Mundo', 'Ciência', 'Dinheiro', 'Cotidiano', 'Esporte', 'Ilustrada', 'Equilíbrio', 'Educação', 'Informática', 'Turismo', 'Especiais', 'Erramos', 'A cidade é sua', 'Ambiente', and 'Bate-papo'.

The main content area features a 'ciência' section header. Below it, there are links for 'Comunicar erros', 'Enviar por e-mail', and 'Imprimir'. The article title is 'Muralha da China "esconde" tabuleiro de xadrez de 700 anos', dated '05/06/2006 - 10h24'. The text begins with 'da Efe, em Pequim' and mentions that a 700-year-old chessboard was found in a section of the Great Wall of China, as reported by the official Xinhua agency.

On the right side, there's a 'busca' (search) bar with the text 'Folha Online Folha de S.Paulo'. Below it, a 'Mais buscadas' (Most searched) section lists links to 'suzana vieira', 'nair belo', 'varig', and 'zapping'. Further down, a '+ lidos' (Read more) section lists five items, including 'Mando de Suzana Vieira deve contestar atriz na Justiça', 'Zapping - Ratinho grava piloto no SBT com cassete na mão', 'Motel vai cobrar danos do marido de Suzana Vieira', 'Atrasos de mais de uma hora afetam 18% dos vôos no país', and 'Marido de Suzana Vieira é preso em motel no Rio'. At the bottom right, there's a 'folhashop' logo.

- [Blogs](#)
- [Classificados](#)
- [Colunas](#)
- [Fovest](#)
- [Galeria](#)
- [Horóscopo](#)
- [Loterias](#)
- [Manchetes](#)
- [Novelas](#)
- [Painel do Leitor](#)
- [Tempo](#)
- [Arquivos Folha](#)
- [FolhaNews](#)
- [FolhaShop](#)
- [Folhainvest em Ação](#)
- **JORNAIS E REVISTAS**
- [Folha de S.Paulo](#)
- [Revista da Folha](#)
- [Guia da Folha](#)
- [Agora SP](#)
- [Alô Negócios](#)
- **GRUPO FOLHA**
- [Banco de Dados](#)
- [Clubefolha](#)
- [Conheça a Folha](#)
- [Datafolha](#)
- [Folhapress](#)
- [Ombudsman](#)
- [Publicidade](#)
- [Publifolha](#)
- [Treinamento](#)
- **PARCEIROS**
- [Aprendiz](#)
- [Dimenstein](#)

Segundo arqueólogos, o tabuleiro foi usado por vigias da muralha, provavelmente durante a dinastia Song (960 a 1279), e foi talhado junto a uma das torres de vigilância do monumento, com mais de 6.000 km de comprimento.

Além disso, no mesmo local há outro tabuleiro de um popular jogo da época, chamado "o tigre come a ovelha". As gravuras foram encontradas no nordeste da China, no extremo oriental da muralha, perto do litoral do Mar de Bohai.

Embora a existência destes tabuleiros de xadrez não seja citada em nenhum documento histórico, os pesquisadores consideram que estes jogos eram muito usados pelos soldados da Muralha, durante séculos, para suportar as longas horas de vigilância.

A Grande Muralha foi construída há mais de 2.000 anos para tentar frear as invasões de povos nômades do norte da Ásia, como os mongóis, embora nem sempre tenha conseguido exercer este objetivo.

Os trechos mais bem conservados da muralha, declarada Patrimônio da Humanidade pela Unesco, estão nas proximidades de Pequim e pertencem às partes do muro que foram restauradas e reforçadas durante a dinastia Ming (1368 a 1644).

O xadrez chinês é uma variação do xadrez "internacional", no qual o objetivo é o mesmo (matar o rei), mas existem algumas diferenças --não há, por exemplo, bispos nem rainha. No lugar deles há canhões e ministros.

Especial

☐ [Leia o que já foi publicado sobre a Muralha da China](#)



[Comunicar erros](#)



[Enviar por e-mail](#)



[Imprimir](#)

Digite produto ou marca

PUBLICIDADE

CURSOS ON-LINE

classificados 

IMÓVEIS

EMPREGOS

[Assembléi](#)

[a é o primeiro passo de um novo condomínio](#)
[Veja anúncios](#)

IMÓVEIS

EMPREGOS

IMÓVEIS

EMPREGOS

[Agora você pode fazer seus anúncios online](#)



ciência

desmatamento

[Mato Grosso diminui derrubada de árvores no 2º semestre](#)

EM HUMANOS
[Argentina registra infecção por Nilo Ocidental](#)
VLS



FOLHAONLINE

CRISE AÉREA

[Para Dilma, crise aérea resultará na reestruturação do setor](#)

VIOLÊNCIA
[Ataques deixam 18 mortos no Rio](#)
ELEIÇÕES

Copyright Folha Online. Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução do conteúdo desta página em qualquer meio de comunicação, eletrônico ou impresso, sem autorização escrita da Folha Online.

Figura 21 – Texto do jornal FOLHAONLINE Ciência – 05/06/2006

Pesquisadora – *Você começou com uma intenção de busca ou sem pensar em nada?*

Aluno (M) – *Comecei pensando em entrar na Folhinha.*

Pesquisadora – *M, por que de vez em quando você se afasta da cadeira, e chega mais perto da tela?*

Aluno (M) – *Ah, por que meu olho embaça então eu limpo e tento chegar mais perto porque a letra é pequena.*

Pesquisadora – *Mas, no jornal impresso você não faz isso e a letra é tão pequeninha quanto essa, por quê?*

Aluno (M) – *Não, essa é menor.*

Pesquisadora – *Dói seu olho ler pela tela?*

Aluno (M) – *Não é que dói o olho, fica um negócio no olho, se fico muito tempo assim olhando concentrado assim, eu canso e não vejo mais nada.*

Pesquisadora – *Você gosta de ler mais o on-line ou o impresso?*

Aluno (M) – *O Impresso. Porque tem os quadrinhos e no on-line você não acha as mesmas coisas que tem no impresso.*

Pesquisadora – *Qual você acha que tem mais coisas, o impresso ou o on-line?*

Aluno (M) – *O impresso tem mais coisas, mas você tem que assinar e cada dia você vai recebendo um. O on-line tem umas coisas, por exemplo, tudo que você quer ver a não ser que já está na página você tem que clicar e voltar para outra página ou ler um pedaço da notícia e no jornal impresso todos os pedaços de notícias estão lá.*

Pesquisadora – *Então, qual você acha mais rápido?*

Aluno (M) – *No papel, porque às vezes no computador você não acha aquilo que você quer.*

Pesquisadora – *Por que não acha?*

Aluno (M) – *Porque eles não colocaram tudo.*

Pesquisadora – *Quais foram as notícias que você escolheu para ler hoje?*

Aluno (M) – *Uma sobre os dinossauros e outra sobre a muralha da China.*

Pesquisadora - *Conte sobre a Muralha da China.*

Aluno (M) – *Como eles ficavam de vigia eles desenharam 2 jogos, um o tigre pega ovelha e o outro é esse aí o do xadrez que eles faziam as peças e iam jogando enquanto eles ficavam de vigia.*

Pesquisadora – *Você disse que no jornal impresso tem mais coisas. Mas, tem, por exemplo, aquela pesquisa sobre a Copa?*

Aluno (M) – *Às vezes tem é só procurar certinho. De domingo tem aquele negócio lá de futebologia, que também é uma pesquisa sobre a Copa.*

Pesquisadora – *O que você achou de primeiro jogar para depois ler o jornal?*

Aluno (M) – *É bom, porque tenho tempo para as duas coisas.*

Para não influenciar no tempo de leitura que esses sujeitos despendiam com o jornal, os jogos virtuais, bastante cobiçados por eles, eram permitidos antes da leitura. Durante uma hora, utilizavam a internet para jogos e só depois a leitura era iniciada. Isso impedia a criança de realizar uma leitura rápida para chegar a outro objetivo, o jogo.

Diante do relato produzido pelo aluno **M** e pesquisadora, destacam-se cinco pontos de discussão: a queixa sobre o (des)conforto dos olhos, a preferência pelo impresso, o uso do *mouse* para voltar a um determinado assunto, a dificuldade de encontrar assuntos no *on-line* e, por último, o impresso visto como fonte de pesquisa com o mesmo potencial que a versão do *on-line*. Para analisar estas questões, algumas explicações acerca das diferenças entre o digital e o impresso são necessárias.

Um se diferencia do outro pela forma de tratamento dos dados e pelas relações que podem ser articuladas com o leitor. Segundo Pinho (2003), há alguns aspectos que diferenciam a internet da mídia tradicional. Destaco três deles: a não-linearidade, a fisiologia e a instantaneidade. Essas características serão discutidas com a intenção de analisar os apontamentos feitos por **M**.

No papel, o jornalista escreve a partir do canto superior esquerdo palavra por palavra, respeitando uma linearidade em que, como vimos no capítulo anterior, alguns estudiosos crêem ser possível enquadrar o processo de leitura dentro da mesma linearidade que a escrita apresenta. Mesmo sendo possível ler apenas os artigos de interesse, no papel existe um limite para a apresentação das notícias. Já a informação alojada pela internet não é linear, porque não existe um limite definido para conter a informação. É possível, por esse motivo, que os caminhos de leitura sejam muito

diferentes dos quais faz um leitor de jornal impresso. A não-linearidade não está vinculada apenas à diagramação, mas também à extensão do suporte onde será apresentada a informação. O jornal impresso limita-se ao suporte de papel, e o *on-line* se estende pela *web* em uma velocidade que, com a ajuda de fax ou telefone transmite as mensagens e os arquivos quase instantaneamente. Pode-se dizer que é um noticiário em *tempo real* e importante fonte de pesquisa porque arquiva notícias, fora do espaço material e constrói ferramentas de busca valiosas para pesquisa.

O aluno **M** diz ser o impresso e o *on-line* as “mesmas” fontes de busca em uma pesquisa. Faz-se necessário lembrar ao leitor, neste momento, que lhe tinha sido mostrada a natureza diferente das duas mídias no momento da pesquisa-ação. Mesmo tendo usado o *on-line* e reconhecido sua capacidade de armazenar dados e gerenciar buscas de notícias já envelhecidas em um tempo mínimo, atividade impossível de realizar com o impresso, porque demanda tempo pesquisar manualmente em um arquivo da empresa jornalística, **M** acredita que as duas versões tenham o mesmo potencial de busca. Apesar de viver em um meio que usa o novo instrumento para possibilitar a leitura, a internet, ele ainda não se apropriou dos novos procedimentos. Para Pinho (2003, p.52),

a notícia da tevê, do rádio ou do impresso são voláteis, se esvaem no ar. Você viu e ouviu – mas passou, ou então virou embrulho de pão. Na internet ela permanece, e se expande, novos aspectos são agregados e criam-se células de informação, como minúsculas agências de notícias específicas sobre um determinado assunto. Eternas se necessário. É ferramenta para pesquisa.

M ainda não se apropriou da leitura de jornal *on-line* em toda sua extensão, não entendeu a potencialidade para pesquisa que o material traz. As características de interatividade proporcionadas pela internet, como grupos de discussão, correio eletrônico, embora tenham sido a ele apresentadas, ainda não fazem parte de sua prática. Pode-se dizer que **M** está em processo de apropriação da tecnologia, e precisa de orientação e experiência para evoluir. As atividades desenvolvidas com o grupo de alunos não foram suficientes.

M diz que prefere o impresso porque nele tem tudo o que procura. A *Folhinha*, por exemplo, foi difícil de ser encontrada pelo aluno porque a queria no padrão que se encontra no impresso. Ele encontra o *link* que o leva até este caderno, pois o percurso gravado pelo *software* espião (*JornalWeb*, 2005) mostra que o aluno passou por ela, mas não a detecta.

Outra queixa do aluno é a de que precisa clicar para voltar à página inicial ou a uma notícia que gostaria de ver novamente. O fato de clicar e a espera de segundos são significativos para seus olhos acostumados a olhar a página do impresso, em espaço maior. De fato, um maior número de notícias está diagramado em uma página do impresso, comparado ao de uma página do *on-line*. Caso o aluno leia o jornal aberto, duas páginas podem ser vistas ao mesmo tempo. A tela do monitor é pequena, 15 ou 17 polegadas, contém a lista de cadernos, a notícia escolhida, propagandas e sugestões de leitura de outras notícias, destacando seus títulos, o que parece ser insuficiente para um leitor como **M**, preso à configuração do material impresso no papel.

Aquilo que para **F** se tornou uma vantagem, para **M** se tornou uma desvantagem pela insuficiência de respostas a suas perguntas. O uso do *mouse*, segundo **F**, facilita a busca de uma notícia, pois não precisa lidar com folha grande que era difícil de ser manipulada. Já **M** usava bem o impresso, pois estava acostumado a utilizá-lo em casa sem problemas quanto ao tamanho da folha. Escolheu a segurança daquilo que já conhecia bem.

Quanto à sua queixa em relação ao desconforto dos olhos durante a leitura *on-line*, pode-se dizer que a fisiologia do computador é diferente da do papel e afeta a visão humana de maneira completamente diferente (PINHO, 2003). Em ambos os materiais há necessidade da luz para a realização da leitura. Ao ler tendo o papel como suporte, a luz externa invade sua superfície, fazendo brilhar os pontos que formam as letras, possibilitando que os olhos possam captar sinais e o cérebro traduzi-los em porções de sentido para aquele leitor. Ao ler, tendo o monitor como suporte, a luz cria os sinais necessários para que o cérebro possa realizar a leitura. Não é a luz que favorece a leitura dos sinais impressos por tinta no papel, mas é a própria luz que gera os sinais.

Embora certa quantidade de luz seja significativa para o conforto do leitor, segundo pesquisas,

Uma das reações mais óbvias ao se ler à luz do monitor é que os nossos olhos piscam menos do que as 16 vezes por minuto com a vista relaxada, o que pode levar a uma maior incidência de fadiga visual (ardência, visão embaçada ou embaralhada) e dores de cabeça. Também ao ler um papel, o leitor naturalmente afasta ou aproxima o documento dos seus olhos para permitir uma distância correta de leitura. Não é o caso da tela do monitor que está fixado a uma mesa e força os olhos se ajustarem ao tamanho do tipo de letra do texto que está sendo visualizado. Por isso, quando as pessoas lêem

on-line, elas lêem mais vagarosamente. O mesmo estudo da Sun Microsystems apontou que o internauta lê mais devagar na tela do monitor e, assim, a recomendação é que o texto preparado para a internet seja cerca de 50% mais curto do que o escrito para papel (PINHO, 2003, p.51).

Até aqui é possível identificar um processo de construção dialética tanto do instrumento, como do homem que usa esse instrumento. Nem um, nem outro estão estáticos. É no uso social que a ferramenta se desenvolve, ao mesmo tempo que toda relação humana implica aprendizado. Segundo Lévy (2003, p. 13), a forma e o conteúdo do ciberespaço ainda estão especialmente indeterminados.

Continuando a apresentação dos relatos, a aluna **I** escolheu ler o mesmo episódio da novela *Rebelde*, que o aluno **F** havia escolhido. Por esta razão, não reproduzirei novamente a notícia como tenho feito, mas apenas o diálogo acontecido após sua leitura.

Pesquisadora – *Conte sobre o que leu.*

Aluna (I) – *Eu li sobre a novela Rebelde, eu não lembro o nome da mulher que pegou a Bia e outro cara se beijando. Não, foi com Miguel e outra menina e levou para diretoria. Ai a Mia mandou a Celina falar para o Gastão que... A Mia pega o Miguel beijando e fala para Celina falar para o Gastão que não vai dar para eles saírem juntos.*

Pesquisadora – *Por que quando você usa o jornal impresso, você não procura por novela e quando usa o on-line é a primeira coisa que faz?*

Aluna (I) – *Porque sempre que eu venho aqui (laboratório de informática), eu me lembro da novela e, quando estou com o jornal impresso eu não lembro.*

Pesquisadora – *Quando você mexe no jornal impresso você sempre comenta uma outra informação que você nem havia pensado em procurar, mas que leu durante a busca no jornal. E aqui aconteceu isso?*

Aluna (I) – *Não, aqui vou direto no que quero.*

Pesquisadora – *E quando abriu a PP do jornal on-line, você se lembra de alguma notícia que te interessou?*

Aluna (I) - *Não.*

Pesquisadora – *Você achou muito diferente ler on-line e ler jornal impresso?*

Aluna (I) – *Um pouquinho. No jornal a gente fica folheando mais. Aqui a gente clica e pronto.*

Pesquisadora – *Você encontrou novela no outro jornal?*

Aluna (I) – *Não.*

Pesquisadora – *Você sabia que tinha novela no outro jornal?*

Aluna (I) – *Eu sabia porque já tinha escutado falar que jornal traz novela, mas eu nunca encontrei sozinha.*

Pesquisadora – *Como você descobriu que aqui tinha informações sobre novela?*

Aluna (I) – *Bem, a primeira vez que vim aqui (laboratório de informática durante o projeto) eu bati o olho e vi a palavra novela. Aí fui direto nela.*

Uma fala da aluna **I** que gostaria de destacar é a última dita ao responder sobre como descobriu que havia informações sobre novela no jornal *on-line*. “*Bem, a primeira vez que vim aqui eu bati o olho e vi a palavra novela. Aí fui direto nela.*” Destaco a expressão “*a primeira vez que vim aqui*”, pois se referia ao laboratório de informática e, portanto, não foi durante o projeto que conheceu e usou o laboratório de informática, porque é regra da escola que o professor leve seus alunos uma vez por semana ao laboratório e faça uso das máquinas. Entretanto, foi a primeira vez que usou o laboratório para ler pela internet. Como já foi explicitado pelas entrevistas com as professoras e alunos, nas poucas vezes que fizeram pesquisas *on-line*, o *site* já estava estabelecido pela professora. Embora isso tenha criado condições para os alunos usarem as ferramentas do *Word*, programa que possibilitou a existência de uma máquina potencialmente diferente da máquina de escrever, a experiência não lhes possibilitou compreender que esta mesma máquina era um portal para a *sociedade da informação* virtual, de extensões inimagináveis. Muitas vezes é o autodidatismo e a relação com outras pessoas fora da escola que faz o aluno crescer e desenvolver seus conhecimentos preenchendo as lacunas deixadas pelos currículos escolares.

Hoje, a internet é a maior revolução na comunicação desde a invenção de Gutenberg e a escola não pode ficar fora dela. Segundo Kucinski (2005, p.72), “dizer que a internet e o computador criaram uma nova forma de exclusão digital, é como dizer que, ao inventar a impressão com tipos móveis, Gutenberg criou o analfabeto.” Ninguém concordaria que Gutenberg tivesse criado o analfabeto ao inventar os tipos móveis, mas dizer que Gutenberg decretou a morte ao copista sim, pelo menos a respeito dos monges que viviam em reclusão nos conventos, cuja função era copiar

textos para elite. O meio digital não exclui o meio impresso. Ambas as tecnologias convivem, mas a escola parece não se apropriar e facilitar o uso de ambas. Isso sim é uma forma de exclusão.

A imprensa de Gutenberg se tornou capitalista. O lucro é gerado na produção do jornal impresso com a compra dos exemplares pelos leitores e a venda de anúncios. Segundo Kucinski (2005), a internet acaba com isso, ou com quase tudo, porque abre uma nova era. A terceirização no jornalismo acontece de forma acelerada. Os jornalistas passam a trabalhar em suas casas, e qualquer um pode produzir seu jornal, seu boletim, sua revista. Pode tirar um número pequeno de cópias impressas deles ou disseminá-los pela *Web*. Isso, segundo Kucinski, é uma comunicação libertária, que foge da rigidez da comunicação feita pelo jornal impresso. Nesse sentido, o autor acredita ser uma nova era do capitalismo, que se caracteriza pela autonomia do indivíduo. Com suas próprias palavras, “ao contrário das teses que denunciam a internet como um novo mecanismo de exclusão, considero-a um mecanismo de libertação, uma reviravolta nos caminhos até então seguidos pelo capitalismo e uma nova demonstração de que no capitalismo tudo o que é sólido se desmancha no ar” (KUCINSKI, 2005, p.80-81).

Também Castells (2003) compartilha essa mesma forma de pensar, pois acredita que, mesmo sendo a rede de provedores construída em torno de interesses econômicos dominantes, a internet tende, por sua natureza, a enfraquecer o controle dos aparatos do Estado.

Se pensarmos nos dados apresentados por Lima (2005, p.13), da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) em 2003,

apenas 15,3% dos domicílios têm microcomputador e só 11,4% têm acesso à internet. Além disso, pesquisa da Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) divulgada em maio de 2004 revela a situação dos professores do ensino fundamental e médio no Brasil: mais da metade de cerca de 5 mil professores entrevistados em 26 estados e no Distrito Federal não tem computador em casa (53,9%), não navega na internet (58,4%) e sequer usa o correio eletrônico (59,6%),

concluiremos concordando com Kucinski, que o Brasil ainda tem um caminho longo a percorrer. A aluna I já deveria, em suas aulas de informática, usar a tecnologia que está mudando a forma de pensar do grupo social onde ela vive. Precisaria participar desse processo de construção coletiva da informação. O computador em si não é o elemento que modificará a dinâmica do sistema de ensino.

Dependendo de seu uso, não será um instrumento para leitura e pesquisa que amplia os horizontes de quem a ele tem acesso e se apropria de suas funções, mas apenas um recurso pedagógico a serviço de um processo de ensino que ignora os processos de evolução do homem, dos instrumentos que usa e da sociedade.

O último relato da primeira etapa de coleta do jornal *on-line* apresenta a escolha de E que decidiu realizar a leitura das informações sobre a novela *Malhação*.

Pesquisadora – *Sobre o que você leu?*

Aluna (E) – *Eu li sobre as novelas. Sobre Malhação. O pai do Cauã, ele tenta falar com a vizinhança para tirar a Cigarrona, que é a madrastra da Manuela para tirar ela como síndica e colocar ele no lugar. E também eu li sobre o Bodão e os outros rapazes que eu não lembro nome, eles vão ver a moça lá com Kico e vão zoar com a cara dele. Porque ele é mais novo que a moça que é secretária do diretor. E só.*

Pesquisadora – *Quando você usava o jornal impresso, você conseguia encontrar novela lá?*

Aluna (E) – *Não. Lá eu só procurava mesmo sobre as notícias do mundo. Entendeu? Como por exemplo: Mundo tá não sei o que, essas coisas. Eu gosto de procurar mais coisas sobre o mundo no jornal de papel.*

Pesquisadora – *E aqui na tela você não consegue achar sobre o mundo?*

Aluna (E) – *Conseguir eu consigo, só que aqui eu prefiro procurar novelas e jogar do que ler o que saiu no jornal.*

Pesquisadora – *Quando você lê o impresso, você gasta mais tempo do que on-line. Por quê?*

Aluna (E) – *Não sei.*

Pesquisadora – *No jornal impresso tem mais informações que o jornal on-line?*

Aluna (E) – *Não dá para comparar. Mas parece que é on-line. Parece que tem muito mais nomes de cadernos.*

Pesquisadora – *Você achou difícil ler jornal on-line?*

Aluna (E) – *Sim, porque no jornal impresso você vê alguma foto para escolher o assunto que você quer ler e aí, embaixo, tem a página tipo A4. Aí você vai e procura e já acha. Agora no computador você vai colocar e aí aparece “tente novamente”. Aí você tem que ficar tentando e fica passando o tempo. Aí cansa. Sabe o que eu acho, é que lá no computador também enquanto você está procurando a notícia você pesquisa outras porque vêm todas as manchetes uma embaixo da outra, aí você já*

vê tudo o que tem e lê o que quer. Mas, no jornal também tem, só que é espalhado. Eu gostei muito do jornal on-line, mas eu fico com o jornal impresso porque ele é mais rápido de ler e fácil de procurar as coisas e, no computador, às vezes não tem. E às vezes as coisas que a gente quer só tem no jornal impresso.

Pesquisadora – *Mas, por que a gente não acha as coisas que queremos no jornal on-line, se tem tudo o que tem no impresso?*

Aluna (E) – *Porque eu acho que às vezes esqueceram de colocar, ou porque eu acho que eles não conseguem colocar a notícia inteira, porque acaba a página do computador.*

Pesquisadora – *Por que a página da internet é menor que a página do impresso?*

Aluna (E) – *É assim, o jornal tem folha grande, e dá até para ver o que tem atrás é só virar a página, mas no computador não dá para fazer isso. E se a notícia não cabe naquele lugar então eles colocam até uma outra menor no lugar. E lá a gente tem que ficar clicando, mexendo com o mouse e, no impresso, não.*

Assim, como o aluno **M** reclamou que não conseguia achar tudo o que procurava, também a aluna **E** se queixa do mesmo problema. No entanto, a aluna **E** mostra ter noção da capacidade ampliada de busca de informações que o jornal *on-line* apresenta em relação ao jornal impresso, porque **E** explicita, em seu relato, a atitude de ler mais de um tipo de material ao usar a internet. Enquanto lê jornal *on-line* tem a possibilidade de ler outra coisa, como cita o exemplo de jogos. Por outro lado, também ainda está presa à configuração do impresso ao dizer que a “*folha do jornal é grande e para ver o que tem atrás é só virar a folha*”. Reclama que no *on-line* não há espaço para todas as notícias e por esse motivo os diagramadores as colocam em outro lugar dificultando ao leitor encontrar o assunto.

O que é mais importante para o aluno compreender, ao usar a internet, é que ela traz as informações em rede. O conhecimento, antes dela, existia em enciclopédias e dicionários e continuarão existindo. Segundo Lévy (2000, p.14-15), a verdadeira mutação se passa noutros aspectos.

Em primeiro lugar, não é mais o leitor que vai se deslocar diante do texto, mas é o texto que, como um caleidoscópio, vai se dobrar e desdobrar diferentemente diante de cada leitor. O segundo ponto é que tanto a escrita como a leitura vão mudar o seu papel. O próprio leitor vai participar da mensagem na medida em que ele não vai estar apenas ligado a um aspecto. O leitor passa a participar da própria redação do texto à medida que ele não está

mais na posição passiva diante de um texto estático, uma vez que ele tem diante de si não uma mensagem estática, mas um potencial de mensagem. Dessa forma, o espaço cibernético introduz a idéia de que toda leitura é uma escrita em potencial. O terceiro ponto que, sem dúvida é o fato de estarmos assistindo a uma desterritorialização dos textos, das mensagens, enfim, de tudo o que é documento: tanto o texto como a mensagem se tornam uma matéria. Assim como se diz “tem areia” “tem água” se diz “tem textos”, “tem mensagens”, pois eles se tornam matérias como se fossem fluxos justamente porque o suporte deles não é fixo, porque no seio do espaço cibernético qualquer elemento tem a possibilidade de interação com qualquer outro elemento presente.

Conforme o ponto de vista de Lévy (2000), é como se todos os textos fizessem parte de um único texto, um hipertexto, que também faz o papel de um autor coletivo e que está em constante transformação. E sente dificuldade de encontrar um número maior de assuntos em uma única tela, porque compara com a folha de papel usada no jornal impresso, mas, na verdade, a idéia de página desaparece no contexto do ciberespaço, porque a noção de página contém a idéia de um campo físico material delimitado.

O termo *desterritorialização* usado por Lévy (2000) é carregado por um conteúdo histórico em relação à leitura e à escrita. Vários foram os tipos de relação com o saber que a humanidade desenvolveu. Antes da escrita, o homem encarnava o próprio saber, como o pajé de uma tribo. Com o surgimento da escrita alfabética, quem continha o saber era o livro e, com o advento da imprensa, quem armazenava o conhecimento não era mais o livro, mas a biblioteca. Lévy (2000, p.18) sugere que, com o evento da informação em rede, estamos vivendo a desterritorialização da biblioteca.

É como se estivéssemos voltando às origens, em que o portador do saber era a comunidade viva, claro que de uma forma muito mais ampliada e diferenciada. Atualmente, o hipertexto não consegue conter a velocidade com que circula a informação. Como a informação é fluxo, é como se o coletivo novamente fosse portador do conhecimento.

Em todos os relatos até esse momento apresentados, os alunos demonstraram que não compreendem bem a natureza da tecnologia utilizada para realizar a leitura do jornal *on-line*. De uma forma ou de outra, todos comparam o mundo da leitura virtual com as referências que têm do mundo gráfico impresso.

3.3 Segunda etapa: leitura indicada

Nesta etapa, os alunos receberam duas sugestões de busca, o título da notícia “*China tem novo plano para salvar Panda ameaçado*” e as informações sobre a novela *Rebelde*. Deveriam encontrá-las e lê-las para que posteriormente comentassem sobre o material lido. Todos os alunos fizeram a busca ao mesmo tempo, porque o *software* de controle registrava o percurso de cada um deles.



FOLHAONLINE
www.folha.com.br

Sobre o site Fale com a gente

Assine a Folha Atendimento ao Assinante Anuncie

• **Em cima da hora**

• [Brasil](#)

• [Mundo](#)

• [Ciência](#)

• [Dinheiro](#)

• [Cotidiano](#)

• [Esporte](#)

• [Ilustrada](#)

• [Equilíbrio](#)

• [Educação](#)

• [Informática](#)

• [Turismo](#)

• [Especiais](#)

• [Erramos](#)

• [A cidade é sua](#)

• [Ambiente](#)

• [Bate-papo](#)

• [Blogs](#)

• [Classificados](#)

• [Colunas](#)

• [Fovest](#)

• [Galeria](#)

• [Horóscopo](#)

• [Loterias](#)

• [Manchetes](#)

• [Novelas](#)

• [Painel do Leitor](#)

• [Tempo](#)

• [Arquivos Folha](#)

• [FolhaNews](#)

• [FolhaShop](#)

• [Folhainvest em](#)

[Ação](#)

• **JORNAIS E**

• **REVISTAS**

• [Folha de S.Paulo](#)

• [Revista da Folha](#)

• [Guia da Folha](#)

ciência



[Comunicar erros](#)



[Enviar por e-mail](#)



[Imprimir](#)

11/06/2006 - 17h35

China lança novo plano para salvar panda ameaçado de extinção

da **Efe**, em Pequim

Os pandas gigantes mais ameaçados da China, os 300 que habitam as montanhas Qinling, na província de Shaanxi, no norte do país, contam com um novo projeto para aumentar sua população e expandir seu habitat, segundo a imprensa local.

O plano pretende fazer com que o número de exemplares na região chegue a 400 até 2020 e seu território se expanda a 500 mil hectares, dos 340 mil atuais. Para isso, as pessoas que vivem em seu habitat serão evacuadas e serão construídos corredores de bambu para que os diferentes grupos, isolados por estradas e túneis, se comuniquem entre si.

Divulgação



China quer elevar de 400 a 2020 o número de pandas que vivem nas montanhas Qinling

Além disso, serão criados um centro de pesquisa e uma base de criação em cativeiro, na qual os filhotes serão adestrados para depois poder viver em liberdade, segundo a agência estatal Xinhua.

busca

Folha Online Folha de S.Paulo

Mais buscadas

- [varig](#)
- [nair belo](#)
- [james brown](#)
- [zapping](#)

+ lidos

 em alta  em baixa  estável

1. [Corte confirma sentença e pode executar Saddam Hussein em 30 dias](#)
2. [Zapping - Márcio Garcia incomoda a Globo na audiência](#)
3. [Vento tomba escada de avião e vira monomotores em aeroporto do Rio](#)
4. [Anac registra 14% de atrasos nos principais aeroportos do país](#)
5. [Litoral de SP guarda "armadilhas" para turistas](#)

folha shop

Digite produto ou marca

PUBLICIDADE

CURSOS ON-LINE

classificados



IMÓVEIS

EMPREGOS

As

[sembléia é o primeiro passo de um novo condomínio](#)
[Veja anúncios](#)

- [Agora SP](#)
- [Alô Negócios](#)
- **GRUPO FOLHA**
- [Banco de Dados](#)
- [Clubefolha](#)
- [Conheça a Folha](#)
- [Datafolha](#)
- [Folhapress](#)
- [Ombudsman](#)
- [Publicidade](#)
- [Publifolha](#)
- [Treinamento](#)
- **PARCEIROS**
- [Aprendiz](#)
- [Dimenstein](#)

Os cientistas chineses defendem que o de Qinling é uma "subespécie" do panda gigante, com características genéticas e físicas diferentes dos que habitam as montanhas da província de Sichuan, no sudoeste do país. Sichuan abriga a maioria dos 1.600 exemplares em liberdade na natureza do país.

"Por sua cara, o urso panda de Qinling se parece mais com um gato, enquanto o de Sichuan se parece mais com um urso. Geneticamente falando, são diferentes devido à disparidade de condições climáticas e geográficas", explica o professor Fang Shengguo.

Além disso, Fang acrescenta que possuem um esqueleto menor e manchas marrons no peito (as do panda de Sichuan são negras), enquanto o pêlo da barriga, em vez de ser branco, também é marrom. Os primeiros pandas gigantes de Qinling foram descobertos em 1964, um século depois dos de Sichuan.

As principais ameaças a esses pandas são a derrubada das árvores para cultivos, as operações mineradoras em uma região rica em ouro e níquel e a caça ilegal, segundo o Fundo Mundial para a Natureza (WWF), que desenvolve vários projetos com os pandas gigantes na China.

Entre outros, a organização ecologista está desenvolvendo alternativas, como o ecoturismo, para que os habitantes da região não sejam obrigados a buscar sua subsistência nas florestas habitadas pela espécie ameaçada.

Especial

- ☐ [Leia o que já foi publicado sobre pandas](#)



[Comunicar erros](#)



[Enviar por e-mail](#)



[Imprimir](#)

ciência



camada de ozônio

[Estudo mostra contraste de perda de ozônio nos pólos](#)
GLONASS
[Rússia coloca em órbita três satélites](#)
KIKU
[Abertura da antena de satélite japonês falha](#)



FOLHAONLINE

CRISE AÉREA

[Aeroportos têm atrasos em](#)

[14% dos vãos, diz Anac](#)

NIGÉRIA

[Incêndio mata 200 na Nigéria](#)

TAIWAN

[Pior terremoto da década mata 6 em Taiwan](#)

Figura 22 - Texto do jornal FOLHAONLINE – Ciência 11/06/2006

ilustrada


[Comunicar erros](#)


[Enviar por e-mail](#)


[Imprimir](#)

12/06/2006 - 00h30

Saiba o que vai acontecer nas novelas desta segunda

da Folha Online

Rebelde (SBT, 20h)
Téo diz a Josy que não gosta de sua maneira de agressiva de arrumar as coisas e que se continuar assim terão que terminar o relacionamento. Ela promete tentar se controlar. Raquel diz a Pilar e Sol que graças a ela Josy não foi ao almoço pois a teria envergonhado diante de seus amigos. Leon adverte Diego e diz que deve se empenhar para ganhar as eleições no colégio ou, caso contrário, terá que se esquecer do carro e da viagem. Leon dá dinheiro a Giovanni para que coloque nas urnas mais votos a favor de Diego. Gastão diz a Mia que está tudo acabado entre eles pois não vai admitir que brinque com ele. O professor pergunta a Roberta por que continua no colégio se não se sente bem. Ela se diz ameaçada pelo pai e explica que ele promete tirar a guarda da mãe se ela deixar o colégio. O professor questiona Roberta dizendo que, se realmente se importa tanto com sua mãe então por que nunca está a seu lado quando recisa.

Figura 23 – Texto do jornal FOLHAONLINE Ilustrada - 12/06/2006

Após a busca os alunos conversaram coletivamente sobre os temas lidos.

Pesquisadora – *F, o que você entendeu sobre a leitura?*

Aluno (F) – *Ah, eu não! Começa com outro, eu não decorei.*

Pesquisadora – *F, contar o que leu é dizer com suas palavras o que você entendeu do assunto e não decorar o texto.*

Aluno (O) – *Quando a gente lê uma coisa que gosta, a gente não esquece, mas quando lê coisas que não gosta, aí esquece fácil. Eu gosto de bichos.*

Pesquisadora – *Você gosta da novela Rebelde?*

Aluno (O) – *Mais ou menos*

Pesquisadora – *Então, conte o que leu.*

Aluno (O) – *Lembro que um homem vai tirar uma menina da mãe... só.*

Aluna (I) – *Eu lembro bem. O diretor da escola vai tirar a guarda da Roberta da Alma, porque a Roberta é muito arteira na escola, ela xinga os professores.*

Mais uma vez, fica claro que os alunos apresentam melhor o tema de suas leituras se gostam do assunto e se se interessam por eles.

Pesquisadora – *Quem teve dificuldade de achar o link da novela Rebelde?*

Responderam afirmativamente os dois alunos que não estão acostumados a ler sobre novelas.

Pesquisadora – *Teve alguém que durante a busca das notícias encontrou algo que se interessou e parou para ler?*

Aluno (O) – *Eu passei pelo Ambiente. Queria saber se tinha alguma coisa sobre aquele sapinho* (Referindo-se à leitura da coleta anterior).

Pesquisadora – *Eu percebi que, quando você estava procurando as notícias, você parou em outros lugares. Quais?*

Aluno (M) – *Parei porque eu vi lá embaixo ‘outras coisas sobre o panda’*

Pesquisadora – *Quem lembra alguma coisa sobre o Panda?*

Aluno (O) – *Eu lembro que tem uma espécie de panda, ah, um nome científico que eu não lembro, que é bem grande e parece mesmo um urso e tem mancha preta, mas tem um outro parece um gato tem mancha marrom e o peito dele tem um ossinho menor.*

Aluna (F) – *E o peito também é marrom e não preto.*

Pesquisadora – *E como você disse que não lembrava nada?*

Aluna (F) – *Não, professora, só lembrei porque ele falou.*

Pesquisadora – *Então. Quando a gente conversa sobre alguma coisa que lemos uma pessoa falando alguma coisa vai puxando a memória da gente e a gente vai lembrando.*

Pesquisadora - *Quem lembra mais alguma coisa?*

Aluno (M) – *O nome que o O falou não é o nome do panda, mas a montanha onde essa espécie vive. Porque ele nasce naquela região ele tem aquele nome. E também tem lá que o número de pandas era de 400. Eles iam tentar mudar de 400 para 2020.*

Aluno (O) – *Mas, para isso eles têm que pedir para as pessoas que moram lá sair. É, vão tirar pessoa de lá, fazer mais vegetação e ainda colocar um negócio lá que, através dele, dá para saber sobre o panda. Tipo localizar ele.*

Aluna (M) – *O panda estava em extinção porque estavam destruindo onde eles viviam. Então eles morriam porque destruíam as árvores.*

Durante a leitura sobre o panda, o aluno **M** perguntou o que era *subespécie*. Eu respondi, mas ao escutar o aluno **O** disse “*Aqui tá falando que o panda é uma subespécie de um Panda gigante*”. Durante a busca da novela, a aluna **E** percebeu, de seu lugar, numa visão lateral, que outro aluno estava em dificuldades. Sem que o outro menino chamasse, decidi ajudá-lo a encontrar a notícia. Os alunos demonstram compreensão sobre a informação lida. O acesso é facilitado quanto a busca se refere a um assunto de interesse, mesmo que seja desconhecido em alguns aspectos. No caso de

Panda, o interesse era por animais de floresta, de um modo geral, e não por *Panda* que possivelmente nem conhecessem. Nenhum aluno sentiu dificuldade em encontrar o título sugerido. Eles “surfam” pelas teias da grande rede, embora não entendam muito sua profundidade.

3.4 Caminho percorrido e tempo de busca da notícia

Abaixo se pode observar o caminho trilhado pelos alunos ao lerem livremente e ao buscarem a informação sugerida.

ALUNOS	JORNAL ON-LINE			
	LEITURA LIVRE: ALUNO SELECIONA ASSUNTO APÓS LEITURA		TENTATIVA DE BUSCA: PESQUISADORA SUGERE MATÉRIA	
	PERCURSO	MATÉRIA SELECIONADA	MATÉRIA SUGERIDA	
			PANDA AMEAÇADO DE EXTINÇÃO	NOVELA - REBELDE
			PERCURSO	PERCURSO
O	PP; Ciência; Ambiente.	Ciência Título: <i>Sapos recém-encontrados na Mata Atlântica cabem na unha.</i>	PP; Ciência; Ambiente; Ciência; Manchetes; Novelas; Ilustrada; Ambiente; Ciência.	PP; Novelas; Ilustrada.
F	PP; Ilustrada; Galeria; PP; Novelas; Ilustrada; Esporte; Informática; Ilustrada; Galeria; Ilustrada.	Novela Título: <i>Rebelde</i>	PP; Mundo; Turismo; Ciência	PP; Especiais; Manchetes; Novelas; Ilustrada
M	PP; Busca (Folhinha); Especiais; Ciências; Especiais; Busca (Quadrinhos); Busca (Chiclete com banana).	Ciência Título: <i>Muralha da China “esconde” tabuleiro de xadrez de 700 anos.</i>	PP; Mundo; Cotidiano; Mundo; Turismo; Brasil; Dinheiro; Cotidiano; Ciências.	PP; Novelas; Ilustrada.
I	PP; Novelas; Ilustrada.	Novela Título: <i>Rebelde</i>	PP; Ciências	PP; Novelas; Ilustrada.
E	PP; Erramos; PP; Novelas; Ilustrada; Bate-papo; galeria; Bate-papo; Almanaque; Bate-papo.	Novela Título: <i>Malhação</i>	PP; Mundo; Esporte; Mundo; Brasil; Ciência.	PP; Novelas; Ilustrada.

Quadro 8 - Leituras selecionadas pelos alunos e sugeridas pela pesquisadora – jornal on-line

No primeiro caso, leitura livre, aos alunos tendem a buscar temas de interesse e todos eles, com exceção de **O**, buscaram informações além daquelas de interesse pessoal. O aluno **O** é o único que entra nos *links* de que gosta e dá-se por satisfeito, não buscando nenhuma outra notícia fora deles.

Já no segundo momento, quando a notícia foi sugerida, eles se mostraram aptos a encontrá-las. Muito eficientemente, encontraram a novela sem que tivessem que realizar nenhuma busca prolongada. Era visivelmente simples, não precisavam pensar

sobre de que assunto o título da sugestão trataria, porque o tema e o assunto significavam a mesma coisa.

O mesmo não acontece com a busca da matéria sobre o urso panda. Exceto o aluno **O**, que, após abrir a primeira página do jornal, busca a informação diretamente na fonte, caderno *Ciência*. Há uma grande possibilidade de seu conhecimento do assunto e o uso deste caderno no jornal *on-line* terem proporcionado essa sutileza e rapidez de busca. Quanto aos outros alunos, todos entraram pelo caderno *Mundo*. Julgaram que se trataria deste caderno por saberem que ursos pandas não são encontrados no Brasil. Fizeram uma escolha correta, embora não tivessem sucesso.

Quanto ao tempo de busca, pode-se observar que na leitura livre todos os alunos gastam menos tempo em relação à segunda tarefa de leitura indicada. No primeiro e no segundo momentos sabiam que conversariam também sobre o assunto lido. Mesmo assim, o tempo de leitura gasto para a notícia sugerida foi superior.

ALUNOS	JORNAL ON-LINE			TEMPO TOTAL GASTO NA 1ª E 2ª COLETA
	1ª COLETA	2ª COLETA		
O	15: 79	Urso Panda (1ª busca)	Busca – 14:16	22: 53
			Leitura – 4: 21	
			Total – 18: 37	
		Novela (2ª busca)	Busca - 1: 01	
			Leitura - 3: 15	
			Total – 4: 16	
F	8: 62	Urso Panda (1ª busca)	Busca - 3: 09	21: 39
			Leitura - 9: 04	
			Total – 12: 13	
		Novela (2ª busca)	Busca - 0: 87	
			Leitura - 8: 39	
			Total – 9: 26	
M	15: 32	Urso Panda (1ª busca)	Busca - 4: 31	13: 38
			Leitura - 4: 26	
			Total – 8: 57	
		Novela (2ª busca)	Busca - 1: 47	
			Leitura - 3: 24	
			Total – 4: 71	
I	3: 61	Urso Panda (1ª busca)	Busca - 1: 01	18
			Leitura - 8: 56	
			Total – 9: 57	
		Novela (2ª busca)	Busca - 1: 04	
			Leitura - 7: 39	
			Total – 8: 43	
E	7: 39	Urso Panda (1ª busca)	Busca - 4: 11	16: 82
			Leitura - 6: 32	
			Total – 10: 43	
		Novela (2ª busca)	Busca - 0: 17	
			Leitura - 6: 22	
			Total – 6: 39	

Tabela 3 - Tempo (min e seg) gasto nas etapas da coleta *on-line*

Durante a leitura livre, dois alunos buscaram assuntos que não foram encontrados. Quando o acesso era negado por falta de pagamento, eles sabiam que

poderiam usar a senha para habilitar a notícia, mas nenhum aluno fez uso dela. A busca por palavras-chave, feita pelo aluno **M** e somente por ele, também não foi bem sucedida.

JORNAL ON-LINE				
ALUNOS	ACESSO UOL		BUSCA POR PALAVRAS-CHAVE	
	1ª COLETA	TEMPO	1ª COLETA	TEMPO
O	Acesso uol – Ciências	1:58	-----	-----
	Acesso negado	1:04		
	Acesso uol – Ciências	0:49		
	Acesso negado	0:11		
F	-----	-----	-----	-----
M	Acesso uol – quadrinhos	0:19	Busca – quadrinhos/on-line	0:37
	Acesso uol – quadrinhos	0:51	Busca: quadrinhos/jornal	0:46
	Acesso uol negado	1:34	Busca: chiclete com banana/jornal	0:20
			Busca: chiclete com banana/jornal	0:27
I	-----	-----	-----	-----
E	-----	-----	-----	-----

Tabela 4 - Buscas malsucedidas durante a leitura livre

O não-uso da senha ressalta o uso restrito que os alunos fazem dessa tecnologia que apresenta potencial superior. Todos os alunos passaram por atividades de aprendizagem das ferramentas que a internet oferece, mas não as utilizaram. Durante as atividades de pesquisa-ação com o jornal *on-line*, os alunos sabiam utilizar os recursos quando monitorados por mim, mas ao se colocarem frente à internet para lerem sozinhos, limitaram-se as atitudes que normalmente empregam no material impresso. Seria o labirinto do ciberespaço que os assustaria, ou a falta de compreensão dele?

Segundo Lévy (2003, p.13), “o desenvolvimento dos novos instrumentos de comunicação inscreve-se em uma mutação de grande alcance, à qual ele impulsiona e que o ultrapassa. Numa palavra, voltamos a ser nômades”. Mexer no espaço virtual, não é ir de um lado para outro usando os pés. Não é utilizar-se dos instrumentos sem sofrer alterações no comportamento e no pensamento.

O nomadismo desta época refere-se principalmente à transformação contínua e rápida das paisagens científica, técnica, econômica, profissional, mental... Mesmo que não nos movêssemos, o mundo mudaria à nossa volta. Ora, nós nos movemos. E o conjunto caótico de nossas respostas produz a transformação geral (LÉVY, 2003, p.14).

Tomando as palavras de Lévy (2203) como referência para a interpretação dos dados, constata-se os alunos envolvidos no projeto precisam de mais

tempo de experiência para a compreensão da tecnologia que usam. Não há pretensão de querer se apropriar do instrumento, porque ao mesmo tempo ninguém sabe ao certo a que exatamente se adaptar, já que o objeto do qual é preciso se apropriar está em movimento contínuo e em fluxo num território ilimitado em que não se pode ter acesso ao todo. Quando nos damos conta de que existe uma nova realidade exterior, também precisamos pensar que esta realidade é resultado transitório do que os homens fazem juntos, acelerando o processo de surgimento do gênero humano, que não terminou, mas se acelera de maneira brutal. Para Lévy (2003, p.16),

Superamos um novo limite, uma nova etapa de hominização, inventando algum atributo do humano tão essencial quanto a linguagem, mas em escala superior, ou continuamos a nos “comunicar” por meio da mídia e a pensar em instituições separadas umas das outras, que organizam, além disso, o sufocamento e a divisão das inteligências. [...] Aprenderíamos aos poucos a nos orientar num novo cosmo em mutação, à deriva; a nos tornar, na medida do possível, seus autores; a nos inventar coletivamente como espécie.

Para o autor, a espécie ainda não teria atingido a inteligência coletiva da cultura por falta de uma linguagem articulada. A era da informação talvez possa fazer da utopia realidade.

No próximo item serão analisados os dados coletados nas últimas entrevistas realizadas com as professoras e com os alunos. Apenas a aluna **P** não participou da última entrevista, porque mudou de escola. A análise dos dados não se ocupará em mostrar avanços da revolução digital, porque este não é o assunto elencado como mais importante nesta tese, mas sim as repercussões que a tecnologia do virtual provocam na linguagem e pensamento do leitor co-construtor desse instrumento de leitura que é a internet.

3.5 A influência da leitura de jornal nos sujeitos da pesquisa: o olhar das professoras

Como já foi anunciado em capítulo anterior, as professoras dos sujeitos não usavam o jornal como um recurso didático, mas apenas comentavam com os alunos alguns fatos ocorridos que eram publicados no impresso e também eram veiculados pelo falado na televisão. Não se preocupavam em ensinar a estrutura do impresso para dar condições a que o próprio aluno tivesse acesso a esse material de leitura. Foi, então,

durante a pesquisa-ação, que os sujeitos aprenderam a buscar informações no jornal. Com a intenção de compreender a extensão desta aprendizagem e a forma como foi percebida pelas professoras, realizei uma segunda entrevista com elas.

O quadro abaixo revela as falas das professoras quanto ao interesse dos alunos em comentar leituras feitas pelo jornal, em suas duas versões, durante o projeto.

ALUNOS	INTERESSE EM LEITURA	PARTICIPAÇÃO EM AULA COM INFORMAÇÕES LIDAS NO JORNAL
O	Percebi maior interesse. É um aluno que gosta particularmente de ler e desde o começo do ano letivo sempre deixou claro grande familiaridade com o universo literário, também fora da escola. Durante as aulas sempre fazia comentários sobre acontecimentos que via, ouvia ou lia no noticiário e que chamavam sua atenção, principalmente em relação ao meio ambiente.	Quando tinha algum material relacionado a algum tema que estávamos estudando sempre os trazia para aula. Inúmeras vezes trouxe textos extraclasse, de propostas que elaborava por conta própria para eu ver. O último material que trouxe foram livros sobre lendas folclóricas.
F	Percebi maior interesse e curiosidade. Durante as aulas de informática estava sempre interessado em navegar pela internet, buscar novos assuntos e operava o equipamento com facilidade.	Não trouxe nenhum material para a aula, mas foi claro seu progresso em relação à leitura e à escrita. Suas produções de texto ficaram mais criativas, com mais elementos e melhor estruturadas. O projeto foi um estímulo importante pois está mais estudioso e comprometido com os trabalhos escolares.
M	Todos os dias após o projeto de leitura ele chegava e queria contar tudo o que ele fazia durante o projeto, que aprendeu a ter uma leitura de busca, que está conseguindo interpretar melhor os textos que lê.	Quando nós estávamos estudando sobre as regiões do Brasil, ele pesquisou e montou um esquema para estudarmos as regiões.
I	Percebi maior interesse e curiosidade durante as aulas de informática.	Não trouxe nenhum tipo de material.
E	Às vezes ela chegava contando sobre o projeto, que aprendeu uma forma de leitura e pesquisa. Queria que fosse feito na sala o que tinha sido realizado no projeto; tais como: leitura de busca. Obteve um bom rendimento na interpretação de texto.	Em uma das aulas de gramática a aluna trouxe algumas anotações que havia pesquisado.

Quadro 9 - Mudanças no comportamento do aluno pelos olhares das professoras

Para as professoras, os sujeitos ficaram mais motivados durante o período em que participaram do projeto. Duas situações interessantes aparecem nas falas das professoras. Uma delas é o fato de o aluno querer fazer *leitura de busca* durante a aula regular como fazia no projeto. A outra, maior interesse em participar das aulas de informática.

Quanto à primeira situação, o termo *leitura de busca* surgiu na pesquisa para que o aluno fizesse uma leitura rápida, sem se preocupar com palavras desconhecidas que aparecessem no texto. Alguns alunos tinham dificuldade em

entender o significado de determinadas palavras e assim paravam para perguntar seu sentido, atitude esta que truncava o rendimento e a compreensão da leitura e, portanto, minha indicação era que lessem sem se preocupar com essas palavras, buscando o significado no contexto. Referia-me a esta atitude como *leitura de busca*.

Para justificar essa estratégia ensinada aos alunos, faz-se necessária uma pequena explicação teórica. Segundo Foucambert (1998, p. 46-47),

ao contrário do oral, a escrita não é permutada no instante efêmero, mas na permanência do espaço. Dá-se tudo de uma vez, portanto tudo deve ser concebido para ser apresentado de uma só vez. Ou, melhor dizendo, se o que se escreve no instante coloca em questão aquilo que o procede, então aquilo que o procede deve ser transformado para estabelecer uma coerência. A escrita não é o terreno do pensamento que se cria, mas do pensamento que experimenta a si mesmo em sua unidade. E essa diferença nasce das restrições inerentes ao instrumento no que ele tem de mais material: o oral dá-se no tempo; a escrita, no espaço.

A escrita não é correspondência da fala, ela possui outra dimensão. Portanto, a concepção de leitura que valoriza a oralidade não está apontando a melhor trilha para chegar à compreensão. Existem algumas medidas pedagógicas que favorecem essa interação do aluno com o mundo gráfico. Podemos proporcionar-lhe o contato com os diversos gêneros textuais, tomando o cuidado de garantir que ele tenha conhecimento prévio daquilo que está sendo oferecido para leitura, pois a pouca familiaridade com o assunto pode acarretar a incompreensão.

Para que a leitura efetivamente aconteça, é necessário que seja ativado em nossa mente todo o conhecimento relevante para o entendimento do texto a ser lido. Muitas vezes, não temos as informações prévias e, ainda, outras podem estar perdidas no fundo de nossa memória. O problema se agrava quando os professores não as fornecem, nem ajudam a recuperá-las.

Portanto, *ensinar leitura* neste contexto é criar oportunidades variadas que permitam o desenvolvimento cognitivo dos alunos, ampliação de sua visão de mundo, abertura de novos horizontes, ou seja, que permitam sua inserção no mundo da leitura. Tais condutas proporcionarão realmente que o aluno cresça como um verdadeiro leitor, porque “as crianças se tornam leitores quando são engajadas em situações nas quais a linguagem escrita é usada de maneira significativa, assim como elas aprendem a linguagem falada quando estão em contato com pessoas que usam a fala de maneira

significativa” (SMITH, 1999, p. 6).

É necessário que todo leitor tenha alguns recursos para garantir sua tarefa de leitura e inserir-se num mundo gráfico. São aqui apontados três deles: o conhecimento do funcionamento do sistema lingüístico; apropriação do formato ou dispositivo em que se encontram os diversos textos escritos, ou melhor, saber como um determinado gênero é formatado no espaço da tela ou do papel, ou onde quer que este ganhe vida. O aspecto mais abrangente seria o conhecimento de mundo que, na verdade, abrange os outros dois já citados. Simultaneamente ao momento da leitura, há elementos da vivência de mundo que são particulares de cada leitor. Entendendo que o indivíduo é único e está em constante movimento de evolução, como seria garantido um entendimento único e definitivo para determinado texto, se, assim como afirma Bakhtin (1988), os signos se caracterizam pela sua mobilidade?

Toda essa mutabilidade histórica, social e biológica do ser reflete-se também em suas ações. A leitura, nesta concepção, só pode ser considerada como o resultado do consenso da significação dos signos verbais usados em um determinado tema.

Nada pode permanecer estável nesse processo. É por isso que a significação, elemento abstrato igual a si mesmo, é absorvida pelo tema, e dilacerada por suas contradições vivas, para retornar enfim sob a forma de uma nova significação com uma nova estabilidade e uma identidade igualmente provisórias (BAKHTIN, 1988, p. 136).

Por isso, devemos entender que “toda leitura é um questionamento de texto, isto é, uma elaboração ativa de significado feita pelo leitor a partir de indícios diversos, de acordo com o que se está procurando num texto” (JOLIBERT, 1994, p. 149). Assim, a autora citada apóia-se na hipótese de que as próprias crianças constroem o seu saber ler e defende que a aprendizagem deva ser realizada em situações reais; que a leitura tenha uma função social concreta. O professor pode fazer o aluno experimentar e explicitar os indícios e as estratégias utilizadas, “de maneira que cada criança se torne capaz de gerir sozinha sua tarefa de leitura” (JOLIBERT, 1994, p.150).

Em vista disso, nas salas de aula deve-se veicular todo o tipo de material de leitura, principalmente porque na vida cotidiana a criança se depara com várias oportunidades de leituras que, quando utilizadas pelos professores, permitem a compreensão de sua função social. Segundo Jolibert (1994), as situações de leitura que

os professores proporcionam a seus alunos devem ter objetivos concretos, como descobrir informações das quais a turma necessita naquele momento; comunicar-se com o exterior, construir algo. Enfim, toda leitura deve estar atrelada a situações reais, nas quais a criança possa encontrar sentido para realizar seus projetos de vida cotidiana. Por esse motivo, a escola não pode se limitar a um ou dois gêneros,

existem muitos tipos diferentes de texto e finalidades muito diferentes na leitura. Um dos aspectos da leitura que todos têm em comum é que perguntas são feitas sobre o texto. A compreensão ocorre quando são encontradas as respostas para essas perguntas. A habilidade de fazer perguntas relevantes e de saber onde encontrar as respostas no texto depende do conhecimento, do tipo de material envolvido, e da finalidade específica de cada leitura. Nada disso pode ser ensinado explicitamente, mas é desenvolvido com a prática da leitura (SMITH, 1999, p. 112).

É aceitável dizer que alguns textos são mais adequados que outros para determinados propósitos de leitura. Ter acesso a uma diversidade de textos é importante porque as estratégias utilizadas para ler se diversificam e se adaptam em função do texto e do contexto que se quer compreender. Na prática, percebemos que a maioria dos alunos começa a ler sem ter noção de onde quer chegar e do que fazer com a informação que obtiver pela leitura. A capacidade de engajamento e ativação de conhecimento prévio sobre o assunto de um texto tende a melhorar quando há um objetivo para a tarefa de ler.

Nem sempre foi possível recuperar, durante a pesquisa, os conhecimentos prévios que envolviam a leitura que o aluno fazia, já que tinha liberdade de busca. Os temas fugiam do controle da pesquisadora. Sem dúvida não poderia deixar de explicitar essa estratégia de ensino para o ato de ler. No entanto, de todos os recursos já utilizados e explicitados, os alunos utilizaram mais o da busca por temas já conhecidos, porque assim garantiriam, eles próprios, o conhecimento prévio acionado dos assuntos procurados, como também o da leitura de busca. Pulando palavras desconhecidas iam à busca do contexto, do assunto como um todo e não das suas mínimas partes. Essa atitude foi significativa, pois nos relato das professoras os alunos quiseram aplicar essa atitude em outros materiais de leitura, o que a meu ver é muito oportuno. Outra situação interessante apontada pelas professoras é o maior interesse dos alunos pelas aulas de informática.

A Secretaria da Educação do município exige que todos os professores levem seus alunos uma vez na semana para o laboratório de informática e os ensinem a

fazer uso do computador. Os professores têm liberdade para criar suas próprias aulas ou, então, fazer uso do *software* educacional oferecido pela Secretaria. Embora o professor tenha autonomia para preparar suas aulas, o uso da internet é gerenciado, o que acarreta desistência do aluno em utilizar esse recurso. O professor pode pedir a liberação do uso da internet, mas é responsável pelo uso que o aluno faz. Os dados da pesquisa provam que o uso desta ferramenta é limitado, já que apareceu uma única vez, quando uma professora indicou aos alunos um *site* com informações sobre a água para que os alunos se envolvessem num projeto didático que estava sendo conduzido em aula.

O papel didático do professor é importantíssimo para que o aluno tenha condições de se apropriar do instrumento social de leitura que é a internet. Não basta que o professor tenha conhecimento de como utilizar as ferramentas do *Word*, mas também tenha conhecimento da constituição deste novo material de leitura para poder auxiliar o aluno a construir estratégias de leitura próprias desse material. Histórica e culturalmente, o professor, ao mesmo tempo em que se apropria da nova tecnologia, também auxilia seu aluno nesta empreitada. Comungo com a opinião de Amaral (2003, p.59) de que

estamos passando agora por uma fase intermediária na formação do professor, pois acredito que, para futuros professores, a tecnologia deverá estar presente em seu programa de formação junto com as demais disciplinas teórico-metodológicas. Não pode ser tratada isoladamente, como simples instrumental tecnológico, em que a sua absorção se faz pelo domínio da técnica *software/hardware* ou relegando ao professor a posição passiva de apertador de botões. Não devemos pensar que a inclusão do computador na sala de aula, por si só, representa a melhora da qualidade do ensino-aprendizado.

O município de Marília conta com salas de informática em todas as escolas, com número considerável de computadores. Em algumas delas não é possível usar a internet por problemas de sinal ou cabo. Possuem um técnico em informática que acompanha o professor durante suas aulas. O professor muitas vezes não precisa gerenciar algumas atividades, pois o técnico está de prontidão para auxiliar os alunos.

Julgo ser necessário um técnico para manutenção do equipamento, mas não para ministrar a aula, pois esta é responsabilidade do professor. A realidade é que muitos professores não têm acesso diariamente ao computador *on-line* para uso de necessidades geradas pela vida prática ou pela profissão. O recurso financeiro não possibilita esta escolha. Voltemos, então, à discussão já apresentada sobre a exclusão digital.

Devido à forma como a sociedade é constituída, ricos e pobres, milhões de pessoas não têm acesso a internet, entre eles alunos e professores. Não há contestação desse argumento. Por outro lado, pensemos que uma criança pobre moradora da favela também não tem possibilidade de comprar livros e com isso está excluída da tecnologia da escrita; muitas vezes, só terá acesso a essa tecnologia da escrita na escola. Quantos são os alunos que só pegam um livro nas mãos quando passam a freqüentar a escola? Assim penso que a mesma situação pode acontecer com o computador e com a internet. A escola deve ser a ponte que leva o aluno para outro lado menos cruel e exclusivo. Kucinski (2005, p.82) aponta que é uma falácia o argumento de que a exclusão digital, aumenta o fosso entre ricos porque os pobres não podem ter acesso à internet. Compara a TV com a internet,

como argumentar que a TV cria exclusão porque custa dinheiro e os pobres não podem pagar, só os ricos. No Brasil, 90% das residências têm televisão, mesmo nas favelas, e ela se tornou o mais importante mecanismo de inclusão social e cultural do país – obviamente também o principal meio de construção de uma hegemonia político-ideológica. O custo da internet não precisa ser muito diferente do de um aparelho de televisão.

A essência da exclusão não está na internet, mas no próprio plano de produção capitalista de que a internet também faz parte. Operar alguns programas elementares de computador tornou-se necessidade para conseguir empregos e isso é um exemplo de exclusão. Quero salientar aqui que não é a tecnologia em si que traz a exclusão, mas a forma como a sociedade está organizada. Nesta pesquisa, o avanço tecnológico não é condenado, pelo contrário, é considerado sob um aspecto bastante otimista. Em curto prazo, menor ainda do que o do acesso à televisão, as escolas, com equipamentos que possibilitem o uso da internet, podem gerar planos de inclusão digital. Para que a exclusão seja eliminada é preciso que professores e alunos, cada vez mais, no fluxo do desenvolvimento dessa nova tecnologia, se apropriem desse meio de comunicação. E isso só é possível estabelecer na relação com o material em seu potencial total e nas relações com outros sujeitos que já avançaram no processo de apropriação.

Nesta pesquisa, os alunos sentiram maior interesse ao usar o laboratório, porque percebiam em seu uso um potencial maior do que a professora oferecia e permitia que usassem. Entendiam o computador não como uma máquina de escrever sofisticada, mas como um canal de comunicação com o mundo em rede.

3.6 Avaliação dos alunos sobre o uso das duas versões do jornal, a *on-line* e a impressa.

Um objetivo desta pesquisa era investigar a preferência dos alunos pelas versões impressa e *on-line*. Para que o aluno pudesse relatar sua opinião ao final da pesquisa, anteriormente foi necessário o uso das duas versões para que pudesse opinar com base em seu uso. O quadro a seguir demonstra o resultado da entrevista quanto à preferência e ao conforto para ler o jornal. Os alunos foram indagados a respeito do motivo de suas escolhas.

ALUNOS	PREFERÊNCIA		CONFORTO PARA LER	
	JORNAL	MOTIVO	JORNAL	MOTIVO
O	<i>On-line</i>	Tem mais folhas	Impresso	Para acompanhar a leitura com o dedo
F	<i>On-line</i>	É muito mais rápido	<i>On-line</i>	Tem imagens legais
M	Impresso	Tem quadrinhos e não é demorado para encontrar a notícia desejada	<i>On-line</i>	Não precisa segurar e não faz bagunça
I	<i>On-line</i>	Acha divertido e vai direto a notícia	<i>On-line</i>	É só clicar e já encontra a informação desejada
E	<i>On-line</i>	O volume de notícias é maior	Impresso	A luz não atrapalha a visão

Quadro 10 - Motivos da preferência de material e conforto para leitura

Ao ler o quadro pode-se dizer que os sujeitos **O**, **F**, **I**, **E** preferem o jornal *on-line* por dois motivos: o volume maior das informações e a rapidez com que se pode acessar a notícia. Já o aluno **M** diz preferir o jornal impresso porque não é demorado para encontrar notícias e pelo fato de apresentar quadrinhos. É preciso lembrar que este aluno teve muita dificuldade em encontrar os quadrinhos no impresso e esse tema é um, entre outros, de sua preferência. Mas, ao referirem-se ao conforto para leitura as opiniões de **O** e **E** não são compatíveis com a escolha anterior quanto à preferência. Ambos preferem ler o *on-line*; dizem ser mais confortável ler o impresso, por motivos diferentes. O primeiro, porque o material possibilita acompanhar a leitura com o dedo, e o segundo, porque a luz não atrapalha a visão. **F** e **I** são coerentes com a escolha: preferem ler o *on-line* e sentem maior conforto ao utilizá-lo. **I** justifica sua escolha pela rapidez com que se pode clicar sobre um ícone e chegar à notícia desejada, mas **F** se refere ao conforto pelas imagens em grande quantidade que o *on-line* traz. Isso não estaria relacionado ao conforto em relação ao comportamento físico que o leitor assume,

mas ao conforto intelectual ao olhar para imagens e receber toda a carga de informações que elas podem trazer.

Já o aluno **M**, que citou preferir o impresso, diz ser mais confortável ler a versão *on-line* porque não precisa segurar a folha e as folhas de um caderno não se misturam com as de outro durante a leitura. Este quadro revela que nem sempre os alunos escolhem o material pelo conforto que este proporciona, mas por razões de interesse pessoal.

Quando aos alunos foi perguntado se gostariam de usar o jornal em aula regular, todos responderam afirmativamente. O quadro a seguir nos mostra a frequência com que os alunos gostariam de que o jornal fosse usado durante as aulas e as explicações a respeito da contribuição que essa atividade pode trazer para a vida escolar.

ALUNOS	FREQUÊNCIA SEMANAL QUE GOSTARIAM DE LER JORNAIS EM AULA		CONTRIBUIÇÃO DA LEITURA DO JORNAL PARA A VIDA ESCOLAR
	IMPRESSO	ON-LINE	
O	2	3	Ajudou na leitura
F	2	3	Melhorou a oralização da leitura
M	5	3	Auxiliou pesquisas sobre alguns assuntos
I	5	5	Ajudou a compreender assuntos que desconhecia
E	3	5	Melhorou a ortografia

Tabela 5 - Desejo em ler jornal e contribuição do material para a vida escolar

Os dados foram coerentes com os anteriores. Os alunos demonstram em suas respostas que gostariam de utilizar as duas versões do jornal. Isso foi bastante coerente com o quadro anterior pois, ao interpretá-lo, pode-se concluir que há uma preferência específica para cada situação de leitura: ora o jornal preferido era a versão impressa, ora a versão *on-line*. Para os sujeitos da pesquisa, o uso das duas versões trouxe avanços para situações escolares. Relatam que o desempenho da oralização melhorou, ampliou o universo de informações, auxiliou pesquisas e desenvolveu a ortografia. Quando indagada a respeito da ortografia, a aluna **E** relata que melhorou na ortografia porque passou a fazer redações mais longas. Levanto a hipótese de que a aluna quer dizer, com ortografia, um avanço na estrutura das produções de texto que sua professora pede em aula. Ortografia para ela é uma palavra que significa escrita, isto é,

agrupamento de palavras que geram sentido. Ressalto aqui que os depoimentos dos alunos estão marcados pelas falas das professoras que usaram esses argumentos quando me encontravam nos corredores da escola para elogiar o projeto. Penso que ao ouvir o discurso das professoras o reproduziram também. Isso não significa que não houve progresso na leitura de jornais por parte dos alunos, mas que é preciso estar atento para além do que aparenta ser.

Para verificar melhor o assunto investigado, novamente foi perguntado aos alunos sua preferência por temas no uso das duas versões. A intenção era conferir se para cada versão o aluno tem um sentido diferente de uso específico para determinados assuntos e por qual deles seria mais fácil compreender a notícia.

ALUNOS	PREFERÊNCIA POR ASSUNTO				COMPREENDE MELHOR QUANDO LÊ	
	JORNAL IMPRESSO		JORNAL <i>ON-LINE</i>		JORNAL	MOTIVO
	TEMA	MOTIVO	TEMA	MOTIVO		
O	Folha Ciências	Fala sobre animais	Ambiente	Fala sobre ambiente	Impresso/ <i>on-line</i>	Tem os mesmos textos nos dois jornais
F	Esporte	Fala sobre os jogadores da Seleção	Novela	Fala o que vai acontecer na novela Rebelde	<i>On-line</i>	Às vezes tem erros no jornal impresso palavras erradas
M	Esporte; Folha Ciência e quadrinhos	Esporte: tema de pesquisa escolar; Preferência pelo assunto	Ciência e novelas	Ciência: assunto preferido; Novela: fica ansioso com o que vai acontecer	Impresso/ <i>on-line</i>	Tem os mesmos textos nos dois jornais
I	Folhinha	-----	Jogos	-----	Impresso/ <i>on-line</i>	Tem os mesmos textos nos dois jornais
E	Folha Mundo	Tem notícias do mundo	Novelas	Interesse pessoal	Impresso	É mais fácil de ler

Quadro 11 - Preferência dos alunos por assuntos na versão impressa e na versão *on-line*. Explicações sobre qual material facilita a compreensão

O aluno **O** demonstra sua preferência pelo mesmo tema em ambas as versões. Apenas na versão *on-line* há uma seção específica sobre *Ambiente* que o aluno percebeu como similar ao conteúdo que a *Folha Ciência* traz, mas nenhum outro sujeito mantém esse padrão. Os alunos **F**, **M**, **E** escolhem cadernos como *Esporte*, *Folha Ciência* e *Folha Mundo* quando usam a versão impressa, mas para a versão *on-line* reduzem a escolha para *novelas*. Os alunos, exceto **M** que diz também ler a seção *Ciência*, preferem ler novelas pela versão *on-line*, mas pela versão impressa escolhem temas mais sérios.

Os alunos relatam que a compreensão de um determinado assunto lido em qualquer uma das versões é a mesma, dizem haver os mesmos assuntos nas duas versões. **F** e **E** se posicionam diferentemente. O primeiro diz que no jornal impresso há

palavras erradas e isso dificulta a leitura e, o segundo, justifica dizendo que ler o impresso é mais fácil.

Embora os sujeitos nos apontem de maneira equivocada que ler *on-line* é o mesmo que ler a versão impressa, relatam que a versão *on-line* possui algumas características que dificultam a leitura, contradizendo a afirmação.

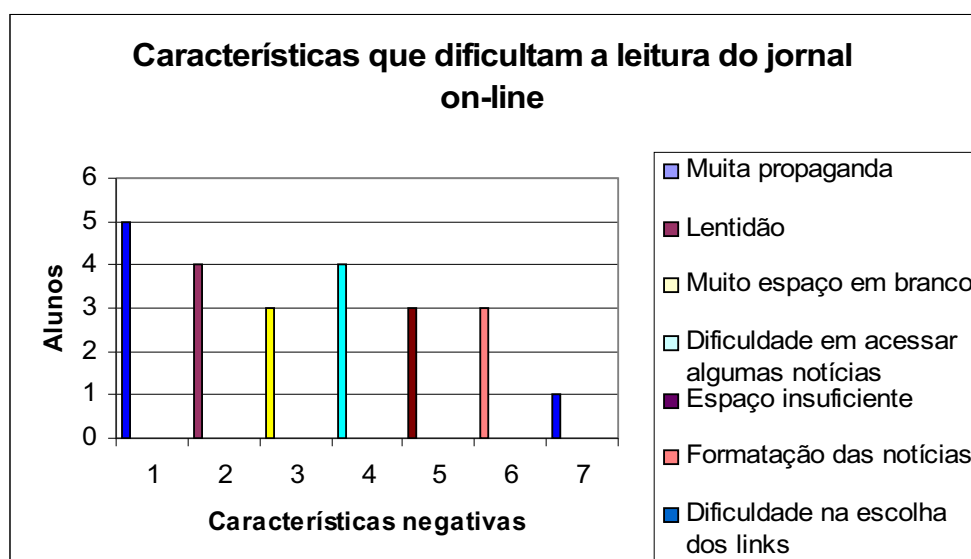


Gráfico 1 - Características do jornal *on-line* que atrapalham a leitura na opinião dos alunos

Todos eles reclamavam do número excessivo de propagandas. Usavam *Speed* em velocidade alta e reclamavam, mesmo assim, da lentidão. Creio que, por ser um suporte de leitura que tem por princípio trazer a informação em tempo real, o pouco tempo de espera tornava-se longo demais. Acostumados com a diagramação dos materiais impressos em geral, livros, jornais revistas que utilizam o espaço da folha como um todo, distribuindo harmonicamente as informações, esperavam o mesmo padrão para a tela. Esta, por sua vez, tem diagramação própria bem diferente da do impresso: texto não justificado, notícias em movimento e muito espaço em branco se comparado com o impresso. Creio que o item *espaço insuficiente* também seja uma comparação com o tamanho da folha do impresso e com a possibilidade de ler duas folhas ao mesmo tempo, processo este que não aconteceria na versão *on-line*. Quanto à dificuldade na escolha dos *links*, o aluno se refere ao fato de não haver, na primeira página, palavras-chave da busca em que se encontrava em cada momento. Os *links* são fixos e o aluno deve entender, por seus conhecimentos expandidos, que o assunto que

busca tem possibilidade de estar em um *link* ou outro e essa ainda é uma dificuldade dos sujeitos dessa pesquisa. Eles entendem o conceito de palavras-chave e sua importância na busca de um assunto, mas não possuem experiência suficiente para saber onde a palavra pode ser encontrada no universo do ciberespaço.

Quanto às propagandas, os alunos relataram características negativas em relação a sua presença na versão *on-line*. Na versão impressa, essa queixa não aparece porque é estática, não tem movimento próprio, mas na versão *on-line* o leitor não pode controlá-la.

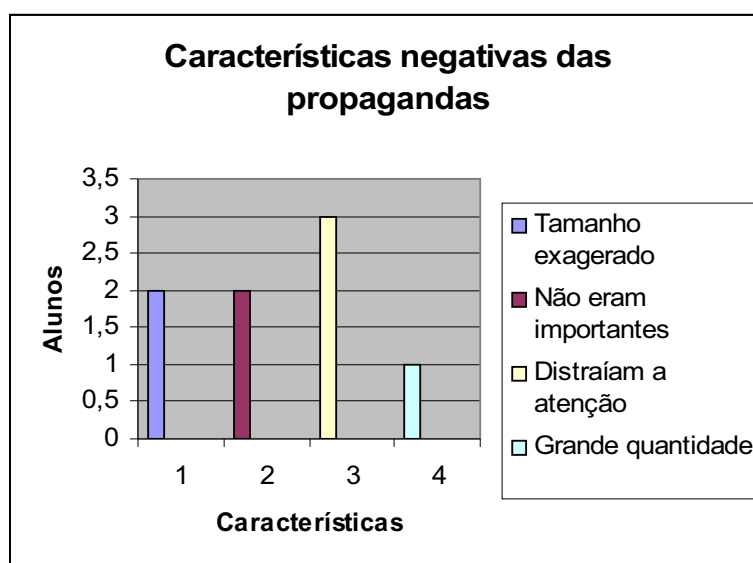


Gráfico 2 – Características negativas das propagandas

Os alunos apontam as propagandas como textos não importantes, de tamanho exagerado, produzidas em grande quantidade e por isso distraem a atenção do leitor.

3.7 O último dia: relatos significativos

No último dia do projeto, as crianças deram os depoimentos espontaneamente sem que fossem entrevistadas. A participação dos alunos foi intensa e desejavam sua continuidade.

Aluna (E) - *Eu queria voltar porque eu não faço nada à tarde e gostei desse projeto.*

Aluna (I) - *Com a aula de jornal aprendemos bastante coisa e agora já que acabou seria legal continuar porque eu não tenho nada para fazer de segunda. E eu gosto de vir à escola à tarde e aprender mais com essa aula.*

Aluno (O) - *Eu já lia bem, mas agora com isso aqui eu acho que leio melhor ainda. Eu não tenho nada pra fazer porque eu não gosto muito de praticar esportes, então vir aqui na escola foi legal.*

Pesquisadora - **O**, *quando você fala que melhorou na leitura, é você mesmo que acha ou alguém falou para você que você melhorou?*

Aluno (O) - *Eu mesmo que acho. É que antes eu enroscava em algumas palavras, agora eu estou melhor.*

Pesquisadora - *E você acha que ler jornal ajudou a tirar o medo de ler textos que tem palavras que a gente não conhece?*

Aluno (M) - *Toda segunda eu ficava em casa sem fazer nada só assistindo televisão, mas não ia me dar nenhuma educação. Já com a leitura do jornal eu posso aprender. Dá pra fazer as atividades até às 3 horas e depois sobra um tempo para brincar. Antes, quando meu pai assinava o jornal, eu não sabia de nada do jornal, só o que era manchete, mas não sabia de mais nada. Eu catava assim e virava o jornal e só pegava a Folhinha.*

Aluno (F) - *Eu também gostei, porque eu ficava lá em casa só jogando vídeo-game.*

Pesquisadora - *E agora que não vai ter mais o projeto?*

Todos ficaram quietos. Para romper o silêncio **O** começou a falar da época em que começou a aprender a ler.

Aluno (O) - *Quando eu não sabia ler ficava só olhando os desenhos e depois largava, aí aprendi a ler. Nossa! Eu ia de ônibus para escola e tudo o que eu via eu lia. Placas, e aí eu pensava; não vou ler mais, mas aí eu lia de novo, era só bater o olho.*

Pesquisadora - *E por que você falava não vou ler mais?*

Aluno (O) - *É porque eu tava até cansado. Eu lia até no pensamento. Eu tava na primeira série e todo o dia o ônibus passava no mesmo lugar e eu lia as mesmas coisas. Aí eu pensava, mas eu já li e isso aí, mas aí não dava, eu acabava lendo na cabeça.*

Interessante neste último relato é apontar que **O** queria controlar o ato de ler, mas não dava “*acabava lendo na cabeça*”. Isso indica que **O** tinha se apropriado da leitura, mergulhado no mundo gráfico, não entendia como separar a palavra oral da escrita.

O relato de **O** nos coloca diante de atitudes de verdadeiros leitores. Segundo Foucambert (1994, p.30),

ser leitor é querer saber o que se passa na cabeça de outro, para compreender melhor o que se passa na nossa. Essa atitude, no entanto, implica a possibilidade de distanciar-se do fato, para ter dele uma visão de cima, evidenciado de um aumento do poder sobre o mundo e sobre si por meio desse esforço teórico. Ao mesmo tempo, implica o sentimento de pertencer a uma comunidade de preocupações que, mais que um destinatário, nos faz interlocutor daquilo que o autor produziu.

Os alunos, ao final do projeto, já estavam mudados em relação a atitudes anteriores de leitura de jornal. Não mais estavam obrigados a ler procurando o sentido das palavras no dicionário, ou presos na oralidade, mas estavam dominando a comunicação escrita, que é uma tecnologia específica; dominando a forma como o jornal se organiza, prevendo um modelo de funcionamento do leitor. Devo ressaltar que o jornal, assim como outros materiais produzidos socialmente, não é feito para a escola ensinar. Talvez seja este o motivo pelo qual é excelente para a aprendizagem da leitura, porque é um texto sem preocupações em colocar palavras da mesma família silábica, com as características reais de uma produção social. O fato de alunos de 4ª série do ensino fundamental não conseguirem entender reportagens ou crônicas, que exigem maior desenvolvimento da capacidade leitora para a compreensão, não é impedimento, mas o motivo para alavancar o processo de ensino da leitura. Uma bula de remédio, um rótulo de refrigerante, um panfleto de supermercado não são materiais feitos para a escola ensinar, mas muitas crianças se alfabetizaram passando pelo menos por um deles.

Para Bakhtin (2003), não há como conceber a linguagem como um sistema abstrato possível de se congelar num manual didático. A linguagem também é uma criação coletiva, integrante de um diálogo cumulativo entre o *eu* e o *outro*, entre muitos *eus* e muitos *outros*. Segundo o autor, “nosso próprio pensamento [...] nasce e forma-se em interação e em luta com o pensamento alheio” (BAKHTIN, 2003, p. 317).

O ciberespaço é algo ainda obscuro. Não sabemos o que de fato será criado com o que já temos esboçado a cada dia em que a sociedade usa este meio. É

possível dizer que o novo instrumento modifica a linguagem que, ao mesmo tempo, é modificada por ele. O ciberespaço revolucionou as formas de registro. Segundo Chartier (2002, p.23), houve uma ruptura na ordem do discurso.

Um único aparelho, o computador, faz surgir diante do leitor os diversos tipos de textos tradicionalmente distribuídos entre os objetos diferentes. Todos os textos, sejam eles de qualquer gênero, são lidos em um mesmo suporte (a tela do computador) e nas mesmas formas (geralmente as que são decididas pelo leitor). Cria-se assim uma continuidade que não mais diferencia os diversos discursos a partir de sua própria materialidade

Sendo assim, é difícil o leitor do ciberespaço entender “a obra” como um todo. O leitor deve enfrentar um novo instrumento de leitura que não obedece aos mesmos critérios que usava em outros meios de leitura. A leitura na tela é descontínua e a busca por um assunto se dá por palavras-chave. Não é possível, a partir de buscas temáticas, conhecer a totalidade textual na qual está contido o item de busca. Segundo Lévy (2005, p.111), “é um universo indeterminado e que tende a manter sua indeterminação, pois cada nó, da rede de redes em expansão constante, pode tornar-se produtor ou emissor de novas informações, imprevisíveis, e reorganizar uma parte da conectividade global por sua conta própria.”

Para Chartier (2002, p.23-24),

A nova técnica de difusão da escrita, incita uma nova relação com os textos, impõe-lhes uma nova forma de inscrição. A originalidade e a importância da revolução digital apóiam-se no fato de obrigar ao leitor contemporâneo a abandonar todas as heranças que o plasmaram, já que o mundo eletrônico não mais utiliza a imprensa, ignora o “livro unitário” e está alheio à materialidade do códex. É ao mesmo tempo uma revolução da modalidade técnica de produção do escrito, uma revolução da percepção das entidades textuais e uma das estruturas e formas mais fundamentais dos suportes da cultura escrita.

Assim como adultos, as crianças também estão presas a tecnologia do impresso, e não é porque nasceram em um mundo onde já existe o conceito de ciberespaço, que conseguem usá-lo melhor que os adultos. Os homens da sociedade que usam a tecnologia digital, assim como as crianças, ainda estão presos à tecnologia do impresso. Todos, ao mesmo tempo, alunos e professores, poderiam refletir sobre as práticas de leitura neste mundo móvel da textualidade digital.

Infelizmente, em aula, os alunos da pesquisa não continuaram as atividades de leitura de jornal. Entretanto, as atitudes e comportamentos, próprios de leitor de jornal, construídos durante a investigação são positivas, pois esse

conhecimento apropriado possibilita ao sujeito mais uma forma de interação nas relações sociais.

Pode-se concluir, pelos dados apresentados nesta primeira parte, que os alunos aprenderam estratégias de leitura e conheceram a estrutura e diagramação do jornal. Este aprendizado os levará para futuras leituras, que com o passar do tempo com os conhecimentos prévios mais alargados poderão compreender com maior profundidade suas escolhas de leitura. Os alunos transferiam comportamentos que tinham ao usar o jornal impresso para o jornal *on-line* como acompanhar com o dedo, esquecer-se de rolar a página da *Web*. Entretanto, mantiveram a busca do assunto escolhido feita por palavras-chave, desprezavam palavras desconhecidas e paravam no momento que tinham suas dúvidas respondidas. Neste aspecto, construíam modos de ler na ação de ler, seja na tela ou no papel.

PARTE II

JORNAIS EM SALAS DE AULA DE ESCOLAS PORTUGUESAS

CAPÍTULO 1

PORTUGAL EM CONTEXTO

Os contextos culturais e sociais mudam constantemente na dinâmica interna de cada país. Sendo assim, ao investigar um objeto de estudo inserido em uma realidade social e cultural diferente da vivida pelo pesquisador, faz-se necessário tomar alguns cuidados. É preciso delimitar o contorno histórico em que o objeto de pesquisa está envolvido. Faço opção pelo conceito de contexto apresentado por Graue e Walsh (2003, p.25)

um contexto é um espaço e um tempo cultural e historicamente situado, um aqui e agora específico. É o elo de união entre as categorias analíticas dos conhecimentos macro-sociais e micro-sociais. O contexto é o mundo apreendido através da interação e o quadro de referência mais imediato para actores mutuamente envolvidos. O contexto pode ser visto como uma arena, delimitada por uma situação e um tempo, onde se desenrola a actividade humana. É uma unidade de cultura.

No momento da pesquisa etnográfica, as escolas de Portugal estavam em plena abertura do ano letivo, que se inicia em setembro e termina em julho do ano seguinte, tendo durante este período três intervalos, as férias para comemoração das festas natalinas e da Páscoa, e as férias de verão, as mais longas.

Os jornais traziam notícias e reportagens sobre o investimento que o governo planejava e realizava naquele momento, setembro de 2007. Havia muita propaganda sobre compra de computadores para as escolas, mas poucas referências sobre a opinião dos professores em relação a esse fato. Para exemplificar o comentário acima, cito um jornal de circulação gratuita, que atinge um grande número de pessoas, *Meia Hora* (12 de setembro de 2007), que trazia como manchete: *Operadoras de telecomunicações investem milhões no “e.escola”*. A notícia se referia a um investimento de 216 milhões de euros para disponibilizar computadores portáteis e placa *Internet* de banda larga móvel para o novo programa *e.escola* inserido no Plano Tecnológico proposto pelo Ministério da Educação. Na mesma página, uma notícia tinha como título: *Professores criticam “show midiático” do governo*. Não era comum aparecer na mesma página do jornal as políticas governamentais de investimento tecnológico nas escolas e as críticas feitas por professores a este plano. A Federação

Nacional dos Professores (FENPROF) criticava o discurso otimista do primeiro ministro José Sócrates relativo à educação, pois julgava que o *show midiático* escondia situações pelas quais a educação passava naquele momento como as condições ruins de trabalho nas escolas, a descaracterização da carreira do professor, a privatização da escola pública, a elitização do ensino, que deveriam ser, segundo a FENPROF, discutidas e reavaliadas. Segundo a notícia, o programa *e.escola* previa entregar pelo menos 300 mil computadores a professores do ensino básico e secundário, a alunos do 10º ano e a trabalhadores que frequentavam o programa “*Novas oportunidades*”.

A mídia demonstrava intensamente as ações do governo na tentativa de cumprir o proposto pelo Plano Tecnológico da Educação, que tinha como objetivo colocar Portugal entre os cinco países europeus mais avançados na modernização tecnológica do ensino. Os principais documentos de base para a concepção da estratégia que orientaria as medidas de modernização tecnológica nas escolas portuguesas foram coletados em um estudo de diagnóstico elaborado pelo Ministério da Educação no primeiro semestre de 2007, tendo os modelos internacionais como referência no âmbito da Educação.

Segundo dados do Ministério da Educação, em 2007 existia um computador com ligação à Internet para cada treze alunos. Em 2010 existiriam um computador com ligação à Internet para cada dois alunos. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008). Dentre as ações já realizadas pelo governo português destaco o *Projeto Minerva* e o *Projeto Nónio Século XXI*, que, no momento da pesquisa ainda se faziam presentes.

O Projeto Minerva surgiu na década de 80 com o apoio e financiamento do Ministério da Educação promovendo cursos básicos para o uso do computador, tanto a professores como a alunos, com a intenção de construir ambientes estimulantes à aprendizagem, mas foi em novembro de 1985 que o projeto ampliou suas dimensões. Segundo Duarte (2004, p.1),

novembro de 1985 marca o arranque da grande aventura colectiva que foi o Projecto MINERVA, um programa de disseminação das Novas Tecnologias de Informação nas escolas do Ensino Básico e Secundário e de formação e apoio aos professores para o seu uso educativo com alunos. Equipas interdisciplinares de todos os níveis de ensino ensinaram e aprenderam a

cruzar a pedagogia com a tecnologia. Nunca em período algum as escolas viveram momentos de tão intensas experiências, onde a inovação e a idéia de projecto percorreram o quotidiano profissional de muitos membros da comunidade escolar. A ESE de Setúbal, com o apoio do Núcleo do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, constituiu um Pólo que envolveu 36 escolas do distrito de Setúbal, de todos os níveis de ensino, incluindo a educação pré-escolar, 'montou' três Centros de Apoio Local (C.A.L.) em Setúbal, Barreiro e Santo André - Sines para acompanhar e apoiar mais de perto a formação dos professores e chegou a ter 9 professores em funções de formação e apoio às escolas, em regime de destacamento.

Na sequência do Projeto Minerva, em que se realizaram experiências relevantes de utilização educacional das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), foi criado, por despacho do Ministro da Educação de 4 de Outubro de 1996, o *Programa Nónio - Século XXI* - Programa de Tecnologias da Informação e da Comunicação na Educação. Atualmente esse programa conta com um conjunto de Centros de Competência auxiliados por algumas Universidades e Centros de Formação de Professores com o propósito de re-equipar as escolas, desenvolver formação e apoio aos professores, integrando a dimensão da Internet (GIASE, 2008).

O contexto educacional português contava, em 2007, com 23 anos de Projeto Minerva e 12 anos de criação do *Programa Nónio – século XXI*. Este último tem realizado trabalhos de criação de páginas dos Centros de Competência e das escolas, de criação de materiais educativos publicados em formato digital e disponibilizados *on-line*, redes de comunicação e, mais recentemente, de plataformas para o ensino a distância.

Para efeitos de comparação ao plano de investimento feito pelo governo atual, reproduzo abaixo um quadro sobre a evolução da entrada dos recursos didáticos/TIC em uma escola específica de Portugal, a Escola Secundária Sá de Miranda, antigo Liceu Nacional de Braga, que ofereceu documentos de seu arquivo para que o pesquisador Bento Duarte da Silva (2001) pudesse concretizar sua pesquisa. Este estudo nos serve como amostra de como e quando o computador chegou às escolas portuguesas, tendo essa escola como referência.

1836	Criação do Liceu Nacional de Braga
1840	Início da atividade liceal (instalações do Seminário de S. Pedro)
1845	Instalação do liceu no Convento da Congregação do Oratório
1858	Livros Mapas Modelos
1859	Lousa e tábua de madeira pintada de preto Microscópio Câmara escura
1882	Lanterna Mágica com 24 estampas de vidro
1886	Telégrafo Morse (Gabinete de Físico-Química)
1921	Instalação do liceu no edifício do Colégio da Congregação do Espírito Santo
1928	Máquina cinematográfica (filmes mudos) Linguaphone com discos para o Inglês e Francês Quadros envidraçados com fotografias Quadro negro de ardósia (22) Máquina de impressão “Rotari”
1934	Fonógrafo Microfone Telefone Grafonola (para línguas vivas) Disco (2 coleções 30 discos) Máquina fotográfica Lanterna de projeção Diapositivos Ecrã para projeção Quadros de parede Mapas
1936	Aparelhagem sonora com altifalantes para máquina cinematográfica
1938	Aparelhagem cinematográfica, tipo médio, sonora, com ecrã e altifalantes
1940	Máquina de duplicação (stencil)
1947	Máquina de escrever (Remington)
1953	Epidiascópio
1955	Projektor de filmes de 16mm
1957	Projektor de diapositivos
1958	Diapositivos a cores Máquina fotográfica (com célula fotoelétrica e objetivas)
1959	Gravador de bobine Filmes fixos
1971	Copiógrafo
1972	Projektor de filmes fixo e diapositivos
1976	Episcópio
1981	Duplicador off-set Máquina fotocopiadora Gravador portátil de cassetes Retroprojektor
1983	Televisor
1984	Computador (ZX Spectrum)
1987	Projeto Minerva Computador (Amstrad); impressora
1988	Leitor vídeo
1989	Computador (Unisys) – Projeto IVA (sala de informática)
1990	Mediateca – PRODEP
1991	Gravador vídeo
1993	Câmara vídeo Sala de informática, com 8 computadores (centro de formação de professores) Data show
1996	Data show a cores
1997	PC – Internet; - Programa Internet na escola Homepage (HTTP://www.esec-sa-miranda.rcts.pt)
1998	Projeto Nónio Século XXI
1999	Reestruturação dos laboratórios de informática (5 laboratórios, 45 computadores) Sala Nónio (5 computadores Multimédia, com Internet) Sala de informática com acesso livre (13 computadores ligados a Internet) Reforço da informatização dos serviços administrativos Computador portátil Impressora laser; projetor multimédia; scanner; câmara fotográfica digital
2000	Reformulação da rede interna (intranet) e externa (internet) Processo de automatização funcional da escola

Quadro 1 – Quadro sinóptico da evolução da entrada dos recursos didáticos/TIC na escola construído com base em dados recolhidos no arquivo de ESSM (SILVA, 2001, p.113-114)

Silva (2001, p. 115) destaca cinco momentos principais no quadro. O primeiro, que abrange toda a segunda metade do século XIX e início do século XX, é marcado pela escassez de meios e por isso corresponde à adoção do método tradicional de ensino. O segundo, iniciado com o Estado Novo por Antônio Salazar, é marcado pelas idéias da Escola Nova e a descoberta do cinema educativo. O terceiro, na década de 60, mas com ênfase maior na década de 80, é marcado pela introdução dos meios audiovisuais no ensino. O quarto, iniciado no final da década de 80 é marcado pela entrada da informática com o Projeto Minerva e pela última reforma do século XX. Por último, ainda em curso, está a proposta de utilização das TIC (nomeadamente do multimídia e da telemática) na nova reorganização curricular. Com este panorama que o quadro apresentado por Silva (2001) nos oferece, é possível dizer que a entrada dos computadores nas escolas é relativamente recente e a apropriação deste instrumento para o desenvolvimento do trabalho didático é ainda mais.

Um estudo diagnóstico, encomendado pelo Ministério da Educação realizado em 2006, relata fatos comprovados no decorrer das visitas às escolas. A professora A em entrevista queixou-se de que usava internet no ano anterior e que isso “deixava a aula mais animada para os alunos”, mas até aquele momento (início do ano letivo de 2007) ainda não havia possibilidade de usá-la porque os computadores não estavam conectados à internet. Quando indagada sobre o motivo pelo qual não havia ligação com a *WWW*, não soube responder. O relatório apresenta limitações quanto ao uso dos equipamentos e sua funcionalidade, o que corrobora as queixas da professora entrevistada:

No que diz respeito à conectividade, grande parte das escolas registra velocidades de acesso limitadas e um número elevado de computadores (mais de 20 000) não está ainda ligado à internet. [...] Apesar de mais de 90% das escolas possuírem redes de área local, observam-se insuficiências em 30% dos estabelecimentos de ensino, onde estas redes cresceram de forma ineficiente e não estruturada e se encontram confinadas a áreas predefinidas e limitadas, restringindo a utilização. A sua requalificação é essencial para alargar a utilização da internet a todos os espaços da escola e para suportar a oferta de novos serviços e aplicações (DIÁRIO da República, 2007).

Relembro ao leitor que o foco deste trabalho é a leitura de jornais nas versões impressa e *on-line* por alunos de 4ª série do ensino fundamental. Conhecer o percurso da entrada dos computadores nas escolas e a forma como isso ocorreu possibilita uma análise mais significativa dos dados que foram coletados nas escolas no

ano de 2007 para o objetivo deste estudo. Constatase que, ainda em 2007 o uso da internet nas salas do ensino fundamental em Portugal era restrito. Em decorrência disso, a pesquisa em relação ao *on-line* foi prejudicada; como explico a seguir.

1.1 Dados iniciais da pesquisa

O objetivo inicial da pesquisa era desenvolver também uma pesquisa-ação com alunos portugueses, utilizando os mesmos recursos que já haviam sido utilizados no Brasil no processo inicial de pesquisa. Entretanto, ao chegar a Portugal e conhecer o funcionamento das escolas, da realidade educacional portuguesa, a forma como os computadores eram utilizados nas escolas e, as diferenças lingüísticas tanto da fala, quanto ao uso de palavras diferentes em ambos os países, julguei que a pesquisa-ação não fosse o caminho metodológico mais adequado para a realização da investigação. Na pesquisa-ação é preciso que o pesquisador esteja envolvido no problema a ser estudado, mas não simplesmente como investigador que anseia por respostas, mas como um indivíduo que propõe modificações para a realidade que o cerca com o desejo de alterá-la. Assim, o planejamento do percurso metodológico em Portugal precisou ser alterado e a outra forma encontrada para que a pesquisa fosse realizada foi a opção pela pesquisa etnográfica, porque possibilitava a investigação desejada.

Escolhi três escolas portuguesas para investigar o jornal impresso e *on-line* no contexto educacional português. Como já apresentado na introdução desta tese, a pesquisa compartilhada entre Brasil e Portugal estava diretamente ligada à Universidade de Lisboa e, com isso, a escolha de escolas ocorreu no município de Lisboa. Entretanto, contatos promovidos possibilitaram que a coleta também se estendesse ao município de Évora, uma cidade a 140 km de Lisboa, com realidade bastante diferente da capital de Portugal, fato este que contribuiu para o enriquecimento dos dados. Entretanto, não pude iniciar de imediato a pesquisa. Não apenas porque o ano letivo estava se iniciando em setembro de 2007, mas também por todos os processos burocráticos que se fazem necessários para obter a devida permissão para a sua realização nas escolas.

Primeiramente, fiz um contato pessoal com duas coordenadoras de duas escolas diferentes da cidade Lisboa, situadas em um bairro de classe média chamado Campo Grande, para saber se o desenvolvimento da pesquisa seria possível. Com a

resposta positiva, fiz o pedido oficial para a Presidente do Conselho Executivo do Agrupamento ao qual pertencem as escolas.

Em Portugal existe a constituição de Agrupamento de Escolas. Um conjunto de escolas de uma região formam um agrupamento, cuja sede se encontra geralmente em uma Escola Básica II que oferece ensino para alunos a partir de 11 anos até 18. Nessa sede, há apenas uma sala destinada à Presidente do Conselho Executivo que corresponde no Brasil a um supervisor de ensino. A ela se reportam os coordenadores das escolas de Ensino Básico I (EB1). Essas coordenadoras exercem simultaneamente a função docente, sem ampliação do tempo de trabalho e remuneração. O Agrupamento, segundo registros do Ministério da Educação, tem o objetivo de minimizar possíveis situações de isolamentos em estabelecimento de ensino. Com isso, as escolas pertencem sempre a uma escola maior que articula e integra os recursos físicos, aplica um regime de autonomia relativamente à administração e gestão das escolas que compõem o agrupamento. Portanto, em cada estabelecimento de ensino há uma professora que acumula a função de coordenadora para fazer as mediações entre o Agrupamento Escolar e o seu estabelecimento.

Com a autorização da pessoa responsável, voltei às escolas para, então, marcar junto às professoras os dias em que faria as observações, como também providenciar a autorização dos pais para que os alunos pudessem ser considerados sujeitos da pesquisa. Desta mesma forma ocorreu no município de Évora, com a mediação da professora Dra Ângela Balça, da Universidade de Évora, responsável pelos primeiros contatos.

As observações tiveram diferentes focos para as diferentes professoras. Foram promovidas três situações para a coleta. Na primeira escola, a professora não teve conhecimento sobre o tema central da pesquisa. A ela foi dito que gostaria de assistir a algumas aulas de Português para ampliar o repertório metodológico do ensino da língua no Brasil. Para a segunda professora, foi pedido que trabalhasse especificamente com textos jornalísticos e a ela foi explicado exatamente o contexto desta pesquisa. E, por fim, para a última professora, foi pedido que me autorizasse a assistir a aulas de Português, cujo conteúdo a ser ensinado fosse a leitura de textos em geral.

A coleta organizada desta forma tinha a intenção de assegurar que, dentro de um limite possível do contexto de investigação, as professoras agissem de uma maneira mais próxima da rotina de seu trabalho escolar diário. A uma professora foi

pedido que trabalhasse especificamente com textos jornalísticos, pois este tipo de gênero poderia não aparecer no decorrer das observações e, então, não teríamos dados sobre como uma professora portuguesa poderia trabalhar com jornais em sala de aula. A coleta também tinha a intenção de recolher informações sobre a forma como as professoras conduziam o ensino da leitura.

Considero que os dados apresentados a seguir não revelam apenas comportamentos e posições teóricas das professoras, mas também parte da cultura e da história de seu meio social.

Passo agora à demonstração e análise dos dados pesquisados em cada escola. Serão apresentados, em dois capítulos distintos, os relatos das observações realizadas nas escolas de Portugal. Ainda este tratará especificamente das escolas de Lisboa e, o segundo apresentará a pesquisa realizada em Évora. Para finalizar, no segundo capítulo serão apresentados os dados obtidos a partir das entrevistas com os alunos das três escolas portuguesas.

1.2 Escolas públicas de Lisboa

A cidade de Lisboa, capital de Portugal, fica na margem norte do estuário do Tejo. A população é de cerca de 550 mil pessoas, mas a grande Lisboa, que já englobou muitas cidades vizinhas, tem quase 2 milhões de habitantes.

No município de Lisboa existem 27 Agrupamentos de Escolas. Compõem estes Agrupamentos, uma Escola Básica de 2º e 3º ciclo (EB2/3), várias Escolas de 1º Ciclo do Ensino Básico (EB1) e vários Jardins de Infância (JI), sendo que esses estabelecimentos de ensino situam-se preferencialmente na mesma área geográfica, segundo a página da Câmara Municipal de Lisboa (www.cm-lisboa.pt).

Como já dito anteriormente, foram observadas duas escolas pertencentes à cidade de Lisboa. A primeira a ser observada foi a escola Santo Antônio e, a segunda, a Fernando Pessoa, ambas pertencentes ao Agrupamento de Escolas Eugénio dos Santos, situado na Freguesia do Campo Grande. No bairro há vários serviços oferecidos à comunidade em área de educação, desporto, apoio de segurança ao cidadão, centros de saúde, áreas de lazer e cultura, transportes. As escolas são bastante requisitadas pelos pais devido ao fácil acesso a elas pelo transporte que há no bairro. Devido à sua

localização, esta área tem uma variável rede de transportes públicos que dão acesso não só a zonas urbanas, como suburbanas por meio de ônibus, metrô e trem, pela Estação de Entrecampos.

1.2.1 Escola Santo Antônio

A Escola EB1 (Educação Básica 1) de Santo Antônio dispõe de dois acessos de entrada, respectivamente pelas ruas Violante do Céu e Eugênio de Castro. A escola atende a alunos do 1º. Ciclo (1ª a 4ª série), com quatro anos de escolaridade e inclui dois espaços de recreio cobertos, dois campos de jogos. No momento da pesquisa, no bloco B encontrava-se o Jardim de Infância e duas turmas do 1º ciclo. No bloco A, funcionava apenas o 1º ciclo. Havia sete salas de aulas em funcionamento. A escola estava passando por reforma do prédio e, por esse motivo, a sala de informática fora desfeita para funcionar como refeitório. Os computadores existentes nessa sala, chamada de Apoio Educativo, tinham sido distribuídos para as salas de aula. O computador ficava na mesa da professora.

No Plano Curricular da escola, que corresponde ao que chamamos no Brasil de Projeto Político Pedagógico, podemos encontrar metas estabelecidas para as Áreas Curriculares Disciplinares e Áreas Curriculares Não Disciplinares. Nesta última secção encontramos o tópico *Tecnologias de Informação e Comunicação*. Cito o trecho, do Plano Curricular, que ainda se encontra em construção e por isso não está em arquivo impresso, apenas em arquivos do computador da escola dificultando a citação formal exigida pela ABNT,

TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Os alunos deverão familiarizar-se progressivamente com a utilização destas tecnologias. A sua utilização não constitui em si um objectivo, mas deverá estar sempre ligada com a concretização de um projecto, uma necessidade de consulta, etc.

Assim, ao utilizar o computador como ferramenta de trabalho, o aluno deverá progressivamente ser capaz de:

- Ligar e desligar o computador, usar o teclado e o rato;
- Utilizar o processador de texto word: usar a barra de ferramentas, processar um texto, inserir imagens, tabelas;
- Utilizar o Internet Explorer. Ligar à internet, utilizar um motor de busca, procurar informação num endereço dado;
- Usar o correio electrónico para comunicar com outros colegas.

Nesta citação, destaco o fragmento “*ligar a internet, utilizar um motor de busca, procurar informação num endereço dado*”, porque faz referência especificamente à leitura. Os demais são condições necessárias, mas não suficientes para a sua efetivação. Entretanto, embora esteja previsto no plano curricular da escola desenvolver a competência leitora, esse ato da leitura seletiva que a internet nos impõe já teria sido feita pelo professor que indicaria onde *procurar informação num endereço dado*.

Discuti aqui o ato de ler como um ato que se diversifica em suas estratégias e potencialidades de acordo com o tipo de suporte ou tipo de texto a que se refere. Indicar um *site* para busca de informações é impedir que o aluno aprenda como fazer a seleção do que será lido na *WWW*, enfrentando todas as dificuldades ou diversidades que a rede oferece. O ato de selecionar o que ler é uma das capacidades leitoras e precisa ser ensinado. Isso não significa que o professor não possa indicar sites para leitura assim como faz com livros. É função de o professor indicar leituras, ampliar o universo de conhecimento do aluno, mas é também sua função ensiná-lo como encontrar informações, como selecionar materiais de leitura, como gerir de forma autônoma sua experiência de leitura.

Segundo Parente (1999) a transformação da forma de ler começou a se desenvolver mais significativamente a partir da Alta Idade Média. Até então, para a grande maioria, mesmo para o leitor culto, a leitura significava a oralização do texto. A passagem para a leitura silenciosa, que começou nos mosteiros, foi uma grande revolução. O novo hábito se enraíza, sobretudo a partir do século XII, com a escolástica, e as universidades.

Para o autor, antes dessa grande revolução, o leitor, de certa forma, era um analfabeto. Dois motivos justificam essa forma de pensar. O primeiro deles, porque a leitura poderia ser feita por um escravo para que o senhor não se cansasse demasiadamente e, assim, era um ouvinte e não um leitor. Já o segundo, porque para ler e entender o texto, o leitor tinha de lê-lo em voz alta, circunstância criada culturalmente devido à tradição de ler em voz alta.

Hoje a leitura não é feita por um escravo, mas pela professora. Embora o aluno não realize a leitura em voz alta, a escolha e a seleção são feitas pela professora. E neste caso podemos dizer que não há um senhor que obriga os alunos a ler em voz alta, mas há um professor que decide o que os alunos lêem. Especificamente em relação à

leitura na internet, podemos dizer que o aluno, quando acessa um dado endereço oferecido pela professora, cumpre uma tarefa muitas vezes importante de verificação de um conteúdo abordado pelo professor em aula, mas em nenhum momento se prepara para gerir sozinho a busca de informação na rede. Segundo Parente (1999, p.87), ler

consiste em selecionar, resumir, hierarquizar, esquematizar, tendo em vista a construção de uma rede de relações internas e externas ao texto – intertextualidade. Todo texto se reporta a outros textos, mas também a uma imensa reserva flutuante de signos, imagens e desejos que nos constituem e que contribuem para a construção de seu sentido.

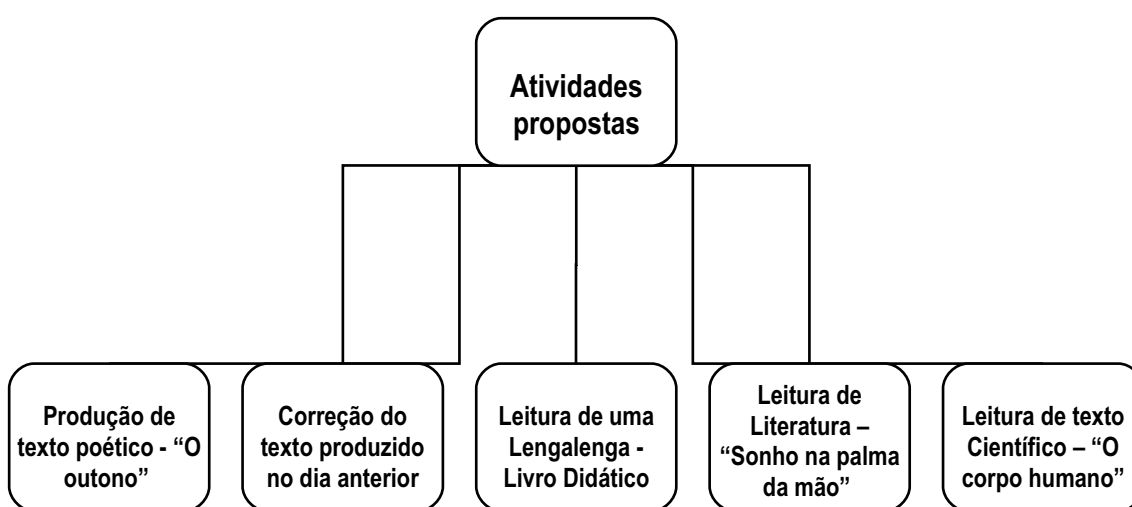
A busca realizada pela professora terá sempre as marcas subjetivas de uma rede de relações internas e externas em relação ao texto permeadas por sua formação histórica e cultural.

As práticas de leitura mudaram ao longo da história. O livro é uma tecnologia que demorou muito para ser aquilo que é hoje. Da tábua ao rolo, do rolo ao códice, e agora às telas. Da leitura da tábua à leitura do rolo, da leitura do rolo à leitura do códice muitas práticas foram se modificando à medida que mudava a forma de armazenar a tecnologia da escrita. A tela é uma nova forma de armazenar a tecnologia da escrita. As redes eletrônicas distribuem os textos de uma forma até então nunca apresentada. Assim como o códice tornou o rolo uma tecnologia mais acessível, pois virar páginas é mais fácil do que abrir um rolo, a tela possibilita ainda mais agilidade na busca de informação que o códice ou o livro na forma como o conhecemos hoje. No processo de apropriação dessa nova forma de armazenar informação, possivelmente ocorrerão diversas práticas de leitura. As velhas práticas aparecerão no manuseio do novo suporte. O processo dialético de mudança contínua entre o leitor e suporte trará mudanças tanto para o leitor como para a tecnologia da escrita. Ao escolher o *site* para o aluno, o professor desconsidera a forma não-linear de leitura, característica marcante dessa nova tecnologia. Deve haver um equilíbrio entre aquilo que a professora oferece e a aquilo que o aluno busca.

Teremos a seguir a apresentação e discussão dos dados coletados durante os cinco dias em que a escola esteve sob observação.

1.2.1.1 Observação das aulas

As observações ocorreram nos dias 26, 27, 28 de setembro, e 2 e 3 de outubro de 2007. Os relatos se referem a uma classe de 4ª. série com 18 alunos. Eles estavam dispostos em cinco grupos compartilhando grandes mesas. Na sala havia um quadro com o planejamento de estudos para ser cumprido no decorrer da semana. À professora não foi dada nenhuma informação sobre o objetivo central desta pesquisa, isto é, o jornal como material pedagógico para se ensinar a ler. Foi dito a ela que a intenção era fazer uma comparação com o ensino de leitura no Brasil. Os conteúdos das aulas observadas podem ser identificados no esquema a seguir.



É possível perceber que a professora diversificou suas atividades envolvendo diferentes tipos de textos e, portanto, diferentes tipos de leitura. Não farei aqui uma descrição detalhada dos procedimentos utilizados pela professora, no decorrer da aula, mas destacarei situações que trarão à tona discussões a respeito do conceito de leitura.

Na primeira atividade, produção de um poema sobre o outono, estação do ano iniciada juntamente com o retorno às aulas, a professora promoveu uma sensibilização para o tema utilizando o compositor de música clássica Antonio Vivaldi. Ao ouvirem a música *As quatro estações: Outono (1º movimento)*, os alunos deveriam pensar em palavras. E assim iniciaram um jogo de rimas entre eles. Uma criança dizia

uma palavra e a outra dizia uma que rimasse com a palavra já dita. Em seguida A distribuiu e pediu que os alunos escrevessem até três palavras que lhes viessem à cabeça ao ouvirem a música. Cada aluno lia as palavras que escrevera e a professora, juntamente com os outros alunos, as classificava em grupos semânticos. Propôs aos alunos que escrevessem um poema sobre o outono usando as palavras de qualquer um dos grupos semânticos formados no quadro. Ao final da atividade, cada aluno leu seu poema e entregou a produção escrita para a professora. Neste dia, nada mais aconteceu na aula de Português. Entretanto, faz-se necessária a contextualização deste dia, pois no dia seguinte a atividade da aula de Português seria a correção coletiva desta produção. Outro aspecto a ser considerado é o fato de que a professora tanto na primeira aula observada, como na segunda, não trata o tema *leitura* como foi combinado previamente, mas o tema *escrita*, apresentando certa fusão entre os conceitos de escrita e de leitura, dando assim um destaque maior para a atividade de escrita em relação à atividade de leitura.

No segundo dia de observação, a professora escolheu uma produção do dia anterior. Avisou que escreveria na lousa tal como estava na folha e que o objetivo seria investigar os erros de ortografia e depois também os de estrutura. Disse aos alunos “*Olhem com olhos que olhem*”. Virou-se para a lousa para reproduzir o texto. Os alunos não prestavam atenção, mas a professora, de costas, não observava. Apenas um aluno cumpriu o pedido da professora. Ao terminar A autorizou o autor do texto a procurar o que não estava correto, mas o aluno não encontrava erros.

Voltemos ao pedido da professora “*Olhem com olhos que olhem*”. Ao dizer isso a professora se referia à atenção que o aluno deveria ter para encontrar os possíveis erros e corrigi-los. Aponto aqui dois aspectos para reflexão. Seria a visão responsável por encontrar os erros ortográficos? Teria o autor de um texto o conhecimento dos erros cometidos? Os olhos constroem sentido, mas tendo como referência o cabedal de conhecimento que o indivíduo acumulou em sua experiência.

Segundo Smith (1989), as informações colhidas pelos olhos são imensamente aumentadas pelo conhecimento que o cérebro já possui. O acesso à informação visual é uma parte importante e necessária à leitura, podendo ser realizada por vias colaterais quando o leitor apresenta deficiência visual, como, por exemplo, ser realizada pelas mãos no sistema Braille. Entretanto, as marcas gráficas podem trazer à tona um texto em outra língua, ou termos específicos de uma determinada área do conhecimento a que o leitor ainda não tenha acesso ou mesmo desconheça. Neste caso,

não basta apenas a informação visual, porque sem a informação não-visual ou “conhecimento prévio” não se estabelece a interação entre o leitor e o texto. Ao pedir ao aluno que olhe para o texto *com olhos que olhem*, a professora exige que o aluno acesse conhecimentos sobre a estrutura gramatical da língua que ele ainda não tem. Um indício que confirma esta afirmação é o silêncio do aluno produtor do texto, que possivelmente o julgou estar na norma padrão exigida e ensinada pela escola.

Assim podemos pensar que há uma visão teórica que sustenta essa frase dita pela professora no que diz respeito à natureza da leitura, mesmo que não seja explicitada por ela. A compreensão é extraída do texto e não atribuída a ele com as condições e experiências histórico-culturais acumuladas que possibilitam a apropriação de conhecimentos prévios capazes de auxiliá-lo em futuras leituras. Entretanto, o mais curioso é um acontecimento que se apresentou durante essa correção.

A professora também tinha dúvidas e recorreu a mim para trocarmos informações e chegarmos à correção final. “*Faz me sentir feliz*” ou “*Faz sentir-me feliz*” Qual usar? Como vocês usariam no Brasil? Para justificar disse “as correções são por vezes intuitivas”. Temos um novo dado para a mesma reflexão. Os olhares da professora seriam *olhares que olham*? Não teria o adulto/professor a concentração suficiente para, visualizando o texto, encontrar nele problemas sintáticos e estruturais?

É em seu uso social e nas relações com os outros falantes da mesma língua que a linguagem é produzida e compreendida. No momento de interação verbal as regras são implícitas e, portanto, não ensinadas explicitamente. A professora, durante a aula, também é um falante da língua em relação de interação verbal com outros falantes. A dinâmica que o cérebro usa para expressar-se não é a mesma gramática formal que a professora tenta ensinar em aula. Para responder a pergunta da professora, seria preciso estudar a origem da língua e as convenções estabelecidas para o seu uso. Segundo Smith (1989, p. 53 e 54),

a fala e o texto impresso não são diferentes linguagens – compartilham de um vocabulário comum e das mesmas formas gramaticais – mas possuem diferentes convenções para a utilização do vocabulário e da gramática [...] a linguagem escrita é diferente da linguagem falada pela boa razão de que esta última adaptou-se a ser ouvida, enquanto a linguagem escrita é mais apropriadamente lida. A linguagem escrita não se torna mais compreensível por sua tradução em “fala”, mesmo na suposta fala do leitor.

A professora expressa uma concepção de leitura quando propõe ao aluno a releitura de sua produção. Destaco duas premissas, que creio, sustentam as bases metodológicas do ensino da leitura, por esta professora e ao mesmo tempo se contrapõem ao conceito de Smith (1989). A primeira delas diz respeito ao grau de atenção que o leitor deve ter durante o ato de ler para retirar o significado daquilo que está impresso. A segunda, a idéia de que a linguagem escrita reproduz a linguagem falada.

Como leitora, a professora também adota a concepção de que leitura é retirar significado daquilo que está escrito, e assim, enfrenta os mesmos problemas com a tecnologia da escrita que seu aluno enfrenta. O aluno não tinha *olhos que olhassem* seus erros gramaticais e a professora se depara exatamente com o mesmo problema, quando seu olhar não era suficiente para responder a uma questão que precisava de maior conhecimento prévio para sua solução. A capacidade leitora e o grau de profundidade de compreensão de um indivíduo vão crescendo juntamente com seu percurso de leitor, pela experiência de ler múltiplos gêneros em sua língua ou em língua estrangeira. Segundo Arena (2006, p.415):

A compreensão é base, é processo, é intenção, que são procedimentos constituintes da ação de ler, e criadores e produtores de um objeto imaterial, existente nessa relação efêmera entre o leitor e o texto a que se dá o nome de leitura. A leitura, assim compreendida, não estaria fora do sujeito, materializada nos livros ou em qualquer outro material impresso: está na relação do homem e com o mundo impresso. Virtual e imaterial, é criada pela intenção que tem o leitor de compreender e se transformar ao transformar o próprio modo de pensar e de organizar o conhecimento desse leitor. O processo de ler não atingiria o seu ponto bom quando o leitor atribui, no limite de seu conhecimento e de suas capacidades, sentido ao texto, mas quando transforma o pensamento e o modo de pensar do leitor, porque, se assim não fosse, de pouco serviria aprender e saber ler.

Quando a professora pediu que o aluno lesse sua própria produção, a intenção era bastante explícita. Sua intenção era a que se fizesse na verdade uma reescrita do texto e não propriamente uma leitura, usando o recurso de decifrar os sinais para assim recompô-los na forma padrão da língua, ensinada possivelmente em outras aulas de gramática. A leitura estava a serviço da boa redação do texto e não em ocupar de fato o estatuto de atividade que modifica o modo de pensar daquele que a utiliza.

Levanto ainda outra questão. Todos leram e compreenderam o texto que o aluno produziu, mas nem todos, nem mesmo a professora, manteve-se segura ao

corrigir o texto escrito. Ler e escrever são ações intrinsecamente ligadas, mas de naturezas diferentes. Não é porque se lê bem, que se escreve bem, ou porque se escreve bem, que se lê bem. É preciso saber respeitar a complexidade da escrita e da leitura e sermos, tanto na investigação científica, como na didática do ensino, cautelosos, para não colocarmos conteúdos como escrita e leitura, como se fossem fundidos. Também há que se considerar que a leitura é guiada pelas necessidades do leitor. Ler para fazer a revisão de um texto ou ler para procurar uma informação são duas atividades de leitura que utilizam estratégias diferentes para objetivos diferentes. Ler jornal é bastante diferente de ler texto de ficção, mas ler jornal *on-line* é também bastante diferente de ler jornal impresso. Com isso quero dizer que não há que se considerar apenas o gênero textual, mas o suporte físico em que se encontra este texto. Se considerarmos as diferenças, aproximamo-nos da possibilidade de dialogar com o outro, o aluno, a respeito da natureza da escrita e da leitura, dois conceitos fluidos, porque se moldam no processo de construção.

Depois de dez minutos de espera e tentativas, A perguntou ao aluno se precisava de ajuda. E, então, diante da resposta, pediu que a classe o ajudasse a visualizar seus erros. Em entrevista, a professora disse que habitualmente faz as correções dos textos pelo computador com o “*objetivo de já lhes ensinar as primeiras lições do Word*”. Ela não apresenta o texto de próprio punho do aluno, usando o recurso do *scanner*, mas o digita mantendo os erros que apresenta. Para fazer as correções, o aluno usa o teclado, fato que, segundo ela, torna a aula mais interessante e, portanto, prende a atenção do aluno. Com essa fala percebemos que a professora cumpre um dos objetivos citados no Plano Curricular da escola, o de *utilizar o processador de texto Word*. Entretanto, destaca novamente a leitura para ensinar a escrita, usa o computador para aprender a digitar, mas não o utiliza como suporte de textos, potencialmente gerador de leitura.

Havia um computador na sala de aula porque a *sala de apoio*, como chamam a sala de informática, estava cedida para a reforma do refeitório, pois a escola estava em obras. No momento, não havia internet, mas havia a intenção de conectá-la. A professora relatou que antes usava a sala para ensinar as primeiras lições de *word*. Ao ser indagada sobre como trabalhar com a classe toda utilizando um único computador, explicou-me que quando havia necessidade de pesquisar algo, cada dia da semana era destinado a um grupo.

De acordo com o esquema apresentado anteriormente, no terceiro dia observado, os alunos realizaram a leitura de uma lengalenga trazida pelo livro didático. Antes da leitura, a professora pediu que ouvissem as instruções: 1. Leitura silenciosa; 2. Sair para o pátio em grupos e combinar uma forma de ler para classe.

Essas foram as duas instruções dadas para os alunos, que realizaram a leitura silenciosa em classe e depois permaneceram vinte minutos no pátio para escolherem e ensaiarem uma forma de ler. Todos os grupos apresentaram dramatizações, imitando vozes de personagens usando a técnica de jogral. Ao término da atividade, A abriu espaço para que todos falassem sobre as dramatizações apresentadas. Uma aluna disse ter gostado da leitura de uma amiga porque tinha mudado a voz e que esse fato deixou a leitura *interessante e engraçada*. A professora concordou e aproveitou a ocasião para falar sobre o fato. “*Então, ela interiorizou a personagem, colocou a velha dentro dela. Isso é interpretar*”.

Podemos ressaltar aqui que a professora usa o termo interpretar não apenas como sinônimo de leitura, mas como representação teatral ou modo como um ator incorpora um personagem. Para realizar essa “leitura dramática”, a professora deveria não apenas ensinar a ler quando ofereceu condições da leitura silenciosa, mas ensinar a dramatizar, a dizer o texto.

Para Vygotski, existe uma distinção, uma dissociação entre a palavra e o sentido que esta exprime. “O sentido da palavra é inesgotável. A palavra só adquire sentido na frase, e a própria frase só adquire sentido no contexto do parágrafo, o parágrafo no livro, o livro no contexto de toda a obra de um autor” (VIGOTSKY, 2000, p.466). Segundo Yarochevsky (1989, p. 6), “Vygotsky levanta a hipótese de que, ao lado do contexto, a palavra tem também um subtexto. [...] A noção de subtexto era chave para o cineasta K. S. Stanislavsky”. Todo texto possui um subtexto, ou seja, uma expressão manifesta, intimamente sentida por uma pessoa que está lendo um texto, e que flui ininterruptamente durante a leitura, dando-lhe vida e uma base para que exista de fato. O subtexto é uma teia de incontáveis movimentos interiores, toda sorte de imaginações produzidas especificamente por um indivíduo único com experiências existenciais únicas, que o faz ler as palavras de um determinado texto. Somente quando a carga cultural que nos envolve mergulha na corrente subtextual é que a fala interior começa a produzir um diálogo com o texto. A palavra apresentada isoladamente ou acompanhada por várias outras e destituídas de conteúdo interior, que somente pode ser atribuído por um leitor, nada mais é do que nome exterior, uma série de sons vazios.

A professora A toca em um assunto importante ao discutir com as crianças a necessidade da interiorização da fala da personagem para que se possa fazer uma locução mais próxima possível do sentido que o autor colocou em sua produção. Podemos produzir locuções com diferentes interpretações de um mesmo texto, tudo vai depender da teia de incontáveis movimentos interiores que cada ser único pode gerar.

Depois de comentada a dramatização, a professora propôs aos alunos que construíssem uma lengalenga em duplas. Os alunos demonstraram não gostar da atividade com balbucios. Isso parece indicar que, com frequência, a professora usava a leitura como pretexto para uma atividade de escrita. Em entrevista confirmou a hipótese, dizendo que *as atividades de leitura e de escrita caminham juntas*. Ao ensinar as crianças a ler jornal em sala de aula e reconhecer sua estrutura para saber como transitar neste tipo de texto, é preciso ficar atento para não fazer desta leitura um pretexto para produzir um texto jornalístico, porque ele somente ganharia este *status* no suporte adequado, ou seja, no jornal.

No quarto dia de observação, a professora entregou aos alunos um texto científico, retirado da internet, que trazia informações sobre o corpo humano. Os alunos haviam estudado esse assunto na disciplina Estudo do Meio no dia anterior. A professora explicou aos alunos que planejava trazer um texto científico para a aula de Português que fizesse uma interlocução com as aulas de Estudo do Meio e para isso recorreu à internet.

Relatou o caminho feito para encontrar o texto: *“você podem pesquisar pela internet através do Google, digitar uma palavra e, então, vêm vários documentos que você podem ler.”* Nesse momento a professora perguntou quem tinha internet em casa. Seis, dos dezoito alunos, confirmaram ter conexão com a internet. A professora incentivou que fizessem buscas.

É importante mostrar aos alunos o caminho a ser percorrido para encontrar o texto desejado, porque assim eles passam a ter recursos para sua própria investigação. Nesse momento, a professora ensinou estratégias de busca para que os alunos tivessem maior sucesso ao utilizarem a internet.

Estratégias de leitura não se referem a procedimentos estabelecidos com regras específicas a conteúdos concretos. Segundo Solé (1998), a estratégia, assim como o procedimento, que também é considerada como regra, destreza, técnica, método ou habilidade, ajuda a “regular a atividade das pessoas, à medida que sua aplicação permite selecionar, avaliar, persistir ou abandonar determinadas ações para conseguir a meta a

que nos propomos” (VALLS apud SOLÉ, 1998, p.69), quando envolvidos com a leitura. O que diferencia as estratégias dos procedimentos

é o fato de que não detalham ou prescrevem totalmente o curso de uma ação; o mesmo autor indica acertadamente que as estratégias são suspeitas inteligentes, embora arriscadas, sobre o caminho mais adequado que devemos seguir. Sua potencialidade reside justamente nisso, no fato de serem independentes de um âmbito particular e poderem se generalizar [...] Um componente essencial das estratégias é o fato de que envolvem autodireção – a existência de um objetivo e a consciência de que este objetivo existe – e autocontrole, isto é, a supervisão e avaliação do próprio comportamento em função dos objetivos que o guiam e da responsabilidade de modificá-lo em caso de necessidade [...] As estratégias de compreensão leitora são procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e possível mudança (SOLÉ, 1998, p.69-70).

As estratégias são utilizadas pelo leitor mesmo que estas não sejam explicitadas. Ao entrarmos em contato com informações visuais e estas conectarem informações não visuais, de que nos apropriamos ao longo do tempo, então compreendemos aquilo que lemos à medida que necessitamos aprender ou resolver dúvidas. Segundo Arena (2003), não lemos por hábito, gosto ou prazer, mas por necessidades que são geradas a partir das relações sociais entre os indivíduos. Para que a compreensão aconteça, o leitor deve se fazer perguntas e obter respostas destas como condições necessárias para o entendimento. Teberosky (2003, p.28-29) aponta a necessidade de o leitor adotar um pensamento estratégico para a elaboração do significado durante o processo de leitura. Compreender o propósito de leitura; colocar na leitura seus interesses e suas motivações, assim como seus conhecimentos prévios; focalizar aquilo que é importante; avaliar a consistência interna do texto, sua adequação ao conhecimento prévio e o grau em que responde às expectativas geradas; comprovar em que medida vai compreendendo o texto mediante a recapitulação, a revisão e a indagação; elaborar e tentar inferências de diferentes tipos, como interpretações, hipóteses, antecipações e conclusões são atitudes possíveis de serem aprendidas. O aluno, na relação com o professor, age testando estas estratégias e alcançando cada vez mais sua autonomia de leitor. Na leitura,

não existe uma correlação clara e definida para o ensino tão identificável como acontecia com os modelos anteriores. As propostas desse modelo que podem ser consideradas tributárias partem de uma visão de aproximação da leitura mediante a combinação de análise e síntese, que inclui o ensino explícito da decifração em contextos significativos, e admitem que é preciso continuar ensinando estratégias de leitura mesmo depois que o estudante

aprendeu a ler (TEBEROSKY, 2003, p.24-25).

Nesta perspectiva, não formamos o leitor pronto no final da escolaridade exigida, mas sim um leitor com uma atividade cognitiva complexa capaz de se posicionar de forma ativa diante de um novo texto. Durante a leitura se estabelece uma relação dialógica com o outro, o autor e com tantos outros que compõem nosso eu.

Depois deste breve intervalo em torno do conceito de estratégias de leitura e seu papel no ensino, volto ao relato da observação e à escolha da professora. É curioso o fato de ter escolhido um texto no *Google*, escrito no português do Brasil e ter feito a *versão* para o português de Portugal. Em entrevista, a professora disse que sempre que busca um texto em português “*a grande maioria está em português do Brasil e, portanto, há necessidade de fazer uma tradução* (ao dizer isso a professora sorriu), *pois as construções são diferentes e algumas palavras não se escrevem da mesma forma*”.

Fico neste momento a pensar sobre o sorriso da professora. Ao que parece é mesmo possível dizer que a globalização esteja acontecendo rapidamente. Segundo os relatos dela, há uma quantidade enorme de traduções feitas para o português utilizado no Brasil e, alunos portugueses, ao usarem a internet, têm acesso direto a estes textos. Não basta considerar apenas a grande produção brasileira. Deve-se levar em conta sua extensão territorial. Ao compartilhar o uso da mesma língua é natural que textos traduzidos no Brasil ou em Portugal circulem nos dois países sem grandes problemas, considerando o processo de globalização. Entretanto, parece que os hábitos das pessoas relacionados ao uso da *internet* e à forma como usam esse meio de informação para organizarem suas vidas não mudaram radicalmente. Segundo Traquina (2007, p.141), “as redes de comunicação do mundo via transmissão direta são ainda mais um mito da globalização. O acesso direto à produção cultural dos outros países permanece um grande recurso da globalização, mas as barreiras lingüísticas são quase intransponíveis”.

Nós, portugueses e brasileiros, não deveríamos encontrar nenhuma barreira lingüística, já que utilizamos a mesma língua. Ora, seria possível verter um texto para a mesma língua? Considerando este aspecto volto ao sorriso da professora, pois ela sabia que estava falando sobre um ato impossível de realizar. O que é possível, e o que parece ter feito a professora, é adaptar palavras de acordo com os regionalismos. Uso o termo regionalismo entre Brasil e Portugal, porque, por ora, estamos refletindo sobre os efeitos da aldeia global, e, neste caso, a língua portuguesa apresenta regionalismos. Entretanto, convencida de que o melhor seria evitar a perspectiva do

conflito entre os alunos a respeito da grafia das palavras, a professora resolveu reescrever o texto.

A seguir podemos visualizar a “tradução” do texto. Palavras com grafias diferentes foram reescritas, mas segundo a professora ela não teve tempo de alterar a estrutura textual. Encontraremos no texto as palavras “traduzidas” destacadas em vermelho. A professora manteve o grifo do texto original, cuja função era indicar a existência de um *link*.

Origem: Wikipédia, a enciclopédia livre.

O esqueleto humano

O **esqueleto humano** de um indivíduo adulto é formado por 206 ossos, / já de um recém-nascido são 300 ossos, o esqueleto tem como função principal sustentar e dar forma ao corpo, mas também proteger determinados órgãos vitais, como, por exemplo, o cérebro, que é protegido pelo crânio, e também os pulmões e o coração, que são protegidos pelas costelas.

Os ossos do corpo humano variam de formato e tamanho, sendo o maior deles o fémur, que fica na coxa, e o menor o estribo que fica dentro do ouvido médio.

É nos ossos que se prendem os músculos, por intermédio dos tendões.

O esqueleto feminino difere um pouco do masculino, como, por exemplo, na pélvis, cujo formato favorece a saída de um **bebé** do ventre da mãe.

Fazem parte também do esqueleto humano, além dos ossos, os tendões, ligamentos e as cartilagens.

Funções em geral dos ossos: (Funções dos ossos em geral)

- Sustenção do corpo
- Locomoção
- **Protecção** dos órgãos vitais como o coração, pulmão e encéfalo
- Produção de células **sanguíneas**
- Reserva de cálcio

O esqueleto é o conjunto de ossos que dá forma, apoio e **protecção** ao corpo. É uma estrutura rígida que possui 206 ossos que atuam como alavancas para os músculos se movimentarem.

As funções básicas do esqueleto são a **protecção** do corpo e ponto de apoio para os músculos. Quando nascemos o esqueleto é formado principalmente de cartilagem, que é um tecido elástico, fibroso e macio que trabalha junto com o osso para a formação do sistema ósseo.

Como se Desenvolvem os Ossos?

O osso é um tecido duro, vivo, e **activo** que cresce, se desenvolve e renova. Ele contém minerais, principalmente cálcio e fósforo, que aumentam sua força e rigidez.

Na infância, o osso se desenvolve dentro da cartilagem em etapas de desenvolvimento específicas, até amadurecer em seu estado adulto, o que ocorre durante a adolescência.

Durante a infância o esqueleto sofre um processo de constante remodelação e fortalecimento. Velhas células ósseas estão sendo constantemente reabsorvidas enquanto novas são formadas.

O Que é Bom Para os Ossos?

Tanto os exercícios físicos como a composição de uma dieta **correcta**, composta de vitaminas (em especial a D), minerais (em especial o cálcio) e proteínas favorecem o crescimento de

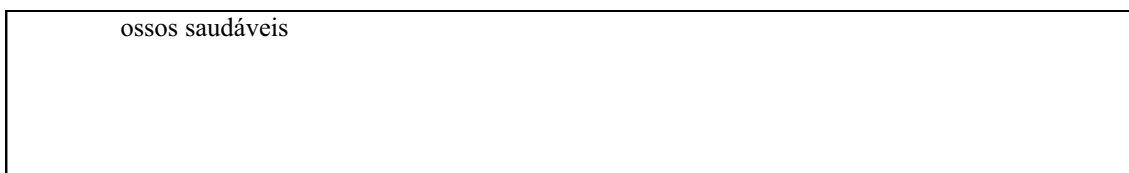


Figura 1 Versão do Português do Brasil para o Português de Portugal

O conceito de que a língua é estável parece estar presente nos indícios destacados. O texto escolhido poderia ser melhorado. Era mal estruturado e repetitivo, mas as dificuldades relativas ao português do Brasil eram insignificantes. A professora, na verdade, não reescreveu o texto, apenas trocou a grafia de algumas palavras. Pode-se perceber no quadro, apresentado anteriormente, que a palavra *fêmur* escrita em português do Brasil não foi alterada quando aparece ao lado do desenho do corpo humano. Esta palavra foi mudada apenas no texto pela grafia *fémur*. No decorrer da leitura, os alunos não perceberam a diferença ou não comentaram sobre ela. Como já apontado, o exercício da leitura, entendida como compreensão, foca a atenção do leitor no sentido e não apenas nas marcas gráficas, fato este que nos leva a atribuir o mesmo significado para a palavra *fêmur* ou *fémur*. A professora estava preocupada com o fato de as crianças, ao lerem, gravarem a ortografia correta das palavras e não com a busca de significado, ou com as diferentes linguagens que vão encontrar ao utilizarem a internet. O foco de atenção deveria ser mais amplo e não se restringir à ortografia. É possível que, em longo prazo, tanto o português escrito no Brasil quanto o português escrito em Portugal sofram alterações na língua escrita devido à nova tecnologia que se impõe a cada dia. Brasileiros não deixam de ler Eça de Queirós nem mesmo de compreendê-lo, apenas porque algumas das palavras em suas obras têm grafias diferentes daquelas normalmente usadas no Brasil, nem tampouco portugueses deixam de ler Machado de Assis pelo mesmo motivo. Ambos os povos se compreendem mutuamente. Parece-me que a escola não está preparando o aluno para o enfrentamento real com a língua escrita que circula na grande aldeia global que se está por fazer neste momento histórico. A escola se isola do mundo, recorta uma língua “pura” e pretende ensiná-la como correta, como se fosse possível conceber a língua como algo puro, acabado e imutável.

O regionalismo existente no Brasil é amplo. A professora que escolher um conto nordestino para ser trabalhado no sul do país terá que dialogar com os alunos a respeito de termos nunca usados na região. Assim, também acontece em Portugal, conforme os relatos das professoras.

Seriam os conflitos lingüísticos internos do país também “traduzidos”? A resposta é não, pois a escola amplia o universo do estudante em termos lingüísticos e culturais. Creio que também seria estratégico, e diria até mesmo didático, deixar que o conflito provocado pelas diferenças ortográficas aparecesse para, então, dialogar sobre ele, no âmbito das informações que circulam pela aldeia global. A professora, por um lado usou a internet como recurso de pesquisa e leitura, mas por outro lado o fez com relações locais ao invés das globais. O instrumento é potencialmente global, mas a prática do uso ainda não tem o caráter global. Segundo Hafez, apud Traquina (2007, p.143), “não é a disponibilidade global das páginas da internet, mas o seu uso transfronteiriço efetivo, ou seja, o número de utilizadores e não o seu alcance tecnológico, que gera a globalidade”. A tecnologia é ainda relativamente recente em termos históricos. Os usuários convivem com ela, utilizam-se dela, mas não em sua ampla potencialidade. Arrisco-me a dizer que a usam com os pressupostos de outra tecnologia.

Se aos alunos fosse permitido o acesso à escrita brasileira em relação à portuguesa, teriam criado recursos, ferramentas que poderiam usar no futuro, no enfrentamento da leitura de um texto escrito no português do Brasil, um texto de sua própria língua, mas com a presença de regionalismos provocados pelas condições culturais, tão diferentes nos dois países usuários da mesma língua.

Durante a aula observada, a leitura do texto prosseguia e neste percurso encontramos outro dado. Cada parágrafo era lido por um aluno. Uma aluna sentiu dificuldade em oralizar a parte do texto que dizia *Funções em geral dos ossos*. A professora imediatamente olhou para o texto e oralizou para a aluna. Olhou para mim sorrindo e disse “*esse português do Brasil nos confunde*”. Ao terminar a aula perguntei à professora como normalmente essa frase seria escrita no português usado em Portugal e prontamente ela disse: *Funções dos ossos em geral*. Percebemos pela resposta dada pela professora que a mudança ocorre na posição que o adjunto adverbial ocupa na frase.

Teria mesmo a aluna sentido dificuldades em entender a estrutura da frase ou seria a dificuldade em oralizar o texto a pedido da professora? Sabemos que a estrutura textual também organiza o sentido do texto. Entretanto, devemos considerar que a aluna lia pela primeira vez o texto em público, sem que antes tivesse lido em silêncio. O problema da dificuldade em oralizar as palavras pode estar no fato de a

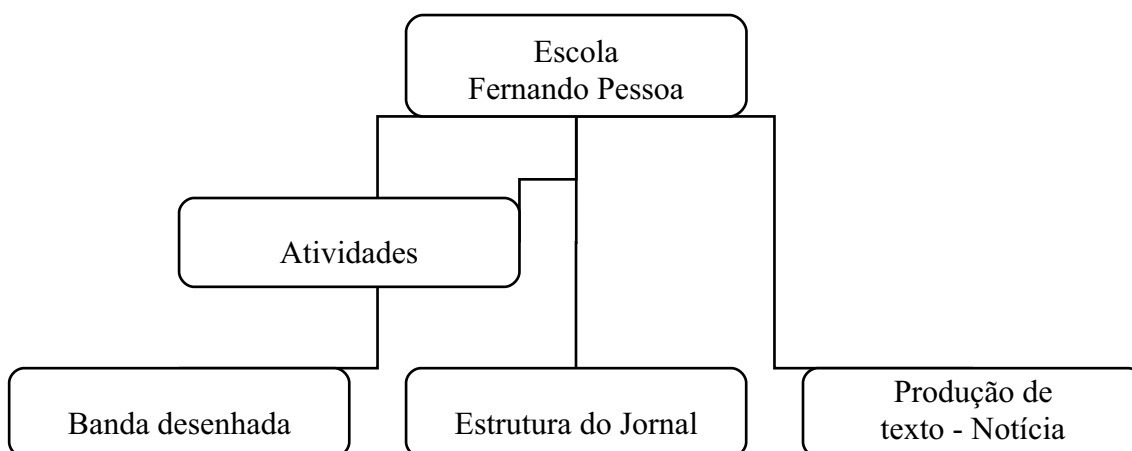
atenção estar focada na grafia para que ocorra uma perfeita oralização e não no sentido, o que realmente exigiria a produção de leitura.

No último dia de observação, a professora fez a leitura de um livro de literatura chamado *Sonho na palma da mão*. Preparou os alunos para a leitura fazendo exercícios de relaxamento corporal. Interrompia a leitura para fazer perguntas ou para chamar a atenção dos alunos para alguns detalhes, muitas vezes para as descrições bastantes poéticas feitas pelo autor.

1.3 Escola Fernando Pessoa

A Escola EB1 Fernando Pessoa está situada na rua Fernando Caldeira, na freguesia do Campo Grande, município de Lisboa. Relativamente próxima da escola Santo Antonio, tem ao seu redor o mesmo bairro e serviços já relatados no item correspondente à escola Santa Antonio. Não foi possível coletar dados concretos sobre o número de alunos e salas, pois a coordenadora, que também possui a função de professora, não conseguiu tempo disponível para atender à pesquisadora.

O período de observação nesta escola ocorreu de 15 a 17 de outubro. No primeiro contato com a professora, disse-lhe que gostaria de observar aulas em que trabalhasse diretamente com textos de jornais. A professora aceitou sem nenhuma contrariedade. A classe era composta por 20 alunos. Todos tinham sido alunos da professora no ano anterior e percebia-se um relacionamento afetuosos. A seguir, encontramos o organograma das atividades realizadas pela professora.



1.3.1 Observação das aulas

No primeiro dia de observação, a professora propôs uma atividade usando banda desenhada que corresponde ao gibi no Brasil. O uso de quadrinhos é um recurso que freqüentemente aparece nos jornais em forma de tiras. A professora tinha desenhos ampliados (Anexo G), na seqüência lógica de uma história chamada *O caldo de pedra*, conto bastante popular da cultura portuguesa. **D** colocava quadro por quadro na lousa e, a cada um que acrescentava, pedia aos alunos que comentassem aspectos observados e elementos visuais que os ajudassem a descobrir a trama da história. Embora alguns alunos já conhecessem o conto, nenhum deles descobriu de qual se tratava. Depois da seqüência completa na lousa, a professora entregou o texto narrativo (Anexo E) para cada aluno. Uma criança, imediatamente ao receber a folha, disse “*Ah, é uma pedra*”. O aluno fazia referência ao quadro que mostrava o frade com algo na mão e que algumas crianças levantaram hipóteses sobre o que poderia ser, mas não suspeitaram que poderia ser uma *pedra*. Aqui temos mais um dado interessante sobre a reflexão que tem sido desenvolvida neste estudo sobre o conceito de leitura. No desenho, em preto e branco, não era possível reconhecer a forma do objeto como uma pedra. Julgo que nem mesmo para quem conhecesse o conto, mas não estivesse com o foco de atenção voltado para ele, poderia tê-la reconhecido. Ao receber a folha, o aluno encontrou a palavra *pedra* no título e já pôde responder a uma de suas perguntas. Digo isso porque, ao apresentar os quadros, a professora instalou nos alunos o motor da leitura, as perguntas.

A professora leu oralmente todo o texto sem nenhuma interrupção. No texto havia duas lacunas que deveriam ser preenchidas com frases que completassem o sentido. **D** pulou o espaço dizendo aos alunos que prestassem atenção à leitura porque depois completariam a história quando ela terminasse de ler. Seria uma estratégia facilitadora para a compreensão, pois o conjunto contribuiria para formar o sentido. Ao terminar a leitura, uma aluna perguntou se o conto era uma referência à sopa de pedra servida em diversos restaurantes, cafés e centros de compras de Portugal. A professora confirmou e, então, a classe discutiu as maneiras conhecidas de fazer e servir a sopa. Esse conto tradicional fez sentido para esta turma de alunos portugueses, pois tratou de um fato conhecido e vivido pela cultura portuguesa. O mesmo não aconteceria com crianças brasileiras, que não estão habituadas a ler nos letreiros, ou menus dos

restaurantes, um prato conhecido pelo nome *sopa de pedra*, a forma como atualmente esse prato é chamado em Portugal. Temos a versão deste conto no Brasil, cujo personagem principal é Pedro Malazartes que, com toda sua malandragem, consegue tirar de uma velha avarenta bons ingredientes para fazer uma sopa, a qual nomeia *sopa de pedra* por ser uma pedra seu ingrediente principal.

Qualquer criança brasileira e portuguesa pode ler com bastante facilidade este mesmo texto. Se conhece o código lingüístico e a estrutura de um texto narrativo, a compreensão do texto humorístico se efetivará. Entretanto, compreender o entorno cultural que está virtualmente impresso nas letras deste conto é uma atividade bem diferente para alunos brasileiros e portugueses. O conjunto de vivências culturais que emergem, quando a leitura é feita, varia muito. Os alunos portugueses lembravam-se do sabor da sopa já degustada muitas vezes por eles. Havia crianças que já tinham morado no interior de Portugal e que tinham guardado como recordação a pedrinha servida juntamente com a sopa nos restaurantes. Os alunos da capital, Lisboa, disseram que a pedra fica na panela onde a sopa é feita para conservar seu calor. A discussão feita pelos alunos portugueses e provocada pela leitura do texto *O caldo de pedra* jamais existiria em salas de aulas brasileiras. *O caldo de pedra* faz parte da gastronomia e do folclore portugueses. A esperteza de Malazartes é conhecida por quase todos os alunos brasileiros. Ambos, alunos portugueses e brasileiros, chegariam a uma mesma moral, mas por vieses culturais bastante diferentes. Trata-se dessa rede de conexões pessoais acionada pelos elementos gráficos, gerada por condições culturais diversas, que cada indivíduo constrói ao longo de sua existência. Como pesquisadora brasileira, que experimentei o caldo de pedras em Portugal durante o período do estágio de doutorado, tenho hoje uma rede de conexões mais ampla do que tinha anteriormente. A leitura é produzida, mas é preciso determinar o processo e condições de sua produção. Segundo Nogueira (1993, p. 31), “a atividade de leitura não é apenas decodificação nem apreensão de um único sentido pré-estabelecido. A leitura envolve também a atividade do leitor que atribui sentidos ao texto a partir das relações que estabelece segundo suas experiências”.

Depois de ter garantido que todos os alunos tivessem compreendido a narrativa lida, a professora entregou-lhes os mesmos desenhos colocados na lousa (Anexo G) para que recortassem os quadros e os colassem na ordem correta da história para, então, produzirem o texto escrito que chamou de legenda.

Aqui temos duas situações que gostaria de explicitar. A primeira, o fato de a professora selecionar tiras como sendo um tipo de texto que aparece nos jornais; a segunda por referir-se aos balões de fala como sinônimo de legendas, outro tipo de texto comum nos jornais. Entretanto, em nenhum momento a professora fez referência ao jornal como produto cultural que veicula as tiras para seus alunos.

Como as tiras e as legendas são tipos de textos encontrados nos jornais, é possível compreender a escolha da professora. Entretanto, estes textos, fora do suporte *jornal* tornam-se diferentes. Vale ressaltar que legendas e tiras são textos jornalísticos estruturalmente diferentes, que foram utilizados pela professora como se fossem complementares. Segundo Faria (2001, p.159), pode-se entender por legenda “um pequeno texto com informações e/ou comentários sobre a foto ou matéria da foto”. A legenda não deve descrever a foto, mas ajudar ao leitor a compreendê-la. Ainda segundo Faria (2001), ela pode ser informativa, explicativa, interpretativa, irônica, investigadora, mas uma legenda simples normalmente contém os elementos principais da Pirâmide Invertida (quem, que, quando, onde como, e por que). Já, a legenda utilizada nos quadrinhos é colocada na parte superior e representa a “voz” do narrador da história, deve ser lida em primeiro lugar, pois “situa o leitor no espaço e no tempo, indicando mudança de localização dos fatos, avanços ou retorno no fluxo temporal, expressões de sentimentos ou percepções dos personagens” (VERGUEIRO, 2006, p.62).

O pedido que a professora faz aos seus alunos não corresponde exatamente às características de uma legenda, mas às de um texto narrativo de ficção, normalmente usado abaixo de uma figura que representa parte de uma história em um livro ilustrado.

Depois de ter corrigido a atividade de uma aluna, pediu que esta me mostrasse o trabalho terminado. A criança havia feito a colagem na sequência correta e escrevera abaixo de cada quadro um pequeno texto narrativo que, lido também na sequência, compunha a reescrita da história. No último quadro desenhara balões de fala entre as personagens. Ao escrever as falas, a aluna corretamente não colocou o sinal de travessão, mas a professora pediu que o colocasse antes de cada fala, mesmo dentro do balão, alegando que poderia esquecer-se de colocá-lo quando fizesse uma narrativa. Como se pode observar, a professora deu importância acentuada ao texto narrativo ao determinar o uso inadequado do travessão. Para cada tipo de texto há uma estruturação própria que precisa ser respeitada, mas **D** estava mais preocupada em ensinar o uso do travessão do que a estrutura da tira e o uso de balões e legendas.

Podemos considerar que não há uma única montagem para as histórias em quadrinhos. Tudo vai depender do tipo de suporte em que ela será publicada. Segundo Vergueiro (2006, p. 45), “as tiras de jornal, por sua própria característica, precisam trabalhar temas específicos em dois ou três quadrinhos, algumas vezes de forma isolada, em outras, interligadas com tiras anteriores e posteriores”. As tiras de humor possuem a característica marcante de uma piada por dia, em que toda a narrativa se inicia e termina em uma única tira. Entretanto, as histórias de aventura, partem de um gancho ou momento anteriormente dado. A tira publicada no dia anterior deve garantir a compreensão do leitor. Os modelos são diferentes. Enquanto o primeiro garante o entendimento do leitor, o segundo nada esclarece de sua leitura, quando o leitor não acompanha a periodicidade do jornal. Pode-se, então, dizer que produzir legendas abaixo de um desenho não garante a apropriação da estrutura das tiras de jornais. Até mesmo um bom leitor de gibis precisaria de algumas informações específicas para a leitura das tiras publicadas em jornais.

A mídia em geral chega pouco às salas de aulas. O jornal impresso também. O discurso de que a escola deve desenvolver atividades de ensino em contextos sociais já está desgastado, mas sua prática, na verdade, ainda não chegou de fato a existir com consistência nas salas de aula, exceto em situações particulares. Já em 1982 foi aprovada uma Declaração, por unanimidade, por 19 representantes das nações participantes do *Simpósio Internacional sobre Educação para os Media*, promovido pela UNESCO em Grünwald na Alemanha, cujo teor explicitava a importância dos *Media* na Educação. O primeiro parágrafo desta declaração afirma que

Nós vivemos em um mundo onde a media está onipresente: um número crescente de pessoas gasta grande parte do tempo assistindo a televisão, lendo jornais e revistas, ouvindo discos e rádios. Em alguns países, por exemplo, crianças já gastam mais tempo assistindo à televisão do que freqüentando a escola (Tradução minha- UNESCO, 1982).

Se não soubéssemos que se trata de um fragmento de um documento redigido em 1982, diríamos que se trata da realidade atual. Em 2008, os alunos já não sabem mais o significado da palavra “disco”, pois em relação à época do simpósio, o mundo dos *Media* já mudou muito e hoje ouvem CD. Neste mesmo documento, havia um forte apelo às autoridades competentes para que apoiassem

programas integrados de educação para os media que se estendam desde a

educação pré-escolar até à universidade e à educação de adultos, com o propósito de desenvolver o conhecimento, as competências e as atitudes que encorajem o crescimento da consciência crítica e, conseqüentemente, uma maior competência entre os utilizadores dos meios eletrônicos e impressos. Tais programas deveriam incluir a análise dos produtos midiáticos, o uso dos *media* como meio de expressão criativa e o efetivo uso dos meios de comunicação social.

Desenvolvam cursos de formação para professores e outros agentes, com a finalidade de promover o conhecimento e a compreensão dos *media* e para os formar nos métodos de ensino apropriados, tendo em consideração a notável mas fragmentária familiaridade com os *media* que muitos alunos já possuem. (tradução minha – UNESCO 1982).

O aluno, de modo geral, não precisou da ajuda da escola para se apropriar do novo modo de ouvir música. A escola parece estagnada, aprisionada por suas paredes, enquanto o mundo se desenvolve velozmente. O aluno ainda não é preparado pela escola para expandir os conhecimentos que já possui dos *media*, porque as escolas não se prepararam para este tipo de conteúdo e, poderíamos dizer, nem mesmo o próprio professor. Pude entrevistar, durante o período de estágio de doutorado em Portugal, a coordenadora do ISEC – Instituto Superior de Educação e Ciências – que acompanha o período de estágio das futuras professoras. Perguntei a ela sobre a apresentação dos *media* durante o processo de formação das alunas como um conteúdo relevante para o ensino. Relatou-me a falta de novas perspectivas didáticas e metodológicas para o ensino e o conservadorismo persistente na formação de professores.

Em visita a *Bulhosa*, grande livraria situada no bairro Alvalade, próximo da Universidade de Lisboa, encontrei o livro *Como usar o jornal na sala de aula* de Maria Alice Faria. Tive a curiosidade de perguntar à professora se conhecia o material. Ela respondeu que não, que preparava as aulas em conjunto com a parceira de série e que utilizavam livros didáticos que a escola possui. Não demonstrou interesse em conhecer o livro. A professora, durante a entrevista, confirma o depoimento da coordenadora do ISEC. Não houve, pelo menos na formação desta professora em especial, a preocupação em cumprir um dos apelos da *Declaração Sobre a Educação para os Media*, divulgada pela UNESCO.

No segundo dia de observação, tanto eu como os alunos, tivemos uma surpresa. Dado o horário marcado para o início das aulas, a professora conduziu todos os alunos para sala e lá se encontravam sobre as mesas dois exemplares de jornais distribuídos gratuitamente: o *Global* e o *Metro*. As crianças se sentavam em duplas. Em

uma única mesa cabiam dois alunos. Como alguns alunos chegavam atrasados, a professora pediu que os alunos lessem jornal até que todos chegassem. Os alunos fizeram a leitura com naturalidade.

Vale dizer que durante os dias em que observei a sala, a professora precisava conversar com a classe para que fizessem silêncio, mas diferentemente deste comportamento, não fizeram barulho e se concentraram na atividade de leitura do jornal. Também não correram afoitos para o material, como se fosse uma novidade.

Uma aluna levantou-se e reclamou com a professora que o jornal tinha sujado sua mão. A professora falou que era natural, próprio da tinta e do papel utilizados para a confecção do jornal. A aluna voltou e continuou a ler com muita atenção. Devido ao grau de concentração na atividade, a professora deixou que lessem por quinze minutos. Então, pediu que fechassem o jornal para começar a explicação do conteúdo a ser trabalhado naquele dia. Imediatamente os alunos obedeceram, mas logo após começar a explicar, cinco alunos voltaram a folhear o jornal. A professora via, mas não reclamava.

O bairro onde se encontra a escola possui estação de metrô a quatro quadras da escola. Por essa razão, a professora pôde coletar os exemplares do dia, de dois jornais diferentes, para todos os alunos. Em Lisboa há distribuição gratuita de alguns jornais. São distribuídos em estações de metrô, cafés, supermercados, pontos de ônibus, enfim, é muito fácil conseguir um exemplar de um jornal gratuito na cidade, fato esse que já não acontece em outras cidades do interior, como Évora, o que será possível verificar no próximo capítulo. **D** disse que vinha todos os dias para o trabalho por metrô, por isso era fácil conseguir os exemplares de jornal, mas era a primeira vez que usava um exemplar para cada criança. Suponho que fora por minha solicitação anterior. Uma atitude que merece ser destacada foi a naturalidade com que os alunos lidaram com os jornais. Considero que o fator colaborador para essa prática tenha sido o fato de sempre estar em contato com jornais, dado que poderemos confirmar ao analisar as tabelas de entrevistas feitas com alunos portugueses. Os alunos sabiam manusear as folhas sem queixas, o que diverge dos dados coletados no Brasil durante a realização da pesquisa-ação, que foi apresentado na primeira parte deste trabalho.

Antes de avançar para o relato da aula, há um aspecto sobre os jornais que poderia esclarecer melhor o fato de as crianças não sentirem dificuldade com o tamanho da folha de jornal. A formatação do jornal vendido em bancas é bastante diferente da do jornal distribuído gratuitamente, em Portugal. No primeiro caso, há

edições que chegam a ultrapassar 140 páginas em um único exemplar. A formatação do jornal não possibilita a separação por cadernos, o que impede a possibilidade de duas pessoas lerem o jornal ao mesmo tempo, como normalmente ocorre com os leitores do Brasil, onde os cadernos são bem definidos e separados uns dos outros.

Não foi este tipo de jornal que a professora **D** trouxe para a aula, mas o jornal de distribuição gratuita, bastante diferente em sua formatação. Leve, com poucas páginas, variando de 20 a 26 páginas por exemplar, apresenta tamanho menor em relação ao do jornal vendido. Podemos comparar seu tamanho com o tamanho da folha usada na produção de suplementos da *Folha de S. Paulo*. Raramente apresenta reportagens. Sua maior produção é a notícia. É feito com a intenção de atingir o leitor apressado, que vai ao trabalho de metrô ou de ônibus. Tem semelhança a um jornal digital: notícias curtas, rápidas e objetivas e muita informação visual.

Como as crianças são conduzidas a escolas pelos pais e a maioria delas pelo metrô, pais e filhos têm acesso diário a esses jornais gratuitos.

Na seqüência da aula, a professora promoveu um diálogo com os alunos a respeito da importância do jornal e seu conteúdo. Pediu que cada aluno contasse o que lera e, então classificava a notícia relatada por assunto, respeitando a formatação do jornal por assuntos.

Embora parecesse bastante intuitiva, **D** contribuía para que o aluno percebesse que as notícias em um jornal não estavam dispostas aleatoriamente, mas em grupos semânticos, e os alunos demonstravam entender sobre o que explicava. Depois dessa etapa, a professora perguntou aos alunos o que eram *notícias*. Um aluno respondeu “*Luis Felipe Scolari bate no jogador*” fazendo referência a um fato que recentemente havia acontecido no futebol português, manchete de um jornal. A professora não aceitou a fala como resposta, dizendo “*Isso é apenas uma informação*”.

A professora não a aceitou como resposta correta, pois para se constituir notícia é preciso que o texto apresente o relato de uma série de fatos a partir de um que seja mais importante. Embora o aluno não tenha dado uma resposta adequada, a professora também não foi precisa em sua resposta. Neste momento, a informação citada pelo aluno ocupava um lugar na estrutura do jornal, que se refere a um tipo de texto jornalístico específico, chamado *manchete*. Ela não definiu o que era notícia, e não explicou sua formatação. Poderia ter sido um momento para falar sobre as características da notícia e da manchete, textos específicos de jornal, mas continuou a ouvir aos alunos sobre os assuntos lidos. Assim, todos os alunos seguiram o exemplo do

primeiro e liam títulos de notícias que lhes chamaram a atenção. Depois de ouvir todos os alunos, pediu que guardassem os jornais para ler, mais tarde, em casa.

Um aluno perguntou a ela porque trouxera os jornais para aula. Sua resposta foi “*estava a pensar que já era hora de ensinar vocês a ler o jornal*”. E imediatamente o aluno responde “*nós já sabemos ler, professora*”.

É interessante observar que na fala do aluno também está implícito o conceito de que ler é saber decifrar o código lingüístico. Ao fazer esse comentário, o aluno demonstrou que não estava habituado a fazer estudos sobre a formatação dos textos, que o ajudariam tanto na compreensão da leitura como também na produção dos diversos tipos de textos. Não bastava ler uma diversidade de textos, sem reconhecer neles sua estrutura. Outra interpretação possível, quanto à leitura deste relato, é sobre o uso diário do jornal pelo aluno. O aluno que toma o metrô todas as manhãs para ir à escola entra em contato com o jornal e possivelmente já sabe de que necessita e qual uso faz deste material. A escola não precisa ensinar-lhe o que é jornal, nem para que existe, porque já se apropriou deste meio de comunicação em suas relações sociais. Em comparação aos alunos brasileiros do interior de São Paulo, não se pode considerar o mesmo ponto de observação. Os brasileiros do interior não têm acesso à distribuição gratuita de jornais, exceto em bibliotecas ou setores públicos que disponibilizam o jornal para leitura diária.

A professora respondeu ao que ele havia perguntado da seguinte maneira “*Sim, é verdade. Mas nunca estudamos como são as notícias, pois já lemos fábulas, textos narrativos, banda desenhada.... mas, se calhar, notícias não*”. Na resposta dada pela professora percebemos sua preocupação com a formatação da notícia, embora não tenha explicitado sua estrutura. É possível levantar a hipótese de que está marcada no processo de formação da professora a idéia de que, ao lermos determinado tipo de texto, apreendemos a sua estrutura e assim poderemos facilmente produzi-lo.

A professora começou efetivamente a ensinar como se deve ler um jornal, ao dar as seguintes orientações: “*Bem, a primeira coisa que fazemos é ler os títulos. Depois vamos procurar as áreas que mais nos interessam*”. Durante esse momento da aula, sete alunos liam o jornal enquanto a professora explicava, mas um deles pediu a um amigo que trocasse de exemplar com ele, já que ambos estavam com jornais diferentes. Somente neste momento, devido ao barulho, é que a professora pediu que fechassem os jornais. Então, **D** interrompeu a explicação e entregou uma folha de exercícios (Anexos B e C) para os alunos. Disse que havia escolhido uma notícia que

saíra no jornal no início das aulas e que resolvera trazer para eles porque a considerara engraçada. Entretanto, a notícia cujo título era “Regresso às aulas”, assinada por José Jorge Letria, fora retirada de um livro didático produzido por este autor. A produção da notícia era fictícia e não um recorte de um jornal produzido socialmente. A atividade de interpretação parecia ter interesse em explicar o lide, mas não usou a palavra e nem o fez. Foi apenas um exercício de localização de informações. As questões também eram cópia de livro didático. Abaixo da notícia havia perguntas de interpretação do texto como assunto da notícia; onde aconteceu; quem esteve presente; o que levaram os alunos. A própria formatação da notícia no material didático apresentava desvios. Abaixo dos quatro parágrafos que compõem a notícia, foram colocadas a data e a assinatura do suposto jornalista que a escrevera.

Figura 2 - Fragmento retirado do Anexo B

Assim, mais uma vez, entre tantas que conhecemos em nossa história brasileira, são produzidos textos artificiais que tentam imitar a realidade para serem colocados em cartilhas para o ensino da leitura e da escrita. Os alunos da sala da professora **D**, que passaram por esta lição escolar, certamente, em todos os dias, antes de a aula começar, já teriam entrado em contato com o jornal produzido socialmente com função real.

Quando **D** explicava, um aluno comunicou, em voz alta, uma notícia que tinha encontrado, para outro aluno do lado oposto da sala, atrapalhando a explicação da professora. **D** reagiu ao dizer que tiraria o jornal do aluno, que o tempo para ler tinha acabado e que, naquele momento, era hora de fazer a atividade.

Os alunos fizeram a leitura da notícia reproduzida na ficha de atividades em voz alta, mas para que todos lessem. Foi necessário repetir quatro vezes a leitura do texto. Em seguida, os alunos deveriam responder as questões em silêncio. A única

atividade que levava ao aluno a pensar sobre a estrutura do jornal era a representada a seguir.

5- Faz uma pesquisa num jornal e completa o quadro.

Nome do jornal:			
Títulos de notícias			
Primeira página	Desporto	Música	Outros

Figura 3 - Fragmento retirado do Anexo C

Um aluno estava lendo o jornal para fazer o exercício proposto pela professora. Ela passou e o fechou, pois o aluno havia excedido o tempo previsto para a realização da atividade. O aluno ficou irritado. Quando a professora virou as costas, mostrou com um olhar que não havia aprovado sua atitude, porque estava fazendo uma varredura para achar o item *música* e estava quase no final da busca.

A motivação dos alunos, nesse dia, em relação ao primeiro dia de observação, foi superior. Na verdade, a aula ofereceu pouca informação sobre a estrutura do jornal. No entanto, os alunos tinham informações trazidas de seu contexto cultural, não ensinadas pela professora, mas possivelmente pelos pais leitores e também pelo acesso à distribuição de jornais gratuitos, fato que poderá ser confirmado com as entrevistas. Os alunos que terminavam a atividade escrita voltavam para a leitura do jornal, demonstrando claramente que ler jornal lhes era mais interessante que preencher a ficha. Terminada a leitura para a escola, voltavam-se para a leitura da vida. No mesmo dia a professora fez a correção coletiva da ficha de exercícios. Um aluno que não tinha terminado sua atividade justificou-se que gastara seu tempo lendo o jornal, o que demonstra o interesse do aluno pelos dados reais apresentados.

O terceiro dia de observação foi a continuidade da proposta trabalhada no segundo dia. A professora pediu que os alunos criassem uma notícia, como se eles fossem jornalistas. Também neste dia, não fez nenhuma explicação prévia sobre a formatação do texto. Poderia ser uma notícia inventada ou lida, ou conseguida pelos jornais e telejornais. Solicitou a tarefa sem dar subsídios aos alunos. Os alunos leram suas produções ao final da aula. Quatro alunos fizeram um texto narrativo utilizando a forma *era uma vez*.

As aulas sobre jornal trouxeram muito pouca informação sobre o que de fato é esse suporte e como é feito. No entanto, os alunos demonstraram saber muitas

informações sobre a complexidade do jornal, sem que a escola lhes oferecesse. A escola parece caminhar paralelamente ao que acontece no cotidiano da vida social, onde os alunos estão inseridos sem intenção explícita.

1.4 Jornais escolares: uma contribuição do Jornal Público

Descrevi no item anterior situações que aconteceram durante as observações de aulas em duas escolas de Lisboa com a proposta de discutir um pouco o conceito de leitura que estava presente na maneira de conduzir as aulas. Isso foi apenas uma maneira de situar o leitor brasileiro no contexto escolar português. Para possíveis leitores portugueses, na primeira parte desta tese, foi feita uma contextualização da forma como a escola brasileira, escolhida para a pesquisa-ação, está organizada. Desta maneira, não há a intenção de abordar generalizadamente o ensino em Portugal, mas demonstrar, por amostragem, o que se passa em relação à leitura e à leitura de jornais, em ambas as culturas.

As novas formas de interdependência que as tecnologias envolvem vieram transformar o modo como nos comunicamos e parecem recriar o mundo, tornando-o a imagem de uma "aldeia global" composta por redes altamente complexas de meios de comunicação inovadores. Hoje em nossas casas podemos ter um único pacote de compra para acesso a estas tecnologias: telefone, Internet e televisão. Temos facilidades com o pagamento do serviço prestado, mas isso também causa um fluxo de mudanças em nossos comportamentos não previstos em nossa vida cotidiana. A presença da tecnologia digital no mundo, assim como pressiona as famílias a consumi-la, também provoca mudanças nas escolas; leva-as a aderir às novas tecnologias desenvolvidas, neste caso, não por modismo, mas porque com elas circula o conhecimento, as relações econômicas e políticas da sociedade. A escola não pode estar ao largo disso.

Vimos no início do capítulo o empenho do governo português com as políticas de distribuição de computadores nas escolas com acesso a Internet como meio de garantir o contato dos alunos com a tecnologia. Uso a palavra contato, porque apenas isso o melhor dos governos poderia fazer, porque a apropriação da tecnologia, tarefa muito mais difícil, está nas mãos das escolas, e, mais particularmente, nas mãos do professor em sua relação singular com os alunos. Portanto, não basta o contato, é preciso que o professor ensine ao aluno como usar a tecnologia em toda sua

potencialidade. O jornal é um suporte que facilmente pode ser incorporado pela nova tecnologia devido a sua constituição estar próxima à de um hipertexto. A diferença entre jornal impresso e jornal digital estaria na migração de jornais, já existentes no suporte *papel*, para o suporte *tela*.

Consideramos nesta tese que a sociedade vive em constante processo de transição e nela há a presença de uma nova tecnologia para a cultura escrita. Podemos dizer que este recurso também está em processo devido à forma como os sujeitos sociais se apropriam dele. O uso da internet para a escrita, para a correspondência ou mesmo para pesquisa, amplia e se modifica, na medida em que um número maior de usuários passa a se apropriar dessa ferramenta. Considerando essa característica do constante movimento, poderíamos levantar a hipótese de que ainda não temos formada uma tecnologia global, que se processa potencialmente em rede mundial. Para que isso aconteça é necessário que a humanidade dê a ela esse uso. Sendo assim, é possível observar dados do jornal impresso transportados para jornais *on-line* com hierarquias semelhantes entre um suporte e outro. Se descrevêssemos um jornal como um composto de primeira página, seção de cadernos e um rol de notícias e reportagens, não saberíamos sobre qual suporte estaríamos falando. Devemos considerar as diversidades de cada um. O jornal impresso não traz uma propaganda e uma notícia importante na primeira página da mesma forma que um jornal digital. Um jornal digital não se preocupa com a hierarquia do olhar, tese tão respeitada entre os diagramadores de jornais impressos.

Ao apresentar uma notícia de extrema importância para a sociedade, como, por exemplo, o resultado de eleições, no jornal *on-line*, uma propaganda das Casas Bahia, em movimento, é colocada ao lado dele. Ora, sabemos que o movimento chama mais a atenção do que um texto estático, mas essas questões não se apresentam na formatação da estrutura do jornal digital como também na formatação da notícia. O que fazemos no momento é tatear as possibilidades de um recurso amplo que ainda não conhecemos bem. Ter acesso a um jornal digital é ter acesso também a um arquivo, talvez o único elemento que o difere radicalmente do jornal impresso.

Tomando como aceitável a premissa de que a sociedade está em processo de apropriação, mas não de incorporação efetiva da tecnologia do virtual, podemos dizer paralelamente que a escola não incorporou efetivamente o jornal impresso como ponte entre os conteúdos escolares e os fatos sociais. Seria necessário apropriar-se do jornal

impresso para então apropriar-se do jornal *on-line*? A sociedade portuguesa parece mostrar que a resposta a esta pergunta é negativa.

Tratarei especificamente de um dado importante para o tema central desta pesquisa: a existência, em nível nacional, de um concurso de jornais escolares em Portugal. No endereço eletrônico <http://www.min-edu.pt/np3/1144.html> encontramos a divulgação de um Concurso Nacional de Jornais Escolares 2007/2008 intitulado “Que fazer com as novas tecnologias?”. Este é o tema do concurso promovido pelo projeto *Público na escola* com o apoio do Ministério da Educação; Ciência Viva - Agência Nacional para a Cultura Científica e Tecnológica; Porto Editora e Centro Português de Design. Muitos, além da escola, também estão envolvidos neste projeto. O criador do concurso foi o Jornal *Público* situado na Rua de João de Barros, 265, na cidade do Porto.

O Jornal *Público* adotou o projeto *Público na Escola* que recorre a uma série de instrumentos para tentar despertar o senso crítico dos alunos em relação aos *media*. Trata-se de um conjunto articulado de ações que buscam, num primeiro momento, envolver os alunos. Para isso, o projeto entra no universo escolar, chamando à participação os professores e as escolas. Tentei por várias vezes entrevistar o diretor do *Público na Escola*, Eduardo Jorge Madureira, como também encontrar a pessoa ligada ao Ministério da Educação, responsável pela parceria do projeto. No primeiro caso, diziam não ser possível o agendamento e no segundo, ainda pior, os atendentes não conseguiam a informação precisa de quem realmente era o responsável pela parceria. Todos os fatos relatados neste item estão baseados apenas em documentos expedidos pelo *Público* ou pelo Ministério da Educação.

As ações realizadas pelo projeto que mais se destacam, por sua relevância e abrangência são o *Concurso Nacional de Jornais Escolares* e o *Boletim Público na escola*. Dentre as leituras que fiz, posso considerar que o Concurso é a espinha dorsal do projeto e é ao redor dele que outras atividades se desenvolvem.

No Brasil, temos alguns jornais também com olhares voltados à educação. Programas dirigidos aos alunos das redes pública e privada de ensino, se baseiam na distribuição dos jornais às escolas inscritas nos programas. As escolas recebem os jornais e seus professores são recrutados para um treinamento sobre o uso do jornal no trabalho escolar. Ensinar crianças a ler jornal e criar neles e, por extensão nas famílias, a necessidade de ler jornal é garantir sua venda. Mesmo tendo um objetivo

econômico por trás das ações dos jornais, também as escolas podem aproveitar a ocasião para formar alunos críticos e participativos.

Para além das discussões de levar o jornal para a sala de aula este concurso *Que fazer com as novas tecnologias?* promovido em Portugal, baseia-se na necessidade de refletir sobre o uso da tecnologia digital nas escolas, fazendo uso delas como meio de ensino e de aprendizagem, com a preocupação de promover a comunicação, a informação e principalmente a apropriação dessa nova tecnologia. No Anexo I desta tese, é possível ler na íntegra o regulamento desse concurso.

Ressalto que são convidados a participar do concurso todos os agrupamentos de escolas e todos os estabelecimentos de ensino dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário de Portugal, bem como comunidades portuguesas no estrangeiro. São os objetivos do concurso:

Estimular a prática de um jornalismo escolar crítico e imaginativo, alargando-o a um número maior de escolas e com redobradas preocupações de qualidade; aumentar a importância da utilização dos jornais escolares no processo de ensino/aprendizagem e na construção da identidade das escolas; fazer dos jornais escolares um instrumento cívico para a discussão de temas relevantes para a comunidade escolar e para a promoção de relações entre a escola e o meio envolvente (designadamente as famílias, as colectividades, as instituições e as autarquias); aprofundar o conhecimento das virtualidades e limitações da actividade jornalística; contribuir para o desenvolvimento da Educação para os *Media*; promover a utilização das Tecnologias da Informação e da Comunicação na produção de jornais escolares; utilizar o jornal escolar como um instrumento de divulgação científica (PÚBLICO, 2007).

O concurso estimula as escolas a aderir às propostas de desenvolvimento do jornal escolar. Como suporte para que este trabalho seja bem sucedido, o jornal *Público* edita mensalmente um Boletim chamado *Público na Escola* que ajuda os professores e os alunos na criação do jornal escolar, quer seja ele impresso, quer seja eletrônico. Pode ser adquirido com adesão anual, porque é publicado entre setembro e Junho, com periodicidade mensal. O Boletim *Público na Escola* seleciona um tema de capa, apresenta propostas de trabalho, refere-se a livros e a *sites* úteis para quem trabalha na área da educação para os *média*. Oferece informações necessárias que contribuem para que a confecção de um jornal escolar seja executada, ou simplesmente informa ao professor como utilizar o jornal na sala de aula.

O jornal *Público* oferece o *Boletim* nas bancas e a qualquer pessoa. Professores, pais e alunos podem adquiri-lo. Além deste material, também é editado outro cujo nome é *Cadernos Público na escola* de tiragem semestral, e ainda outro, os *Dossiers Temáticos*, compostos por um conjunto de folhas soltas contendo reportagens publicadas em um determinado período, mas que conservam vivas suas informações. É uma espécie de hemeroteca, arquivo de periódicos diários ou de revistas. Ambos trazem uma série de temas e sugestões para o trabalho do professor.

Na leitura do regulamento, observamos oportunidades ampliadas para o público escolar das diversas faixas etárias. A participação pode ser feita tanto com o jornal impresso, como com jornais eletrônicos, podendo ser elaborados em diferentes contextos como escolas, grupos de escolas, turma, clube ou outros. Essa abertura facilita a participação porque o professor não depende de um acordo com outros professores ou com a própria escola.

Abaixo se vê a figura de uma primeira página de um jornal escolar *O Celeirinho*. Realizado pela iniciativa do Agrupamento de escolas de Celeirós é financiado pela sua venda e pelo apoio de empresas da região. A escola tem o *Clube de Comunicação e Expressões* e o *Projeto ComuniK'ar* que enquadram nas suas atividades tarefas jornalísticas. Desde 1997, primeiro ano de publicação, a escola juntamente com os alunos mantém a tradição de editar este jornal escolar trimestralmente.



Figura 4 - Figura retirada do Boletim Público na Escola nº. 172

Poderíamos encontrar outras propostas como estas que se efetivaram e se mantiveram sólidas no cotidiano do trabalho escolar. No entanto, este não é o foco desta pesquisa. Ao relatar a observação realizada nas duas escolas de Lisboa e conversar com as professoras a respeito da existência do Concurso de jornais escolares, as professoras

relataram que a produção ou leitura do jornal não é uma prioridade inscrita no projeto pedagógico das escolas de forma consistente e com isso a produção e leitura do jornal é relegada a um plano secundário. Outro dado levantado por elas se refere às condições estruturais e financeiras de cada escola para dar suporte a este projeto. O custeio das despesas decorrentes da produção de um jornal e a disponibilização de professores para as horas de trabalho extracurriculares com os alunos não são levadas em consideração. Os professores aderem ao projeto porque dele gostam.

Penso que este dado nos remete a uma esfera governamental que negligencia a importância da educação e, dentro deste contexto, também a importância dos *media* na escola. Ao que pude perceber não há correspondência entre o trabalho com os jornais escolares e os conteúdos programáticos. Os professores não têm a “função” de desenvolver tal atividade e não podem reclamar a participação dos alunos. Na observação realizada na escola Fernando Pessoa, percebemos o pouco destaque que a professora dá para a discussão do jornal na sala de aula. Considerando ter sido um pedido meu para que a professora trabalhasse com textos jornalísticos e não uma escolha pessoal, a leitura de jornal aconteceu de maneira significativa. Ter a possibilidade de levar para sala dois exemplares diferentes de jornais gratuitos e poder oferecer um exemplar do dia para cada criança é uma condição perfeita para iniciar um trabalho com leitura de jornais. Entretanto, o trabalho foi bastante superficial e, de certa maneira, isolado, pois não havia uma proposta mais sistemática organizada de leitura de jornal diariamente. As professoras verbalizaram não ter a preparação adequada para trabalhar com o jornal na sala de aula. Isso confirma o fato de que os currículos escolares não incluíram os *média* como conteúdo escolar. Ao lançar o projeto, o jornal *Público* vai ao encontro das escolas, contribuindo para o estreitamento dessa relação entre campos da educação e da comunicação social. Prova disso é a parceria estabelecida com o Ministério da Educação, seja por meio do apoio à produção do *Boletim Público na Escola*, seja mediante a parceria na realização do *Concurso Nacional de Jornais Escolares*.

CAPÍTULO 2

ESCOLA PÚBLICA DE ÉVORA

A cidade de Évora situa-se em uma região ao Sul de Portugal – o Alentejo. Tem cerca de 50.000 habitantes e um centro histórico importante cercado por muralhas medievais. Segundo dados da câmara municipal de Évora, esta cidade tem tido nos últimos anos um crescimento populacional similar ao de outros centros urbanos portugueses em expansão.

A pesquisa a ser relatada ocorreu no bairro Canaviais, região até pouco tempo atrás considerada rural. O acesso a esse bairro por meio do serviço de transporte coletivo oferecido pela Câmara Municipal demonstra ainda essa realidade. Durante todo o trajeto, observam-se chácaras cultivadas e também habitadas. Somente no núcleo do bairro encontram-se serviços como mercearias, farmácia, bares entre outros que normalmente aparecem em áreas urbanizadas.

2.1 Escola de Canaviais

A Escola Básica do 1º. Ciclo de Canaviais (EB1 Canaviais) pertence ao Agrupamento de Estabelecimentos de Educação e Ensino nº. 4 de Évora e situa-se na rua das 5 Cepas, número 7000 – 212. Segundo relatos da professora coordenadora, a escola possui cerca de 120 alunos. Para abrigá-los é preciso fazer dois turnos, manhã e tarde. Essa não é a realidade das demais escolas que trabalham com o período integral, como vimos nos exemplos das escolas de Lisboa, onde também ocorreu a pesquisa. Os professores e alunos esperam pela construção de uma nova escola, pois esta conta com três salas de aula e para que abrigue todos os anos do primeiro ciclo, faz-se necessário oferecer períodos da manhã e da tarde. Ainda assim, há uma única sala no período da tarde que abriga dois anos, o primeiro e o segundo. Não há espaço para biblioteca, como também não há para sala de informática, por ser o prédio muito pequeno.

A sala indicada para a pesquisa era composta por 20 alunos e seu período de funcionamento era das 8 h às 12 h 45 min. A professora conhecia muito bem os alunos, pois os acompanhava desde o ano letivo anterior, quando se encontravam na 3ª. série.

As matérias do currículo básico estão divididas entre três disciplinas Português, Matemática e Estudo do Meio, que envolve os conteúdos de Geografia,

História e Ciências. A professora adota livros para essas disciplinas, todos de uma mesma Coleção. Aqui destaco apenas o de Português por ser o manual do ensino da leitura, interesse desta pesquisa: *Língua Portuguesa 4.º Ano – Ensino Básico – António Monteiro – Livraria Arnado – Ed. 2006 – Coimbra – Portugal*.

Analisei este manual de ensino com o objetivo de procurar atividades sobre gêneros textuais e gêneros textuais encontrados especificamente nos jornais. Encontrei textos narrativos, poéticos, instrucionais, tiras de gibi e apenas um recorte da seção de *Classificados* de um jornal português. Os textos narrativos apresentavam-se em maior número.

Pedi à professora S para observar três aulas do ensino de Português que aparecessem como tema a leitura. Não foi dito a ela que o interesse central das observações era sobre a forma como a leitura de jornal e a leitura no computador aconteciam em aula. O procedimento foi assim realizado para que a professora não pensasse em atividades específicas que julgasse serem aceitas pela pesquisadora, mas para que ela apresentasse atividades espontaneamente. Assim, sua escolha apontaria indícios teóricos e metodológicos que envolveriam sua prática diária. No esforço de buscar os dados, considerando seu entorno e tendo como pressuposto a teoria histórico-cultural, defendo que o professor partilha crenças do grupo social com que convive, contaminando-se com a cultura, com os costumes e com as abordagens de ensino que envolvem o país em que leciona, como já discutido.

Como resposta ao pedido feito, a professora imediatamente respondeu que ministrar somente aulas de leitura não seria possível, porque a leitura, segundo a sua justificativa, estaria diretamente relacionada com a escrita e, por esta razão seria preciso que as duas ocorressem. Ficou explícito, na argumentação, que a professora possui a idéia de que ler e escrever são trabalhos cognitivos que dependem um do outro e ações de ensinar estariam vinculadas umas as outras.

Convém lembrar ao leitor o conceito de linguagem e de leitura que a perspectiva deste estudo assume. Leitura e escrita possuem naturezas diferentes, podendo, ou não, auxiliar o desenvolvimento de uma ou de outra. Entretanto, embora o relato da professora S pareça privilegiar a escrita em relação à leitura, também apresenta preocupação com a promoção da leitura. A Câmara Municipal de Évora disponibiliza às escolas um projeto de leitura chamado *Fada palavrinha e o gigante das bibliotecas*. Para receber os serviços prestados pela Câmara neste projeto é preciso aderir a um acordo previsto pelo programa entre professores, pais e alunos. Aos professores é

pedido que participem de reuniões de formação oferecidas pela Universidade de Évora, aos pais que leiam com seus filhos e aos alunos que peçam a ajuda dos pais. A professora que adere ao programa recebe, semanalmente em sua sala de aula, sacos contendo sete livros de literatura em cada um, que são preparados pela biblioteca municipal da cidade e levados até a sala de aula por transporte cedido pela prefeitura. Os alunos levam esses sacos para casa e, na semana seguinte, trazem-nos de volta para, então, trocá-los por outro. A participação no projeto é totalmente livre, independentemente da aceitação de outras professoras da escola ou mesmo da autorização da coordenação. Creio ser esta atitude bastante responsável profissionalmente tendo em vista a falta da biblioteca escolar.

Neste contexto, realizei quatro dias de observação nos dias 1º, 20, 21, e 22 de outubro. Sempre que os alunos estavam trabalhando em atividades individuais, a professora se dirigia ao fundo da sala, onde eu ficava, para justificar alguns fatos ocorridos, que ela entendia como falhas, ora da autoridade da professora, ora sobre as dificuldades metodológicas de ensinar. Entre eles destaco um que demonstra o rigor com o cumprimento das regras estabelecidas quer seja pela escola, quer seja pela professora. Durante o tempo dado aos alunos para produzir o texto, um relato sobre as atividades do final de semana, a professora aproximou-se e explicou-me por que uma das crianças estava lendo um livro de histórias ao invés de escrever o texto como todos. Disse-me que o avô da referida aluna havia morrido no final de semana e seria difícil para a criança relatar essa experiência tão dolorosa. “*Criança não é número, deixei, não vejo problema*”. Essa foi a fala da professora que organizava o trabalho prevendo que todos os alunos participassem sem distinção. Penso que talvez pudesse discordar de sua ação por tratar um aluno diferentemente dos outros permitindo que não fizesse o dever proposto. Alguns dados demonstraram certa inflexibilidade em relação à formatação das aulas e ao comportamento de professores e alunos. Assim, como observado nas escolas de Lisboa, em Évora também há, nas aulas, um padrão de comportamento por parte dos alunos e da professora, o que me faz pensar ser de raízes culturais a forma como essa relação professor-aluno acontece. Destaco aqui duas situações que poderiam me ajudar a refletir sobre a questão cultural que envolve a rotina das aulas.

1. Há sempre silêncio por parte dos alunos, que manifestam pouca curiosidade em relação ao que o professor lhes oferece nas aulas. O professor determina um conteúdo e fala sobre ele. Os alunos não demonstram, em seu comportamento físico e verbal, o interesse em fazer questões durante uma

explicação do professor. Comportamentos como tentar falar algo ao professor enquanto este explica a matéria, cochichar com o amigo do lado, levantar a mão para falar, enfim, comportamentos previsíveis para a realidade em aula, não foram observados em nenhum dos dias da realização da pesquisa. Curiosamente, os alunos universitários com os quais convivi durante os quatro meses de estágio em Lisboa, também revelam o mesmo comportamento. Perguntam, ou fazem uma interferência pequena somente quando o professor autoriza, em geral, no final de sua explanação. Destaco esse fato, pois acredito que a formação acadêmica de um aluno deve carregar toda a carga cultural escolar pela qual passou no decorrer dos anos de estudo. O comportamento dos alunos universitários pode ter sofrido a influência dos anos anteriores de escolaridade e a forma como foi conduzido. Quero deixar claro aqui, que não estou falando de alunos quietos e obedientes. Muitas vezes durante as observações as professoras precisavam parar a aula para resolver problemas de comportamento entre os alunos.

Os alunos não emitem opiniões sobre as atividades desenvolvidas em aula. É claro que os alunos as têm, entretanto quando perguntava sobre o interesse deles a respeito de uma atividade realizada ou a possibilidade de realizar uma diferente das rotineiras, não diziam suas opiniões. Apenas repetiam *“A professora é quem sabe”*. Mesmo insistindo, dizem considerar que acham que o que o professor escolhe é o melhor, mesmo que não gostem da proposta. Aceitam, sem questionamentos. Creio ser esta atitude também uma questão cultural. Aqui, reflito especificamente sobre a passividade dos alunos em relação ao que a escola lhes oferece e, assim, entramos em mais um aspecto que parece estar intimamente ligado ao primeiro.

2. Os alunos freqüentam um espaço escolar bastante diferente do espaço temporal a que estão habituados. Na escola não se pode reproduzir todos os tipos de relações sociais que os alunos vivem fora dela. Entretanto, é necessário fazer da escola uma instituição educacional que de fato pertença a uma sociedade com características culturais e históricas particulares e, para tanto, ela também deve deixar pulsar fenômenos sociais vivos, fato que nem sempre acontece.

Enquanto na rotina diária de um aluno, que mora em Lisboa ou em Évora, a vida social o coloca em contato com uma diversidade de informações, nos mais variados gêneros textuais, necessária para sua total integração social, a escola o coloca

em contato predominantemente com textos narrativos ficcionais muitas vezes de contextos históricos seculares, bastante distantes dos que presencia na atualidade. O fato criticado não é quanto ao uso de textos narrativos ficcionais utilizados pela escola. São textos, em sua maioria que poderiam ser classificados como literatura, na área da Arte, o mais elevado grau conquistado pela humanidade por meio do uso tecnologia da escrita e que gostaríamos de que chegassem a todos os alunos. O problema é que a escola prioriza textos já consagrados e se esquece de que seus alunos estão mergulhados em um meio que exige competência para gerenciar muitos outros tipos de textos.

Para ilustrar essa afirmação, apresento um dado coletado na pesquisa realizada nas escolas de Lisboa. Segundo relatos das professoras, a maioria dos alunos toma o metrô todas as manhãs com seus pais, que, antes de irem ao trabalho, deixam seus filhos na escola. Considerando o fluxo de informações no qual o aluno do século XXI está mergulhado, somente nesse percurso de casa à escola, o aluno se depara com inúmeras situações de leitura e de informações que compõem seu entorno cultural. É necessário saber ler o mapa afixado na estação de metrô para conseguir chegar ao destino desejado. Não basta saber decodificar o nome da parada, é preciso saber em que direção se deve tomar o metrô para chegar ao destino desejado. Isso não parece nada difícil quando o pai conduz o filho, mas para aqueles que deverão sozinhos utilizar o serviço de metrô é um conhecimento essencial. Para compreender essa informação dada pelo mapa é preciso ter outras informações, como a própria organização geográfica da cidade. Outro grande fluxo de informações que este pequeno percurso do dia para pais e filhos oferece é o jornal de distribuição gratuita que está disponibilizado nas estações de metrô, assim como em outros locais da cidade. Além dos jornais, há *banners* distribuídos pelas estações informando sobre eventos culturais, como também sobre lançamento de novos produtos no mercado ou até boletins sobre linhas de metrô que se encontram em manutenção e, portanto, temporariamente fechadas. Paralelamente a todo esse fluxo de informação, algumas estações de metrô disponibilizam uma grande tela onde se projetam informações usando legenda e não o áudio, pois seria difícil ouvir noticiários onde o barulho é freqüente. Tendo feito este percurso, possivelmente muito mais rico em informações que deixei de mencionar, o aluno chega à escola que lhe oferece uma rotina matinal de informações pouco expressivas em relação ao percurso feito.

Em todas as observações, sejam elas nas escolas de Lisboa ou de Évora, as professoras seguiram a mesma rotina escolar antes de iniciar as atividades do dia.

Escreviam um cabeçalho extenso contendo data, dia, mês e ano, referência ao dia da semana e para finalizar um registro sobre a meteorologia. Abaixo do cabeçalho encontrava-se a lista de atividades que seriam feitas naquele dia. Em média gastavam de 10 a 15 minutos com essa atividade. Isso não parece ser problema, pois há muito tempo ainda para desenvolver projetos e atividades que estejam diretamente ligados à vida cotidiana do aluno.

Entretanto, os docentes privilegiam um tipo de texto e apresentam aos alunos o mais alto grau de produção escrita que socialmente foi construída, a literatura. A escola oferece o melhor e, a meu ver, deve continuar oferecendo sempre, desde os primeiros anos escolares, mas juntamente deve considerar o espaço sócio-cultural-temporal em que o aluno se encontra e se desenvolve. A Arte é construída por alguém marcado no tempo e no espaço, em situações sociais bastante definidas, que posteriormente ganha o *status* de atemporal, devido à sua eternização.

A escola é também um espaço social, temporal, que hoje está situada na linha da história em um período considerado pós-moderno. Como assinala Praia (1998, p.157) “a sociedade está a mudar mais depressa que a escola, importa fazer um esforço para encurtar a distância que as separa, para que o fosso que existe possa diminuir, o que significa a possibilidade de poderem vir a dar as mãos.”

Mesmo professores e alunos, elos dessa teia pós-moderna e, portanto, protagonistas da História atual, deixam seu mundo real, despem-se das informações e conhecimentos adquiridos nos contextos em que vivem para reviverem práticas seculares que, no mínimo, causam um confronto entre espaços temporais. As práticas seculares ou milenares, como a escrita, ajudam a entender o contexto atual, mas, sem vínculos com o real, trarão no máximo a informação. Não conseguirão desenvolver no aluno o pensamento em rede capaz de fazer conexões com as informações recebidas e, assim, usá-las, transformadas e superadas, em suas práticas temporais reais.

Tendo mapeado essas duas características, importantes para compor o perfil dos alunos e das aulas nas escolas portuguesas, continuarei o relato das observações realizadas na escola de Évora.

A professora preparou três aulas de Português que julgou tratar do conteúdo leitura e escrita. No primeiro dia de observação, o único em que não havia preparado a aula para que eu observasse, S havia pedido que os alunos escrevessem *Memória do vivido – Composição* que consistia em fazer um texto contando como havia sido o final de semana do aluno. Depois de terminado o prazo dado pela professora,

todos os alunos leram suas composições. Durante o tempo em que os alunos escreviam, a professora disse que propunha aos alunos este exercício toda segunda-feira, porque era a forma de treiná-los a escrever de maneira que todos compreendessem aquilo que desejariam contar, mas não oralmente, utilizando-se da escrita.

Faço aqui um apontamento em relação à palavra *composição*. Esse termo é bastante vago para indicar ao aluno dados sobre qual formatação de texto deveria usar para escrever seu texto. Durante a leitura dos textos, os alunos apresentavam textos narrativos, mas escritos de forma precária, sem respeitar a estrutura específica da narrativa. Segundo Camps (2006, p.29),

Escrever é necessário para aprender a escrever, mas não é suficiente. As atividades de ler e escrever consistem em participar na comunicação verbal humana. Para aprender a escrever, os alunos têm que participar de atividades diversas de leitura e de escrita, com finalidades, interlocutores e modos de interação diversos. Mas, para aprender a complexidade dos usos escritos, é preciso haver atividades de ensino e de aprendizagem que prevejam a existência de conhecimentos específicos relacionados com as particularidades dos gêneros escritos a ensinar. Visto de outra perspectiva, as atividades de ensino por si mesmas, sem oferecer aos alunos oportunidades para escrever em situações diferentes, não seriam suficientes para aprender a escrever textos que devem responder à complexidade dos contextos interativos. Coloca-se, pois, a necessidade de relacionar a prática com a reflexão.

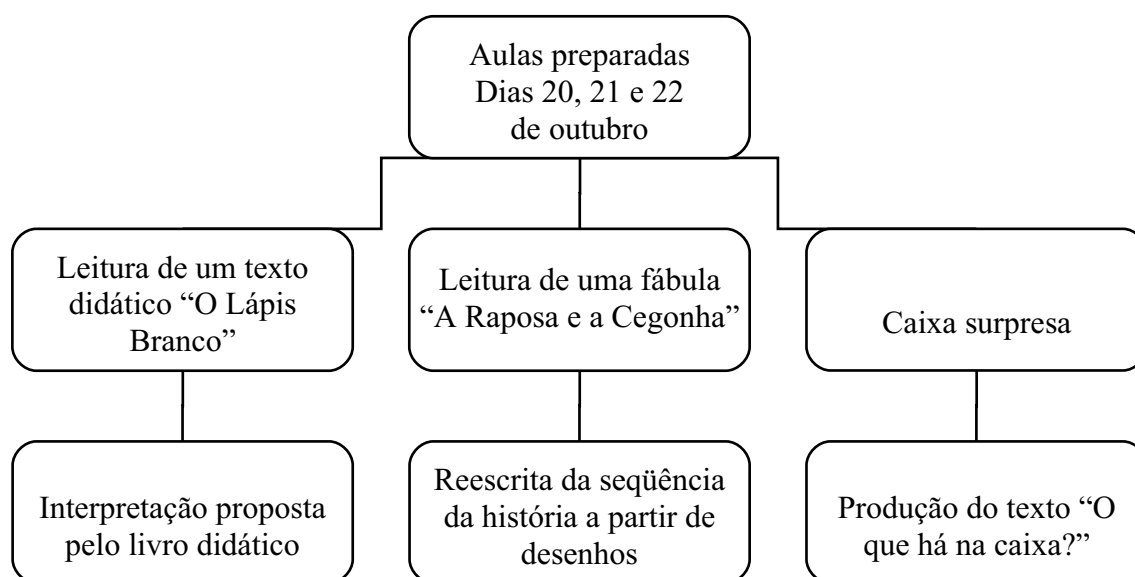
A professora pediu à classe que tivesse muita atenção ao ouvir os textos dos colegas para que encontrassem erros de concordância e de repetições. A leitura dos textos foi feita um a um, posicionados na frente da sala e voltados para classe. Embora a professora tenha alertado os alunos para a correção, os comentários de S sempre se referiam ao fato contado e não propriamente à estrutura do texto “*Verdade que foste para Mérida? Encontraste mesmo, ó Pombinha? É verdade?*”. A professora se envolvia com o discurso dos alunos, que conhecia muito bem, inclusive dava indicações em sua fala que conhecia alguns pais. Quando interferia no texto do aluno, corrigia nomes e localidades. Essa atitude pode ser considerada melhor que a mera correção, pois a produção do aluno era compartilhada com os amigos pela leitura do texto. Entretanto, este tipo de produção é feita como pretexto para aprender a escrever e assim não tem a condição essencial de uma produção real e social. A professora não corrigiu nenhum erro de pontuação, estrutura ou ortografia, pois ouvia os textos sentada, de sua mesa. Comentários sobre a estrutura textual não foram feitos. Para os alunos que falavam baixo, ela recomendava: *Leia alto, tire a mão da boca ou abaixe a folha*. Julgo que esta

atividade não permitiu aos alunos construir o conhecimento lingüístico comunicativo, guiado por objetivos e conteúdos específicos para a atividade de escrita, visto que o contexto e os objetivos dão ao texto seu sentido.

Neste dia entreguei à professora as perguntas que gostaria que respondesse. Após ler as perguntas de sua entrevista, logo ligou o computador que ficava ao fundo na sala de aula. Penso que as questões sobre o uso do computador a fizeram reagir desta forma. Destaco esse fato, pois esse indício alimenta a análise dos dados. Ao ligar o computador, eu esperava uma reação positiva, curiosa dos alunos. Entretanto, sequer olharam para a máquina e lá ficou ligada até que eu saísse da sala sem que ninguém a utilizasse: nem professora, nem alunos. E assim permaneceu durante os três dias de observação seguintes. Assim como nas escolas de Lisboa, nos Canaviais não há espaço para sala de informática na escola, por isso cada sala tem um computador, com acesso à internet. Fiquei intrigada com o fato e, ao perguntar à professora sobre a falta de interesse dos alunos, disse que não o usava porque a maioria dos alunos tinha computadores em suas casas. Quando a professora julgava necessário fazer uma pesquisa pela internet pedia que se fizesse em casa, mas nada exigia daqueles que não tinham a conexão. Durante a leitura dos textos pelos alunos, cinco deles citaram brincar com jogos no computador no final de semana. O fato, e posteriormente a resposta da professora, deixaram-me ainda mais curiosa. Se a maioria tem computador em casa, e se supostamente o usam, deveriam ter uma reação mais entusiasmada quando a professora ligava o computador em aula, mas isso não ocorreu.

Comparando os dados com as entrevistas dos alunos, confirmei que de fato têm computadores em casa, mas os pais limitam seu uso. Para isso recorrem a mitos como dor de cabeça e, o mais presente nas entrevistas, o do vício. Os alunos não o utilizam muito, gostariam de utilizá-lo mais, mas recebem limites dos pais e da escola que não ensinam de fato como utilizá-lo. Embora a professora recomende que seus alunos façam pesquisa, não discute seu retorno em aula.

Esta aula não estava preparada para um visitante observador, mas mesmo assim, em relação às aulas preparadas, como poderemos observar a seguir, não existe mudança significativa em relação ao cuidado com a metodologia aplicada. Todas as aulas tiveram sempre a mesma configuração.



Como vemos no organograma, as atividades preparadas e propostas pela professora, exceto a terceira, envolvem a atividade cognitiva de ler e de escrever. Entretanto, a leitura é utilizada para a realização de uma tarefa, que é a escrita, e na última atividade ela não aparece, porque é a escrita valorizada de maneira absoluta. O ler para fazer algo, não é, como propõe Josette Jolibert (1994) em um contexto de projetos de trabalho, para aprender a escrever. Passo agora a apontar alguns fatos ocorridos em cada uma delas, que trazem contribuições para reflexões neste estudo.

No segundo dia, ao iniciar a aula, S pediu que as crianças fizessem uma leitura silenciosa antes de iniciar a leitura em voz alta. Os alunos iniciaram a leitura e treze, dos vinte alunos, faziam sussurros. Ficou um burburinho na sala e a professora não se incomodou. Chegou perto de um aluno que estava com os lábios parados e disse: “*Força!*”. Essa atitude autorizava os outros alunos a ler balbuciando. Fica explícito o controle que é possível ser feito quando a criança sussurra a leitura. O pedido foi bastante claro “ler em silêncio”, mas para aqueles que não mexiam os lábios a professora não poderia ter garantia que estivessem lendo realmente e por isso aconselhou ao aluno que fizesse como os outros. Considerando as duas práticas de leitura do texto: a silenciosa e em “voz alta”, pode-se inferir que o aluno que a fazia em silêncio estava agindo corretamente, já que o objetivo era a compreensão e não a oralização ou locução para uma boa performance para os outros alunos ouvintes. Entretanto, quando a professora sugere a outra prática, expressa seu conceito de leitura como produção de som para dele extrair o significado. Segundo Bajard (2002, p.89),

“esquece-se que a leitura é uma atividade solitária, silenciosa, de recepção de texto, enquanto a outra é uma comunicação realizada concomitantemente através de uma emissão vocal e de uma recepção auditiva [...] a “voz alta” requer o conhecimento prévio do sentido”.

Também encontramos questões semelhantes apontadas por Vigotsky (1995), quando este faz referência a dois tipos de leitura: a silenciosa e a em voz alta. Para ele, o estudo sobre como ocorre o processo de leitura é importante porque, ao se apropriarem da linguagem escrita, as crianças elevam o desenvolvimento cultural. Por isso, a forma de ler um material escrito pode fazer diferença no desenvolvimento do raciocínio das crianças. Segundo Vigotsky (1995, p. 198),

O estudo da leitura demonstra que a diferença do ensino antigo que cultivava a leitura em voz alta, a silenciosa é socialmente a forma mais importante da linguagem escrita e possui, além disso, duas vantagens importantes. Já ao final do primeiro ano de aprendizagem, a leitura silenciosa supera a que se faz em voz alta no número de fixações dinâmicas dos olhos nas linhas. Por conseguinte, o próprio processo de movimento dos olhos e a percepção das letras se aligeira durante a leitura silenciosa, o caráter do movimento se faz mais ritmado e são menos freqüentes os movimentos de retorno dos olhos. A vocalização dos símbolos visuais dificulta a leitura, as reações verbais atrasam a percepção, a travam, fracionam a atenção. Por estranho que possa parecer, não somente o próprio processo da leitura, mas também a compreensão é superior quando se lê silenciosamente. [...] Durante a leitura em voz alta tem lugar um intervalo visual, no qual os olhos se antecipam à voz e se sincronizam com ela. Se durante a leitura fixamos o lugar onde se pousam os olhos e o som que se emite em um momento dado, obteremos esse intervalo sonoro visual. As investigações demonstram que o intervalo se incrementa gradualmente, que um bom leitor tem um intervalo sonoro-visual maior, que a velocidade da leitura e o intervalo crescem juntos. Vemos, portanto, que o símbolo visual se vai liberando cada vez mais do símbolo verbal.

Os alunos oralizaram muito bem. Apenas duas alunas não o fizeram. E para os ouvidos de uma pesquisadora brasileira, que não está mergulhada na cultura portuguesa, foi possível verificar sons diferentes atribuídos às letras do alfabeto.

Ao ler em voz alta qualquer material impresso, oralizam a língua de acordo com a sonoridade que lhe é familiar. As letras do alfabeto representam diferentes fonemas para diferentes culturas, mesmo para aquelas que compartilham a mesma língua. Destaco aqui um fragmento do texto lido; em *verde* aponto a pronúncia do aluno, acréscimo de um **e** ao **r** final do infinitivo.

- *De que adianta tere uma vida longa, mas sem utilidade?*

Ah, acho que já descobri qual a tua função! Falou o lápis vermelho.

- *Tu podes clareare as outras cores...*

Livro: **O lápis Branco**. Clóvis Pacheco. Ed. Nova Fronteira

As escritas são fenômenos sociais que evoluem com frequência. Segundo Benveniste (2003, p.14-15),

Em geral, as escritas não conservam as diferenças fônicas existentes por baixo do umbral dos fonemas. Por causa do próprio conhecimento que têm da escrita, os adultos alfabetizados estão treinados para não percebê-las, enquanto que as crianças ainda as percebem, antes de passar pelo filtro da escrita. Nesse nível, o problema deve ser apresentado para se poder determinar se a *consciência dos fonemas* é anterior ou posterior à aquisição da escrita.

Em outro nível, situam-se as diferenças de pronúncia, segundo as regiões, o meio social, as gerações ou os usos da língua. A tendência em geral das escritas, pelo menos dentro dos países-nações tal como os conhecemos hoje, é não levar em conta as diferenças regionais e adotar uma espécie de ponto de vista “panregional”. O resultado é que a escrita não reflete nunca a pronúncia de todos e não corresponde exatamente a pronúncia de ninguém. Em todas as regiões, existem dificuldades ortográficas, já que não se pode escrever “confiando no ouvido”, porque este encontra-se adaptado a certos costumes regionais.

Nesta perspectiva, dizer para uma criança “leia como está escrito!” pode ocorrer em conceitos equivocados do que seja a escrita e a leitura. Perguntei à professora se a forma como a criança pronunciava afetava a forma como a criança escrevia as palavras. E, assim como no Brasil, a resposta foi afirmativa. *“Isso vai acabando com a leitura. Ao ler vamos corrigindo, falamos de um jeito e escrevemos de outro. Há erros mais graves. No Alentejo, e, só se diz aqui, “Fui à de minha avó” isso quer dizer fui à casa de minha avó, porque está subentendido casa. Então, digo, à horta? Então, eles percebem que é preciso dizer casa. Em todo lugar do país há regionalismo”*.

Mais uma vez, temos um dado que comprova as diferenças entre o falar e o escrever. Podem-se construir diferentes formas de pronunciar e até mesmo estruturas diferentes para um mesmo texto, mas para a inserção no mundo da razão gráfica é preciso muito mais que associar a fala à escrita. É preciso desenvolver um raciocínio abstrato de alto grau intelectual para participar da comunidade leitora e escritora. Para Vigotsky (2000), é desenvolvendo as capacidades superiores que nos humanizamos cada vez mais. Vigotsky (2000), em *Pensamento e Palavra*, contrapõe-se a algumas

correntes da psicologia que afirmavam ser pensamento e palavra dois elementos autônomos; o pensamento independeria da palavra, porque nessa visão a palavra seria expressão do pensamento. Ou seja, a palavra seria a tradução do pensamento para o mundo exterior. Ao discordar deste ponto de vista, Vigotsky argumenta que pensamento e palavra são elementos diferentes, com propriedades diferentes, mas que se relacionam dialeticamente entre si, interferindo no processo de elaboração de um e de outro. Defendeu a tese de que a relação entre pensamento e palavra não é uma coisa “mas um processo, é um movimento do pensamento à palavra e da palavra ao pensamento” e que o “pensamento não se exprime na palavra, mas nela se realiza” (VIGOTSKY, 2000, p. 409). Afirmou que a linguagem não espelha a estrutura do pensamento nem serve como expressão de um pensamento acabado, porque “ao transformar-se em linguagem, o pensamento se reestrutura e se modifica. O pensamento não se expressa, mas se realiza na palavra” (VIGOTSKY, 2000, p. 412).

Retomemos a discussão anteriormente apresentada. A inserção no mundo da razão gráfica exige muito mais do que associar a fala à escrita. A professora acredita que, aos poucos, em contato com a língua escrita, os alunos transportariam a língua escrita para a falada. Segundo Vigotsky (2000), podemos dizer que é preciso desenvolver nas crianças um raciocínio abstrato de alto grau intelectual para ser leitor. Isso não conseguiremos fazendo aproximações equivocadas entre a palavra oral e a palavra escrita.

Sabe-se que “não existe uma condição mental única de ‘prontidão para a leitura’. As crianças estão prontas para aprender sempre que têm um objetivo e oportunidade inteligível para a leitura” (SMITH, 1989, p.251). É preciso que esses alunos tenham espaços durante a aula para estabelecerem a relação dialógica do conhecimento, e que o professor, por sua vez, conduza a troca de experiências entre eles.

No terceiro dia de observação, a professora contou a fábula *A raposa e a cegonha*, sugestão de uma revista para professores “*Professores do 1º. E 2º. Ciclos do Ensino Básico*” – Editorial Edibá – Europa/ Eon WWW.ediba.com. Ela relatou que em Portugal existem três ou quatro revistas que auxiliam professores, mas disse ser uma cópia das revistas espanholas. Leu a história para seus alunos, interrompendo por alguns momentos para provocar a compreensão oral. Ao final, perguntou aos alunos se gostariam de que lesse novamente. Por concordarem, desta vez leu sem interrupções.

Poderíamos pensar que aqui temos duas versões da fábula, uma tecida pelos comentários e interrupções feitos pela professora e outra, o texto tal como estava impresso na revista. Isso me pareceu claro quando a totalidade da classe resolveu ouvir mais uma vez a fábula e a professora fez a leitura sem nenhuma interrupção. Ao final os alunos reescreveram a história usando os quadrinhos (Anexo A) reproduzidos pela professora como sugestão da revista. A leitura esteve a serviço da produção escrita mais uma vez.

Em relação ao último dia de observação, temos textos produzidos a partir de uma situação estimulada pela professora, como um jogo de descoberta, o jogo da caixa surpresa. A professora propôs:

- “Imagina o objeto que tem na caixa. É tão leve que é possível pegar com um dedo. Imagina que entrou na caixa e descobriu o que está lá. Vamos abrir a caixa depois de ler as composições. Deitem a cabeça sobre a carteira”.

A professora entregou um papel em branco enquanto todos os alunos estavam debruçados sobre a carteira. Quando ela terminou de entregar o papel disse:

- “Escrevam tudo o que quiserem nesta folhinha que está na carteira”.

É possível entender claramente a proposta de trabalho como uma atividade de escrita, produção de texto narrativo-descritivo. Nesta atividade a leitura não se faz presente. Entretanto, para a professora, apenas inverteu-se a ordem a que vinha obedecendo nos dias anteriores. A leitura não era necessária para a realização da tarefa, mas seria o produto final do trabalho, o que mantém a mesma correspondência de ler para produzir ou produzir para ler. Os alunos fizeram a leitura em voz alta posicionados em frente a todos os demais. Ao terminar a leitura, a professora perguntava o que havia dentro da caixa para confirmar e, sem que as crianças percebessem, ia escrevendo o nome do objeto escolhido por cada aluno em um papel pequeno. Depois de terminada a leitura, S disse que a caixa se abriria se todos estivessem em silêncio absoluto e com a cabeça baixa. Todos a abaixaram e a professora colocou as palavras dentro da caixa. Em seguida, todos se posicionaram para ver o que havia na misteriosa caixa. À medida que a professora retirava os papéis contendo os nomes dos objetos descritos pela redação de cada um, alguns ficavam surpresos e outros diziam à professora que os nomes não estavam na caixa, mas que ela os havia colocado lá.

Os recursos potenciais de leitura que a professora tinha em sala, os sacos de leitura e o computador, não foram utilizados durante a experiência de observação. Era preciso buscar ainda mais dados e com isso foram entrevistados seis alunos que

passaram por essas atividades de leitura aqui descritas. Para que o leitor tenha um panorama geral, as respostas foram tabuladas para gerar os dados que se apresentam à frente.

Passo a relatar dois projetos de incentivo à leitura *Projeto MuTIC* e *Loja dos Sonhos*, ambos oferecidos pela Câmara Municipal de Évora, tendo em vista que estes projetos dão suporte ao projeto *Fada palavrinha e o gigante das bibliotecas* que a professora S usava como recurso para compensar a falta de biblioteca na escola e também porque é o meio pelo qual as professoras podem oferecer aos alunos o contato direto com o computador, já que a escola não possui sala de informática. Destaco estes dois projetos, pois tem grande influência para os alunos da cidade, além de contribuir para a formação do leitor, seja leitor de literatura, ou leitor do texto digital.

2.2 Projeto MuTIC

Este projeto decorre de uma iniciativa da Câmara Municipal de Évora desde 1999, quando foi criado um projeto de Extranet intitulado *ERA – Rede de Autarquias de Évora* com a intenção de equipar 19 Juntas de Freguesia com interligação em rede. O projeto MuTIC tem a finalidade de dar suporte tecnológico e informático às escolas do município. Resolve problemas informáticos e tecnológicos quando solicitados pelas Escolas Básicas do 1º. Ciclo, jardins de infância e Juntas de Freguesia. Presta um serviço essencialmente técnico, mas oferece acompanhamento e resolução para problemas existentes, para os quais os professores não estão capacitados.

Esta iniciativa do município não é isolada, tem o apoio do Ministério da Educação. Com a introdução do uso dos computadores nas escolas, incentivada pelas políticas públicas, a Câmara de Évora, assim como outras, iniciaram propostas de trabalho que levassem a informatização às escolas do 1º. Ciclo e do ensino pré-escolar. Segundo depoimento da professora responsável pelos trabalhos junto ao projeto *Loja dos Sonhos*, não bastava introduzir o computador nas escolas, era preciso dar manutenção e assistência técnica aos professores e aos alunos. Segundo dados apresentados pela página da Câmara de Évora (2007 – WWW.cm-evora.pt), entre os objetivos do projeto MuTIC, desenvolver sistemas de informação e fazer a gestão e manutenção para a utilização de tecnologias, destacam-se “*promover literacia digital*” e “*combater a info-exclusão*”.

Como vimos nas observações descritas até agora, o computador não é utilizado pelos professores em salas de aula. Situações pontuais ocorrem quando o professor produz atividades extraescolares, como os jornais na escola. Talvez a resposta a esta questão esteja na formação dos professores. Muitos deles não se beneficiaram de uma iniciação à informática dentro do currículo de sua formação inicial, muitos deles não tiveram oportunidade de se familiarizar com as novas tecnologias em contexto privado. Diante dos computadores nas salas de aula, debatem-se com problemas técnicos que não podem resolver sem o auxílio de um colega mais experiente ou de um técnico. O projeto MuTIC abre possibilidades de integração destas tecnologias nas práticas pedagógicas.

Dentre as grandes utilidades do projeto, o serviço que se destaca para a educação é uma Unidade móvel, uma viatura de apoio, totalmente equipada para a intervenção rápida, seja no domínio do apoio técnico ou na vertente do apoio ao conhecimento.

A unidade móvel do MuTIC está equipada e preparada para desenvolver várias ações, como assistência técnica a equipamentos informáticos, implementação e montagem de infra-estruturas de rede, apoio a atividades pedagógicas e para isso o MuTIC coloca à disposição dos docentes e escolas uma equipe e um conjunto de recursos para apoio em sala. Encontra-se ainda sob a responsabilidade do MuTIC, no que se refere a apoio e dinamização tecnológica, projetos municipais, como “Loja dos Sonhos”, já referido no início do capítulo.

2.3 Loja dos Sonhos

O Projeto “Loja dos Sonhos” tem a coordenação e o financiamento da Câmara Municipal de Évora, em parceria da Direção Regional de Educação do Alentejo e ainda a colaboração da Fundação Calouste Gulbenkian, oferecendo uma contribuição inestimável para aquisição do acervo de livros, DVDs, CD-ROMs e CDs. É um recurso educativo itinerante, com potencialidades de interação pedagógica para enriquecer o desenvolvimento de projetos educativos das escolas.

Esse projeto municipal foi orçado em cerca de 150 mil euros. Foi utilizado um ônibus que pertencia ao parque automóvel da Autarquia e que, após um trabalho de requalificação feito na Espanha, se transformou num centro sócio-

pedagógico interativo itinerante. Foi inaugurado no dia 25 de março de 2004. Desde o início das atividades, já foram realizadas mais de 500 sessões, com alunos de escolas do município, atingindo um universo de quase 6000 visitantes. Com esse recurso pretende-se complementar as competências adquiridas nas escolas e estimular os alunos para uma aprendizagem extracurricular. Com as atividades desenvolvidas “pretende-se motivar os alunos para as temáticas trabalhadas, promovendo um requisito fundamental da Pedagogia Moderna, que é a descoberta individual do conhecimento” (www.cm-evora-lojadossenhos.pt 2007).

O espaço não pretende substituir as escolas, mas estimular a aprendizagem. São utilizados recursos áudio-visuais e multimídia, porque os idealizadores esperam contribuir para o desafio da globalização e preparar os alunos para as novas tecnologias da informação. Há uma equipe que coordena e se responsabiliza pela sua manutenção, desde o nível elétrico, mecânico, eletrônico e informático à estrutura da programação e desenvolvimento das atividades.

O ônibus é projetado para ser como um centro sócio-pedagógico interativo. Comporta 25 pessoas ao mesmo tempo e dispõe de uma área para leitura e apresentações lúdicas utilizando multimídia com tela de projeção; e outra área polivalente que contém bancada multifuncional, acervo diversificado de livros destinados ao público infantil, bancada com lavatório, equipamento audiovisual com sistema integrado de imagem e som de alta fidelidade, reproduzidor de vídeo Hi-Fi, leitor de CD e DVD, tela central de grande dimensão com sistema de projeção de imagem, dez computadores Pentium IV 2.8Ghz/512Mb Ram/DVD-ROM/Placa de som/Monitor plano de 15” TFT/Auriculares, softwares multimídia interativos de Educação Ambiental, rede local interligando todos os equipamentos informáticos, impressora de rede multifunções com digitalização e fax integrados, ligação à Internet; equipamento ativo instalado no porão com possibilidades de ligação ADSL, RDIS, Analógica, Wireless, PT Wi-Fi e 3G e, ainda, material informativo em suporte de videocassete e CD-ROM ou DVD com tratamento e adequação dos conteúdos e imagens à realidade local e nacional (WWW.cm-evora.pt/lojadossenhos 2007).

A “Loja dos Sonhos” aborda uma temática diferente a cada ano letivo. Caso os professores entendam que o projeto seja útil aos seus alunos para a formação complementar do programa curricular, devem agendar uma visita do ônibus à sua turma. As características dos projetos são voltadas para os alunos do primeiro ciclo. Na

página da cidade alertam que a prioridade será dada sempre aos estabelecimentos do primeiro ciclo e Educação pré-escolar, mas não se fecham as portas aos outros níveis de ensino.

Durante o período letivo, o ônibus está a serviço dos estabelecimentos de ensino, principalmente como uma forma de sanar as necessidades das comunidades rurais, tentando combater a info-exclusão. Também aos finais de semana as ações são dirigidas ao público infanto-juvenil para promover o contato com as novas tecnologias, especificamente o acesso a internet, isso também em áreas rurais. Com a mesma perspectiva, há sessões de sensibilização e esclarecimento dirigidas à terceira idade.

Desde sua fundação, desenvolveram-se três projetos pedagógicos temáticos, um ainda em curso. No ano letivo de 2003/2004 o tema desenvolvido foi *A Água*; em 2004/2005, *A Biodiversidade*, pois a cidade passava pelo processo de implementação do recolhimento do lixo de forma seletiva e a intenção era disseminar a idéia para os familiares por meio das crianças. Este projeto também estava integrado ao primeiro. Nos anos letivos de 2005/2008, o projeto, um pouco mais longo que os dois primeiros, têm como destaque a leitura, dando ênfase ao projeto já existente *A Fada Palavrinha e o Gigante das Bibliotecas*.

Acompanhei a visita feita por uma turma de 2ª série do ensino básico à “Loja dos sonhos”. O trabalho foi realizado como descrito acima, dividindo a turma em dois grupos. Quanto ao incentivo à leitura havia recursos para contação de histórias que encantavam todas as crianças e a mim, ao mesmo tempo. Entretanto, quanto ao item relativo à inclusão digital, os mediadores não utilizavam tudo o que possuíam. As crianças brincaram naquele dia com um *software* educativo sobre o corpo humano que exigia a digitação dos nomes correspondentes às peças do corpo humano, pintura e caça palavras, entre outras atividades que as crianças poderiam fazer sem a utilização da máquina. A internet não foi utilizada, apenas as crianças aprenderam apenas a usar o teclado e o *mouse*. Todas indicavam saber perfeitamente como usar os recursos, pois a instrutora não precisava ensinar a eles. As crianças que estavam no grupo da informática queriam mudar de grupo, pois estavam interessadas em ouvir histórias.

Embora a escola dos Canaviais receba recursos da Câmara Municipal, não tem o mesmo acesso a jornais gratuitos como os alunos de Lisboa. A diferença de oportunidades para quem mora na capital e no interior é acentuada. Em Évora os alunos apenas conseguem o jornal de distribuição gratuita se freqüentarem grandes

supermercados localizados no centro da cidade. A discussão sobre o *Concurso de Jornais Escolares* não está presente na escola EB1 dos Canaviais.

Passo agora à demonstração e análise dos dados das entrevistas para, então, estabelecer comparações entre as três escolas observadas.

2.4 Categorização das entrevistas

Este item apresenta o resultado das entrevistas realizadas com os alunos portugueses das três escolas pesquisadas. A entrevista semi-estruturada foi realizada individualmente com 24 alunos, sendo 18 alunos da capital, 12 deles matriculados na escola EB1 Fernando Pessoa e seis alunos na EB1 Santo Antônio. Os outros seis alunos pertenciam à escola EB1 dos Canaviais da cidade de Évora. O número de alunos a ser entrevistado inicialmente seria o mesmo em cada escola. Entretanto, alguns alunos da escola Fernando Pessoa, quando souberam sobre a entrevista, manifestaram o desejo de participação. Julguei ser importante acolher todos os dados, incluindo todos os alunos.

Foram feitas as mesmas perguntas a todos com a intenção de perceber semelhanças ou diferenças entre o comportamento dos alunos da capital e do interior de Portugal, em relação ao objeto pesquisado – a leitura de jornais impressos e *on-line*.

O primeiro quadro apresenta a preferência de materiais de leitura citados pelos alunos.

MATERIAL PREFERENCIAL DE LEITURA	ESCOLAS			PRINCIPAIS MOTIVOS CITADOS
	SANTO ANTÔNIO (6 alunos)	FERNANDO PESSOA (12 alunos)	CANAVIAIS (6 alunos)	
Internet	4	7	2	Jogos; pesquisa Google; e-mails; digitar textos escolares; muitas informações, imagens e vídeo.
Gibi	4	5	3	Uso de balões; arte gráfica; texto humorístico; ação das personagens; fácil compreensão; próprios para a idade
Livros de Estudo do Meio	2	3	2	Assunto (animais e corpo humano); experiências
Livros de literatura Infantil	2	1	3	Narrativas sobre aventuras; divertidos; pertenceram aos pais; fácil compreensão
Revistas	1	1	2	Informações novas; diversão; há em casa
Jornais	2	—	1	É bom ler; são interessantes; sugestão dos pais

Tabela 1 – Preferência de materiais de leitura

Diante do quadro podemos dizer que os alunos apresentam maior interesse pela leitura de gibi e pela leitura realizada pela internet. O índice de alunos leitores de jornais é baixo. Destaco o fato de que nenhum aluno entrevistado da escola Fernando Pessoa ter afirmado ler jornais. Como foi visto no primeiro capítulo, essa escola ficava em uma localização privilegiada em relação aos pontos de distribuição de jornais gratuitos, incluindo a estação de metrô, por onde 9 dos 12 alunos entrevistados passavam quando estavam a caminho da escola.

Segundo Santos (2006, p. 65), em um estudo recente, *Projecto Português* 2000, sob responsabilidade da Associação de Professores de Português (APP), confirma-se que

o tempo dispendido pelos professores do 1º Ciclo ao ensino da língua materna é significativo: 54% dos docentes diz atribuir mais de 8 horas semanais e 40% aponta entre 5 a 8 horas semanais. A questão que sobressai parece ser, então, não o tempo que se ocupa no ensino da língua materna, mas sua qualidade.

Foi descrita no capítulo 1 a aula ministrada pela professora da escola Fernando Pessoa, quando trabalhou com o jornal do dia, porque o ponto de distribuição gratuita ficava muito próximo da escola. Os alunos desta mesma professora disseram não ler jornais. Durante a entrevista verificou-se que pela primeira vez a professora levava jornais para sala de aula. Destaco o pequeno trecho da pesquisa realizada pela APP, acima citado, pois confirma este dado. O tempo dedicado ao ensino da leitura e da escrita entre 5 a 8 horas semanais parece ser suficiente, mas nem sempre aproveitado com qualidade. Arrisco-me a dizer que a professora parece não perceber que poderia trabalhar o ensino da língua materna, com os materiais de leitura produzidos socialmente, modificando sua prática. Isso talvez ocorra, porque a formação dos professores não parece ter ampliado o campo de visão metodológica para o ensino da leitura e da escrita para além do livro didático ou dos materiais tradicionalmente utilizados como fichas ou cópias de textos reproduzidos na lousa pela professora.

Embora a escola não utilize diversos materiais de leitura, focando sua atenção aos manuais escolares, os dados demonstram a riqueza de materiais de leitura

encontrados em casas portuguesas como internet, gibi, livros de literatura infantil, revistas e jornais.

MOTIVO DE LEITURA EM CASA	ESCOLAS			MATERIAIS DE LEITURA DISPONÍVEIS EM CASA	ESCOLAS		
	SANTO ANTÔNIO	FERNANDO PESSOA	CANAVIAIS		SANTO ANTONIO	FERNANDO PESSOA	CANAVIAIS
Fazer tarefa	4	12	5	Livros	6	12	5
Pedido da professora	2	5	2	Gibis	6	11	5
Interesse em alguns assuntos	3	4	3	Jornais	2	7	5
Necessidade de ficar informado	3	3	4	Internet	4	11	5
				Revistas	2	7	6

Tabela 2 – Motivo de leitura e materiais disponíveis em casa

Relembro um dado já registrado no primeiro quadro deste capítulo. Nenhum dos 12 alunos entrevistados na escola Fernando Pessoa admitiu ler jornais. Entretanto, no segundo quadro, um dado contraditório aparece. Sete dos alunos entrevistados pertencem a famílias que assinam diariamente jornal, fato que ocorre também com os alunos da escola dos Canaviais. Nessa escola há cinco pais assinantes de jornais, mas apenas um admitiu ler. Neste caso, não se trata jornais de distribuição gratuita, pois no momento da pesquisa foi esclarecido que a pergunta não se referia aos jornais de distribuição gratuita, mas de jornais comercializados em bancas ou por assinatura mensal.

Trago aqui outra reflexão que julgo importante para a discussão didático-metodológica do ensino da leitura e da escrita. Não basta apresentar qualquer que seja o material de leitura nas mãos das crianças. Antes é preciso que se apropriem de sua forma, de sua função social e que façam isso por uma necessidade criada por uma situação social, que poderia ser a de resolução de problemas gerados em discussões de classe. O único aluno dos Canaviais que afirmou ler jornais disse que seu pai, após a leitura diária, sempre destacava uma notícia interessante para que fosse lida por ele. Por sua vez, o aluno sempre perguntava ao pai sobre o conteúdo da notícia, mas ele não fazia comentários, motivo que forçava o aluno a ler para saber por que o pai dela gostara. Segundo o relato do aluno, quase sempre era um comentário maldoso ou irônico a respeito de Cavaco Silva, o presidente de Portugal, naquele momento.

É possível verificar que a leitura praticada pelos alunos ainda é mais motivada pela cobrança das tarefas e pedidos da professora, do que por motivos intrínsecos a uma necessidade específica, exceto o caso do aluno que afirmou ler jornais. A escola parece não criar situações de necessidade de leitura para que o aluno a veja como instrumento para resoluções de problemas e possibilidades de ampliação de seu conhecimento. O pai do aluno **F** dos Canaviais parece desempenhar um papel de formador do leitor de jornal, quando motiva seu filho a ler sobre assuntos que surgem no cotidiano do lar. A aprendizagem para a leitura de materiais que não circulavam pelas escolas acontecia por outras vias, como por meio da família, irmãos mais velhos ou amigos. A sociedade produz muitos materiais de leitura com grande velocidade, mas as propostas didáticas do ensino da Língua Portuguesa parecem desprezar essa produção.

Era grande a variedade de materiais de leitura oferecida aos alunos em suas respectivas casas e um grande número de alunos possuía internet. Abaixo são apresentados os dados referentes ao uso e ao tempo utilizados com computadores.

TEMPO DE USO DO COMPUTADOR							
QUANTIDADE DE VEZES POR SEMANA	ESCOLAS			TEMPO DE USO POR DIA	ESCOLAS		
	SANTO ANTÔNIO	FERNANDO PESSOA	CANAVIAIS		SANTO ANTÔNIO	FERNANDO PESSOA	CANAVIAIS
1 vez	1	3	-	10 min	1	1	4
2 vezes	3	5	2	30 min	2	7	1
3 vezes	-	3	2	1 h	1	3	1
4 vezes	-	-	-	2 h	2	1	-
5 vezes	1	1	2	3 h	-	-	-
6 vezes	-	-	-	4 h	-	-	-
7 vezes	1	-	-	5 h	-	-	-

Tabela 3 – Tempo de uso do computador

Houve unanimidade nas respostas quanto ao uso do computador por todos os entrevistados. O fato divergente entre as respostas é o tempo de uso que cada aluno faz do computador. Entretanto, nenhum deles ultrapassa 2 horas de uso diário. Perguntei se gostariam de usá-lo por mais tempo. Responderam que os pais determinavam o horário de uso do computador, mas quatro dos alunos explicaram o motivo da restrição. Eles julgavam que “*faz mal à cabeça*” e pode provocar dores de cabeça. É claro que o uso excessivo, como qualquer outro tipo de tecnologia, poderá desencadear alguns problemas físicos, mas esse dado mais parece um mito, assim como do vício, em relação ao uso do computador. Se houver uma atitude equilibrada, com alternância entre atividades de caráter tecnológico e outras atividades que necessitam de

movimentação física, esses efeitos indesejáveis não surgirão. Os pais podem transmitir essa crença aos filhos por desconhecerem a natureza da nova tecnologia. Neste quadro não temos divergências entre escolas da capital e do interior do Alentejo. Todos os alunos têm acesso ao computador.

Outro dado parece aproximar os alunos da capital com os do Alentejo em relação ao interesse pelo computador. Ao serem questionados sobre a preferência entre uma tarde no computador e uma tarde com amigos, a escolha foi para a segunda opção para a maioria dos alunos.

ESCOLAS	PREFERÊNCIA ENTRE UMA TARDE COM AMIGOS E O COMPUTADOR		
	ESCOLHA		MOTIVOS
SANTO ANTÔNIO	AMIGOS	4	Jogar futebol; brincar é divertido; ficar entretido com as brincadeiras
	COMPUTADOR	2	É mais importante; necessidade de aprender o que a professora ensina
FERNANDO PESSOA	AMIGOS	11	Não gostar de ficar só; estar com amigos é divertido; correr e brincar é melhor que só mexer a mão; é mais saudável; medo do vício; não gosta de olhar para a luz; passa mal se ficar mais tempo no computador
	COMPUTADOR	1	Gosta de brincar no computador porque é eletrônico
CANAVIAIS	AMIGOS	6	Estar ao ar livre para brincar; conversar com outras crianças;
	COMPUTADOR	—	Computador só tem jogos; cansa mais; os pais usam para trabalhar; os irmãos usam para pesquisas escolares; ficar horas seguidas cansa muito

Tabela 4 – Motivos da preferência entre uma tarde com amigos e o uso do computador

Cem por cento dos alunos dos Canaviais responderam que preferiam brincar com amigos a usar o computador. Embora três dos alunos das escolas da capital dissessem preferir brincar utilizando o computador, a grande maioria optou por uma tarde de brincadeiras com os amigos. Quanto ao motivo da escolha, não discutirei a opção vencedora, “*uma tarde com amigos*”, pois sabe-se que toda criança gosta muito de brincar e as respostas dadas durante a entrevista já são suficientes para convencer o leitor. Volto atenção aos motivos dados pelos alunos por não optar por uma tarde junto ao computador.

Uma das interpretações possíveis diante das respostas do quadro é que os alunos repetem o discurso dos pais e, portanto, suas falas podem não expressar de fato a experiência vivida com o computador. Entretanto, uma outra interpretação pode ser feita.

O fato de destacarem o desconforto causado pelo uso do computador quando permanecem em atividade por um longo período é a demonstração que já sentiram esse desconforto. É relevante destacar que o fato de o texto na tela ser constituído por pontos de luz e não tinta, como no texto impresso, modifica as sensações físicas que temos ao ler em cada tipo de material. As diferenças entre a leitura

do jornal impresso e a leitura do jornal *on-line* aparecem na primeira parte desta tese, destinada à interpretação dos dados coletados durante a pesquisa realizada no Brasil.

Citei, por hora, o desconforto que o uso excessivo do computador pode provocar, aspecto levantado coerentemente pelos alunos, que dessa forma demonstram ser usuários do computador. Entretanto, há outros aspectos que os alunos apresentaram e que indicam que ainda não se apropriaram do computador como instrumento para o uso da internet. Em consequência, aparecem também alguns mitos em relação ao seu uso: *“é mais importante que brincadeiras; “medo do vício”, e, “o computador só tem jogos”*.

Mais uma vez, como dito no início deste capítulo, os dados provam que não basta colocar a criança em contato com o computador e ensinar-lhe o manuseio do teclado ou do *mouse*. É preciso também ensinar a criança a conhecer cada vez mais seu potencial. A criança precisa entender como o computador é usado socialmente, como se apropriar desses recursos e como os objetivar em suas práticas sociais. Nas aulas observadas, não houve uso do computador, mas os dados dos relatos verbais de professores e alunos confirmam, essencialmente, seu uso para digitação e jogos e, esporadicamente, para uso de investigação. O tempo excessivo para uma determinada prática em detrimento de outra traz ao aluno dificuldades para o uso social da máquina. Muitas vezes o professor indica uma pesquisa e o aluno não sabe como fazê-la, mesmo tendo acesso à internet. Os recursos, estratégias e procedimentos para o uso do instrumento deveriam ser oferecidos pela escola durante o processo de ensino da leitura e da escrita em seus diversos suportes para que o aluno pudesse interagir com o objeto, pois essa interação permite, além de experiência física, a compreensão da natureza histórico-cultural do instrumento.

No quadro a seguir, está demonstrada uma comparação do modo como os estudantes usam o computador fora e dentro da escola, levando em consideração a importância deste instrumento que possibilita uma nova forma de ler e pesquisar que se constrói a cada dia e pela qual seus usuários acrescentam e modificam informações na rede.

USO DO COMPUTADOR							
ATIVIDADES DESENVOLVIDAS FORA DA ESCOLA	ESCOLAS			ATIVIDADES REALIZADAS A PEDIDO DA PROFESSORA	ESCOLAS		
	SANTO ANTÔNIO	FERNANDO PESSOA	CANAVIAIS		SANTO ANTÔNIO	FERNANDO PESSOA	CANAVIAIS
Brincar com jogos	5	12	6	Nenhuma	1	10	1
Conversar pelo MSN	4	6	4	Receitas de culinária	—	1	—
Pesquisar tarefas escolares	6	10	3	Feriado de 5 de outubro	3	—	—
Ler jornal	—	3	—	Frutos do outono	—	—	5
Ver a previsão do tempo	3	5	2	Corpo humano	2	—	—
Digitar textos escolares	5	10	3	Animais	—	1	—

Tabela 5 – Uso do computador fora e dentro da escola

É possível considerar, à primeira vista, que os alunos usam a internet com maior percepção de seu potencial do que a escola, porque esta sugere seu uso apenas para complementação dos conteúdos ensinados em aulas. O índice de pedidos para o uso da internet é baixo, embora as classes tenham um computador com acesso a internet, exceto a EB1 Santo Antonio, que passava por problemas de reforma e, portanto, estava sem conexão. O quadro demonstra que os alunos são leitores das telas independentemente do que ensina a escola, aprendem a utilizar a internet por vias sociais, com grande ajuda de irmãos mais velhos. Não cabe à escola o mérito do bom desempenho de seus alunos em relação ao uso do computador.

Durante a entrevista, os alunos disseram utilizar o computador para buscar programas, usar o *Power Point*, corresponder-se por *e-mail* ou conversar pelo MSN. *“Às vezes converso com as amigas, porque tenho uma câmera que mostra as pessoas. Marcamos um horário, na escola, e depois vamos ao computador e falamos”*.

Os temas pedidos pela professora para pesquisa são voltados para o próprio currículo escolar, que ainda está pautado sobre datas comemorativas como: 1. *“Dia das Mães”*; quando as buscas são direcionadas para receitas culinárias com o objetivo de compor um caderno de receitas como presente; 2. *“5 de Outubro”* feriado em comemoração à implantação da República em Portugal; 3. *“Conserva de frutos do outono”*, porque estavam vivendo esta estação do ano no momento da pesquisa. Tudo isso poderia ser um motivo para que a professora mostrasse aos alunos como fazer uma busca pela *WWW*. Entretanto, todas as pesquisas eram tarefas de casa. A aluna IN relatou que fez a pesquisa com a ajuda da irmã justificando que *“ela percebe mais o computador. Li, depois passei para o meu caderno. Escolhi alguma coisa, porque o texto era muito grande. Minha irmã ajudou, acho que foi ao Google e escreveu “conserva de frutos”*.

A escola solicitava a pesquisa, mas quem ensinou a aluna a pesquisar foi a irmã. A professora não se preocupava com o processo utilizado pela aluna para chegar a esta informação, apenas lhe interessava o produto final, mas a atenção da aluna estava também centrada no processo, porque prestava atenção no caminho percorrido pela irmã para realizar a busca. Em um próximo trabalho poderia aplicar o mesmo procedimento e com certeza teria grande êxito. Como já foi visto no capítulo anterior, essa é uma estratégia de leitura e, portanto, precisa ser ensinada.

Há muito que ensinar em relação à apropriação desta ferramenta de leitura que é o computador. O quadro a seguir é um exemplo que comprova esta afirmação. Quando perguntados a respeito dos *sites* que visitam, os alunos demonstraram, pelas respostas, não conhecer muito bem o conceito de *site*. Apenas quatro alunos conseguiram dizer o endereço do *site* por eles mais visitados. Os alunos classificam *games*, programas de busca e CD-ROM como *sites*.

SITES QUE MAIS VISITAM		
ESCOLAS		
SANTO ANTONIO	FERNANDO PESSOA	CANAVIAIS
Jogo das cartas Google Earth Google Word Power point	Jogos Internet e- mail Google site da Barbie e da Polly MSN Word CD-ROM de jogos WWW.minijuegos.com WWW.jogo.com WWW.miniclip.com	MSN WWW.miniclip.com Jogos You tube

Quadro 2 – *Sites* mais visitados pelos alunos

Como foi analisado no primeiro capítulo, a introdução da internet nas escolas portuguesas é uma realidade, mas as práticas da escola frente às novas formas de comunicação não revolucionaram o sistema de ensino. Os dados coletados demonstram que a experiência em casa com a família parece ser decisiva para apropriação e utilização do computador para as pesquisas escolares, fato que pode acarretar uma desvantagem para aqueles que não possuem computadores em casa, e dependem, por esta razão, da relação com o professor.

O jornal impresso tem uma grande circulação em Portugal, principalmente os jornais gratuitos e, portanto, a interação dos alunos com este material social é altamente possível. Por esta razão, perguntei aos alunos a opinião deles sobre a utilização do jornal em sala de aula. No quadro abaixo não faço distinção entre as

escolas. Optei por destacar nas cores vermelho e verde alguns depoimentos dos alunos que confirmam afirmações feitas ao longo destas páginas. Em vermelho, destaco falas que confirmam o interesse dos alunos pelo jornal impresso. As falas em vermelho se referem à aula que a professora trabalhou com o jornal a pedido da pesquisadora.

OPINIÃO SOBRE O USO DO JORNAL EM AULA	
NÍVEL DE INTERESSE	
GOSTARIA	COM ALGUMAS RESTRIÇÕES
Acho que sim, porque já interessava e para aprender essas coisas, e a professora pensou que estava na hora de aprender a ler o jornal. Não sabia fazer as procuras que a professora ensinou, procurar música... Gostaria de fazer colagens com o jornal. Sim, para expressão plástica e leitura. Gostaria, mas não sei por quê. Gostaria muito e se fosse sobre política traria os materiais marcados pelo meu pai. Muito giro. Gostaria, porque ficaria a saber mais. Sim, gostaria de ler, ver as páginas. Sim, porque gosto de ler, porque gosto dos jogos sudoku, sopa de letras, labirinto, diferenças. Gostaria, porque assim posso saber o que aconteceu. Sim, porque gosto de saber como vão as coisas, Portugal, futebol e os casos. Sim, porque é bom ler as notícias para saber o que está a acontecer em todo mundo. Sim, porque gosto de saber as coisas, aprender mais. Gostei mais da aula de hoje do que da de ontem porque aprendi coisas que eu não tinha aprendido, sobre grupo de futebol, China Mesmo que não interessasse acho que iria gostar, porque é uma atividade da escola e na escola temos que fazer o que pedem.	Mais ou menos, porque só tem notícias para adultos. Se tivesse sobre jogos gostava, mas também gosto, porque tem passatempos. Não o jornal não tem contas para fazer, compreensão de texto. Não sei, se calhar gostaria. Podíamos fazer atividades de colagem, recortar letras e colar. Poderia ser giro, mas agora, não sei, nunca experimentei. Mais ou menos, porque deveríamos estudar ao invés de ler jornais. A professora é quem sabe Só se as notícias fossem engraçadas Se a professora usasse tinha que ser, mas eu não gosto muito Mais ou menos, porque a professora poderia pedir para ler jornais com muitas páginas. Não sei. Não sei, no 3º. ano cada aluno trazia uma revista e um jornal para fazer trabalhos sobre meios de comunicação

Quadro 3 – Opinião dos alunos sobre o uso do jornal em aula

O primeiro relato verbal destacado em vermelho demonstra que, embora os alunos conheçam o jornal, não conseguem, sozinhos, encontrar informações específicas, mas destacam o interesse pela aula anterior em relação à aula do dia. O jornal trazia manifestações sociais para dentro da sala de aula. Julgo que o aluno encontra maior sentido quando a professora trabalha questões que o aluno sabe que ocorrem fora da escola. O segundo relato em vermelho, “*aprendi coisas que eu não tinha aprendido*” também destaca o interesse do aluno quando a escola aborda temas novos que vão ao encontro de seus interesses e necessidades.

Outro aspecto que os dados nos mostram é o fato de o aluno obedecer e acatar como verdade o que a escola impõe, a ponto de dizer “*deveríamos estudar ao invés de ler jornais*”. Há uma certa resistência às novidades. Em todos os relatos destacados em verde os alunos entendem que as tarefas da escola devem ser cumpridas

pelo estudante, logo, se a escola não enfatiza a importância do jornal, sua leitura passa a ser considerada pelo aluno como atividade marginal às atividades escolares.

A aceitação em trabalhar com jornal por parte dos alunos é positiva. Pode-se comprovar isso, observando-se as demais falas dos alunos na cor preta. Não sabem bem para que e como utilizar o jornal, mas desejariam maior aproximação. É função de a escola levar aos alunos o conhecimento dos materiais produzidos pelos meios de comunicação social para que se apropriem deles.

No próximo quadro, serão apresentados os motivos pelos quais os alunos rejeitam o jornal, principalmente pela falta de conhecimento sobre ele. O preconceito elaborado pelos alunos ou as falsas crenças que estabeleceram são os motivos geradores do seu distanciamento.

MOTIVOS QUE INFLUENCIAM A OPÇÃO PELO JORNAL	
MOTIVOS POSITIVOS	MOTIVOS NEGATIVOS
Eu gosto, quando meu pai gosta da notícia ele mostra. É bom saber o que está a acontecer. Gostei sobre o assunto desporto e o jornal da minha casa também gosto. Um bocadinho por causa dos jogos, futebol e às vezes banda desenhada. Tem notícias. Gosto de mexer nele. Gosto do jornal só da parte de futebol. Só de alguns, porque são mais fáceis de ler. O do metrô, tem menos páginas e não confunde. Os outros têm mais páginas. Há notícias sobre tudo e se eu ler o jornal vou ter mais cuidado, sobre coisas perigosas que acontecem. Gosto de saber o que aconteceu e o que vai acontecer, sobre raptos e abusos.	Não sei por que não gosto. Traz assuntos de que não gosto muito. Não é divertido. Não gosto do jornal porque tem notícias de morte e de guerras. Eu não gosto de jornais, porque fala de outras pessoas e eu não gosto disso. A folha é grande e o tamanho da letra é pequeno. Eu não sinto dificuldade, só não leio. Eu nunca li o jornal, porque não sei onde minha mãe e minha avó têm o jornal. Elas compram na banca, mas escondem para o cachorrinho não pegar. Ao invés de dar notícias, dão publicidade.

Quadro 4 – Motivos que influenciam a opção pelo jornal

Os motivos que desencadeiam o interesse pelo jornal, são, na maioria dos relatos, adequados à forma, e aos objetivos pelos quais é concebido. No início deste capítulo, descrevi que os jornais de circulação gratuita têm um formato muito distinto dos adquiridos por assinatura. Uma dificuldade apontada por mim é a quantidade de páginas que o jornal por assinatura possui e sua formatação. Os cadernos não são independentes como nos jornais do Brasil. Estas características dificultam sua leitura até mesmo para um adulto, se não houver uma mesa como apoio, pois se torna cansativo segurar por muito tempo o peso de suas páginas. Creio ser por esta razão a declaração do aluno de que gosta *“só de alguns, porque são mais fáceis de ler. O do metrô tem menos páginas, não confunde. Os outros têm mais páginas”*. Os jornais de distribuição

gratuita têm formato diferenciado, porque seu objetivo é o de atingir o maior número de usuários das linhas de metrô, que tem pouco tempo para realizar a leitura diária. Por isso, as notícias são rápidas, o jornal é leve, e sua diagramação e configuração textual são semelhantes às de um jornal *on-line*.

Destaco dois pontos divergentes nesta coleta que poderiam levantar uma reflexão interessante no âmbito escolar. Um deles é a escolha de notícias pontuais filtradas pelo pai que demonstram ter forte influência na escolha da leitura de jornal pelo filho. Outra é a dificuldade de acesso ao jornal quando não se sabe onde foi guardado pela mãe ou pela avó, que justifica a não leitura do material. São práticas divergentes que determinaram positiva ou negativamente o acesso ao jornal. A professora poderia ser o pai que promove o encontro do aluno com o jornal, quando lhe apresenta o material, comenta sua leitura particular e estimula a curiosidade. Ou ser a mãe ou avó que escondem o jornal em local de difícil acesso impossibilitando sua leitura, quando não traz o jornal para sala e o disponibiliza para a classe. O professor tem papel importante e decisivo na formação do aluno.

Os alunos demonstram que gostam de estar informados sobre atualidades, esportes, quadrinhos. Sabem que notícias publicadas nos jornais podem prevenir situações perigosas. Demonstram também que o jornal pode trazer um conteúdo sem graça, triste, desinteressante. Cabe à professora informar ao aluno a forma como o jornal é lido, como os leitores de jornal transitam pelo material. Nem todos os leitores adultos se interessam pelo caderno *Economia*, muitos deles apenas lêem o caderno *Esporte*. O aluno precisa saber que não é preciso ler o jornal inteiro. Há possibilidade de escolhas para sua leitura. Fica explícito no quadro que a formatação do jornal assusta as crianças pelo tamanho e quantidade de suas páginas. Tudo isso poderia ser amenizado se o jornal fizesse parte da seleção de materiais de leitura com que a escola trabalha.

Diante dos dados é possível concluir que a escola ainda se encontra longe de construir uma prática voltada às novas formas de materiais de leitura que o mundo em transformação apresenta. Penso contribuir para a reflexão didático-metodológica dos professores portugueses e brasileiros que buscam ampliar e ajustar suas práticas com as manifestações histórico-culturais de ambos os países.

CONCLUSÃO

A pesquisa apresentada nesta tese teve como ponto de partida a existência de um novo fenômeno, a cibercultura. Com ele cria-se um novo espaço de leitura, com ferramentas que possibilitam a construção de diferentes práticas, interferindo e modificando a formação do leitor em processo. Dentro deste contexto, o jornal foi escolhido como material de leitura, porque é construído socialmente sobre dois suportes diferentes, a tela e o papel e nele encontramos uma diversidade de gêneros textuais e assuntos que motivam grupos variados de leitores.

A leitura do jornal impresso e do jornal *on-line* foi o objeto de análise desta tese, visando à compreensão e a discussão de indícios que se destacam nessas práticas. Foram selecionadas seis professoras e trinta alunos, entre 9 e 10 anos, de quatro escolas públicas, uma do Brasil e três de Portugal, para o desenvolvimento da pesquisa. Ao estudar duas realidades histórico-culturais diferentes, mas com o uso da mesma língua, a pesquisa pretendeu contribuir para o avanço nas pesquisas em educação, levantando questões e reflexões sobre novas tecnologias que surgem no contexto social e, particularmente, no escolar. Ao tentar verificar o uso das versões do jornal impresso e *on-line* das escolas públicas em Lisboa e Évora, Portugal, e da rede de ensino municipal de Marília, Estado de São Paulo, Brasil, foi possível demonstrar realidades educacionais e culturais significativas das duas nações, com o intuito de promover a discussão sobre o conceito de leitura que permeiam as práticas escolares e a entrada do jornal como um veículo para a aprendizagem da leitura.

A exposição dos dados coletados e analisados a partir deste contexto foi dividida em duas partes que correspondem à cronologia da pesquisa. O desenvolvimento do trabalho ocorreu em duas etapas, a primeira no Brasil e a segunda em Portugal.

A primeira parte da tese, refere-se à experiência de ensino com seis alunos brasileiros de uma escola pública de Marília, orientada pelos princípios da pesquisa-ação. A metodologia escolhida para seu desenvolvimento visava a encontrar indícios de práticas de leitura do jornal impresso transportadas para situações de leitura do jornal *on-line*. As aulas de leitura do suporte eletrônico e do impresso foram gravadas em vídeo e os relatos verbais dos alunos gravados em fitas cassetes, o que permitiu a análise do processo. Diferentemente de Portugal, no Brasil a pesquisa pôde ser realizada com tempo e acolhimento por parte dos alunos e das professoras.

Para exposição dos dados, esta primeira parte foi dividida em três capítulos. O primeiro ocupou-se em descrever os dados iniciais da pesquisa-ação. Já o segundo e o terceiro capítulos trataram da interpretação dos dados coletados durante a leitura da versão do jornal impresso e do *on-line* respectivamente.

Conclui-se que o fator decisivo que impulsiona a leitura do jornal impresso ou *on-line* é a experiência que o leitor possui. Por isso, a necessidade de mediação pedagógica se faz presente. Os alunos buscavam temas de leitura com que, de alguma forma, já tivessem tido alguma aproximação. No entanto, ao acessar o caderno de seu interesse no impresso, os alunos ampliavam a leitura sem nenhuma intenção de busca, fazendo varredura no material. Neste percurso encontravam informações, palavras-chave que acionavam seu interesse e por isso continuavam a leitura. Essa prática, então, apareceu em maior porcentagem na leitura do impresso. Entretanto, durante as entrevistas, mostravam-se fascinados pela leitura na tela. O interesse pelo novo suporte era grande, mas não na mesma proporção que o desempenho. Embora os sujeitos observados sentissem mais entusiasmo com a leitura digital do que com a do impresso, demonstraram ter mais habilidade na leitura e dedicam maior tempo de leitura ao segundo. Isso se justifica por estarem presos à leitura no impresso, predominantemente visto na escola. Os dados da pesquisa demonstraram que quanto maior for o leque de assuntos de que o aluno tenha se apropriado no decorrer de sua experiência, o interesse específico de leitura e a necessidade de informações maior será o tempo gasto na leitura e no interesse pela busca.

Durante a busca da matéria sugerida pela pesquisadora, os alunos não mantiveram o padrão rígido apresentado pelas pesquisas realizadas a respeito da direção dos olhos quando entravam em contato com a página impressa. Seus olhos eram guiados por palavras que faziam sentido para busca. A profundidade da compreensão do assunto lido era, portanto, determinada pelo conhecimento prévio de cada leitor diante do assunto lido, pelas práticas anteriores e pela familiaridade com a formatação do material usado na leitura.

Podem-se perceber alguns comportamentos utilizados para a leitura do material impresso durante o uso *on-line*. O padrão ensinado pela escola, de seguir a leitura com o dedo, surgiu durante a leitura feita na tela. Outro destaque importante foi o esquecimento de rolar a página para continuar a leitura. Esse procedimento foi substituído por mudar de página, atitude que levava o aluno a acreditar que a notícia não tinha seqüência. Embora toda a estratégia básica de leitura na tela tenha sido ensinada

durante a pesquisa-ação, os alunos, durante o uso, mecanicamente empregavam um comportamento próprio do material impresso no virtual. Assim que percebiam o equívoco, buscavam a atitude mais eficaz para o tipo de material que estavam lendo. Quanto às estratégias de leitura, os alunos empregavam as mesmas em ambos os materiais. Elegiam palavras-chave para iniciar a busca do assunto escolhido, pulavam palavras desconhecidas e interrompiam a leitura quando satisfaziam a curiosidade inicial.

A segunda parte foi constituída de dois capítulos. No primeiro, foram contextualizadas as condições em que se realizou a coleta em Portugal. Também foram apresentadas as análises produzidas a partir dos dados coletados em duas escolas de Lisboa. Já o segundo capítulo relata especificamente os dados coletados em Évora, cidade da região do Alentejo, em Portugal. O último item apresenta a categorização das entrevistas realizadas tanto com alunos de Lisboa como com os de Évora.

Estava previsto, no início da pesquisa, que se realizariam as mesmas atividades com alunos portugueses e brasileiros. Entretanto, isso não foi possível devido às condições burocráticas para se conseguir a autorização para um professor estrangeiro trabalhar junto a alunos do ensino fundamental português. Outro fator que impossibilitou a concretização do primeiro planejamento da pesquisa foi o pouco tempo autorizado para estar junto aos alunos e os obstáculos para acessar a internet. Por esses motivos, foi realizado um estudo etnográfico, tendo, como instrumentos principais de coleta, a observação e a entrevista semi-estruturada realizada tanto com professores, como com alunos, a fim de se investigar o uso do jornal impresso e *on-line* em salas de aula, bem como o tipo de relação de alunos e professores com esse material.

O contexto em que vivem os professores e alunos em Portugal em relação à oferta de jornais de distribuição gratuita não existe no Brasil. Além da possibilidade de se conseguir um exemplar do dia para o trabalho com os alunos, existem programas de apoio ao professor, como o MuTIC e a Loja dos Sonhos, que oferecem possibilidades diferenciadas de trabalho com computadores. Apesar disso, a situação da escola pesquisada no Brasil apresenta vantagens significativas. Os alunos de Marília, Brasil, têm aulas de informática uma vez por semana em um laboratório específico e bem atualizado. Nele o professor conta com uma sala de informática equipada com computadores ligados à internet e é auxiliado por um monitor de informática que está presente durante toda a aula com a função específica de orientar o

professor e os alunos quando necessário. Toda semana, obrigatoriamente, esse professor brasileiro trabalha no laboratório de informática da escola.

Já os alunos portugueses possuem um micro computador obsoleto em cada sala de aula, o qual as professoras alegam não ser possível usar constantemente. Os alunos, em geral, usam-no em grupo ou após a conclusão do dever. No caso, o aluno faz uso do computador para digitar textos, mas não para acessar a internet. Os projetos de apoio ao professor português precisavam ser agendados e não havia salas de informática nas três escolas pesquisadas.

Percebe-se, por outro lado, que os portugueses contam com uma abundância variada de jornais impressos, enquanto os brasileiros não. Já em relação ao uso do computador, fica claro que Portugal apresenta carência de infraestrutura para o uso freqüente de computadores.

Portugal também conta com a parceria do jornal diário *Público*, que lança anualmente o *Concurso de jornais escolares*, iniciativa que incentiva professores e alunos a ler e produzir seu próprio jornal, digital ou impresso. Embora os recursos estejam presentes e tragam forte potencial didático aos professores, na prática estão longe de substituir o velho uso dos manuais escolares. Mesmo mergulhados em uma sociedade que os oferecem em diversidade e quantidade, os jornais gratuitos não aparecem nas salas de aula. Como se pode perceber pelas entrevistas realizadas, os alunos que lêem jornais o fazem em decorrência das relações familiares, não das escolares.

A aprendizagem da leitura na *WWW* é ensinada fora da escola. Os professores a têm como um recurso que pode ser utilizado pelo aluno para pesquisas dos temas trabalhados em aula, mas dão como certo que sabe fazer a busca sem que antes tenha sido preparado para isso. Não foi possível saber como o aluno faz a leitura dos jornais digitais, pois o *software* criado para rastrear as visitas de leitura feitas por eles não foi aplicado devido ao tempo dedicado ao cumprimento dos programas pré-estabelecidos pelas professoras. Entretanto, durante as entrevistas foi possível avaliar que os alunos portugueses entrevistados não se apropriaram devidamente da informática em relação a todo seu potencial de pesquisa e de leitura. Isso também foi possível observar com os alunos brasileiros, embora na escola do município de Marília, eles tenham aulas específicas sobre o uso do computador. Comprovou-se que as professoras brasileiras controlam o uso da internet, indicam o *site* em que o aluno vai trabalhar e não têm proporcionado discussões sobre as estratégias de busca.

Assim como as professoras brasileiras, as portuguesas apresentam o conceito de leitura como locução. A prioridade no ato de ensinar a ler está na oralização do texto de forma bem articulada, cuja entonação expressa o conhecimento que os alunos tenham adquirido em relação aos sinais de pontuação. A crença de que uma compreensão do texto é resultado de boa locução parece estar arraigada. Quanto ao jornal impresso, a maioria dos alunos portugueses têm experiência familiar positiva com leitura de jornais e gostariam de que a escola os utilizasse em aula.

A análise dos dados, tanto da pesquisa realizada em Portugal quanto da realizada no Brasil, revelou que não é suficiente a tecnologia estar presente na sala de aula; é preciso que se faça uso dela. Não basta proporcionar o contato físico, mas é preciso, de uma forma especial, ensinar o aluno a usar a tecnologia da escrita, independentemente do suporte em que se encontra. A tese comprova que as capacidades para usar o computador como instrumento de leitura não está em aprender comandos da máquina, mas em criar condições para o aluno se apropriar dessa capacidade a que chamamos de leitura. A máquina é um meio, um instrumento que deve ser utilizado como recurso. A capacidade de identificar, nas mais diversas situações, a melhor solução, assim como a motivação por aprender ao longo da vida e a autoconfiança nas próprias habilidades não virão das ferramentas e sim da capacidade dos mediadores do conhecimento para realizarem com sucesso suas tarefas.

Durante este estudo, observa-se que, no âmbito escolar, o encontro do leitor com o jornal ainda é insuficiente e seu uso sistemático não faz parte do conteúdo das escolas. Os alunos-sujeitos portugueses têm indícios de apropriação desse suporte, particularmente na grande Lisboa, porque jornais são gratuitamente distribuídos. A apropriação acontece pela mediação feita pelos pais ou adultos com quem as crianças convivem, mas não por intermédio da escola.

Levar o aluno à apropriação das diversas formas de leitura é determinante para a formação de indivíduos autônomos intelectualmente, pois, a partir daí, saber manejar um computador e dispor dos conteúdos que a Internet oferece é, realmente, usufruir das novas tecnologias e participar da sociedade da informação. Isso significa conceituar as TICs não como meros instrumentos, no sentido técnico tradicional, mas como algo tecnologicamente novo e diferente, capaz de ampliar o poder cognitivo do ser humano e possibilitar mixagens complexas e colaborativas de conhecimento.

O encontro do leitor com o texto jornalístico vem produzindo significados que contribuem para a superação do senso comum, propiciando ao aluno e ao professor maior compreensão da realidade.

REFERÊNCIAS

AMARAL, I. A formação de professores e as novas didáticas. In: CNE. (Conselho Nacional de Educação) - **A sociedade da informação na escola**. Lisboa: CNE, 1999.

ANDRÉ, M. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p.51-64, jul. 2001.

_____. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

ARENA, D. B. Nem hábito, nem gosto, nem prazer. In: MORTATTI, M. R. L. (Org.). **Atuação de professores: propostas para ação reflexiva no ensino fundamental**. Araraquara: JM, 2003. p.53-61.

_____. Considerações sobre o estatuto do leitor crítico. In: BARBOSA, R. L. L. (Org.). **Formação de educadores: artes e técnicas, ciências políticas**. São Paulo: UNESP, 2006.

_____. Para ser leitor no século XXI. In: SOUZA, R. J.; SOUSA, A. C. (Org.). **Nas teias do saber: ensaios sobre leitura e letramento**. Presidente Prudente, Meioimpresso, 2005. p. 21-30.

BAJARD, E. **Caminhos da escrita: espaços de aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2002.

BAHIA, J. **Jornal, História e Técnica: as técnicas do jornalismo**. São Paulo: Ática, 1990.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

_____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBIER, R. **Pesquisa-ação na instituição educativa**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

BEJO, A. B. **Jornal Web**. Plataforma Lattes: Curriculum Lattes, 2005.

BENVENISTE, C. B. A escrita, irreduzível a um código. In: FERREIRO, E. (Org.). **Relações de (in)dependência entre oralidade e escrita**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 2003.

CAMPS, A. Texto, processo, contexto, atividade discursiva: diferentes pontos de vista sobre a atividade de aprender de de ensinar a escrever. In: CAMPS, A. (Org.). **Propostas didáticas para aprender a escrever**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CARR, W.; KEMMIS, S. **Teoría de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado**. Barcelona: Martinez Roca, 1988.

CASTELLS, M. **A galáxia da internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CHARTIER, R. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. São Paulo: UNESP, 1999.

_____. **Os desafios da escrita**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

COSCARELLI, C. V. (Org.). **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

DELVAL, J. **Introdução a prática do método clínico**: descobrindo o pensamento das crianças. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DUARTE, J. **As TIC na Educação**: histórias e memórias com futuro. 2004. Disponível em< <http://www.esse.ips.pt/nonio/ticmemorias/default.asp>> Acesso em 18 de janeiro de 2008.

DIÁRIO da República, Lisboa, 18 de set. 2007. 1ª série – nº 180, p.3

EISENSTEIN, E. L. **A revolução da cultura impressa**: os primórdios da Europa Moderna. São Paulo: Ática, 1998.

ELLIOT, J. **La investigación-acción en educación**. Madrid: Morata, 1990.

FARIA, M. A. **Como usar o jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2001.

_____. **O jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997.

FARIA, M. A; ZANCHETTA, J. **Para ler e fazer o jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997.

FISCHER, E. **A necessidade da arte**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.

FOLHA de S. Paulo, São Paulo, 31 out. 2005. Esporte, Caderno E, p. 1.

_____. São Paulo, 22 abril 2006. Primeira Página.

_____. Tremor na Indonésia deixa 3.500 mortos. São Paulo, 28 maio 2006. Mundo, Caderno A, p. 29.

_____. Folha fica mais fácil de ler com reforma. São Paulo, 21 maio 2006. Brasil, Caderno A, p. 15.

_____. Brasil estrangeiro almeja o bi. São Paulo, 24 maio 2006. Esporte, Caderno D, p. 1.

_____. CBF negocia com a Nestlé para lucrar com o Pan-07. São Paulo, 20 abril 2006. Esporte, Caderno D, p. 2.

_____. Tommy Lee Jones faz boa estréia na direção. São Paulo, 21 abril 2006. Ilustrada, Caderno E, p. 1.

_____. Panorâmica. São Paulo, 18 abril 2006. Esporte, Caderno D, p. 2.

FOLHAONLINE. Disponível em: [HTTP://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u61026.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u61026.shtml)>. Acesso em: 5/6/2006.

_____. Disponível em: [HTTP://www1.folha.uol.com.br/folha/ciencia/ult306u14702.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/folha/ciencia/ult306u14702.shtml)>. Acesso em: 5/6/2006.

_____. Disponível em: [HTTP://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u61026.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u61026.shtml)>. Acesso em: 5/6/2006.

_____. Disponível em: [HTTP://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u61290.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u61290.shtml)>. Acesso em: 12/6/2006.

_____. Disponível em: [HTTP://www1.folha.uol.com.br/folha/ciencia/ult306u14722.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/folha/ciencia/ult306u14722.shtml)>. Acesso em: 12/6/2006.

FOUCAMBERT, J. **A criança o professor e a leitura**. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

_____. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GALLO, R. Edifício Itália, cartão-postal de SP, é restaurado. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 19 abril 2006. Cotidiano, Caderno C, p. 3.

GATTI, B. A. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 65-81, jul. 2001.

GIASE (Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema Educativo). Disponível em: <http://www.giase.min-edu.pt/content01.asp?newsID=449&auxID=competencias>>. Acesso em 17 de janeiro de 2008.

GLOBAL. Lisboa, 16 out. 2007. Ano I, n. 26.

GOLDMANN, L. **Dialética e cultura**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979.

GOODY, J. **A domesticação do pensamento selvagem**. Lisboa: Editorial Presença, 1988.

GRAUE, M. E.; WALSH, J. D. **Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

HERÁCLITO, E. In:_____. **Os pré-socráticos: fragmentos, doxografia e comentários**. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

JOLIBERT, J. **Formar crianças leitoras**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUCINSKI, B. **Jornalismo na era virtual: ensaios sobre o colapso da razão ética**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

_____. A emergência do cyberspace e as mutações culturais. In: **Ciberespaço: um hipertexto com Pierre Lévy**. (Orgs.). PELLANDA, N. M. C.; PELLANDA, E. C. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000.

_____. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do espaço**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

LIMA, V. A. Prefácio. IN: **Jornalismo na era virtual: ensaios sobre o colapso da razão ética**. KUCINSKI, B. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

MARX, K. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Centauro, 2005.

MEIA HORA. Lisboa, 12 set. 2007. Ano I, n. 40. Educação, p. 4.

METRO. Lisboa, 16 out. 2007. Ano IV, n. 626.

MCLUHAN, M. **A galáxia de Gutenberg**. São Paulo: Editora Nacional, 1972.

MINISTÉRIO da Educação. Disponível em <<http://www.min-edu.pt/outerFrame.jsp?link=http%3A//www.escola.gov.pt/inicio.asp>>. Acesso em 4 de janeiro de 2008.

NOGUEIRA, A. L. H. Eu leio, ele lê, nós lemos: processos de negociação na construção da leitura. In: SMOLKA, A. L.; GÓES, C.(Orgs.). **A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento**. Campinas: Papirus: 1993.

NETO, R. B. Especial faz retrato correto do herói El Cid. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 19 abril 2006. Ilustrada, Caderno E, p. 4.

PARENTE, A. O hipertextual. **Revista Famecos**, Porto Alegre, n. 10, p.85-87, jun. 1999.

PASTORELLO, A. **Aprender a ler jornais no ensino fundamental**. 2005. 255f. Dissertação (mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual paulista, Marília, 2005.

PINHO, J. B. **Jornalismo na internet: planejamento e produção da informação on-line**. São Paulo: Summus, 2003.

PRAIA, J. F. A didática e as novas tecnologias na formação de professores: algumas reflexões. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **A sociedade da informação na escola**. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 1999.

PROJETO EDUCATIVO. EMEF “Nivando Mariano dos Santos”. Marília, 2004.

PROJETO Nónio. Disponível em< <http://www.giase.min-edu.pt/nonio/> >. Acesso em: 12 de janeiro de 2008.

PÚBLICO. **Os novos *media* na imprensa escolar**. Boletim mensal: 172, maio, p.12, 2007.

REIS, T. Bauru faz festa para Marcos Cesar Pontes. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 22 abril 2006. Ciência, Caderno A, p. 21.

RIBEIRO, D. O jogo do xeque mate. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 27 maio 2006. Folhinha, p. + 4 +5.

RIZZINI, C. **O jornalismo antes da tipografia**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

RIZZO, S. Agonia Mutante. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 26 maio 2006. Ilustrada, Caderno E, p. 3.

SHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, Mercado das Letras, 2004.

SANTOS, M. L. L. Do Leitor. In: CNE (Conselho Nacional de Educação) – **O livro e a Leitura: o processo educativo**. Actas do seminário. Lisboa: CNE, 1995.

SANTOS, B. A. **Ciberleitura: o contributo das TIC para a leitura no 1º ciclo do ensino básico**. Porto: Profedições, 2006.

SILVA, B. D. As tecnologias de informação e comunicação nas reformas educativas em Portugal. In: **Revista Portuguesa de Educação**. (Org.). CASTRO, R. V. V. CEEP - Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho, Braga, 14, n. 2, 2001.

SMITH, F. **Leitura significativa**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

_____. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do**

aprender a ler. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes Médicas, 1998.

TEBEROSKY, A. (Org.). **Compreensão de leitura**: a língua como procedimento. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).

TORTATO, M. Sapos recém-encontrados na mata atlântica cabem na unha. **FOLHAONLINE**. Disponível em: [HTTP://www1.folha.uol.com.br/folha/ciencia/ult306u14652.shtml](http://www1.folha.uol.com.br/folha/ciencia/ult306u14652.shtml)>. Acesso em: 22/6/2006.

TRAQUINA, N. Resenha de The myth of media globalization (kai Hafez (2007)). In: **MEDIA & JORNALISMO** – Crianças e media: pesaquisas e práticas. Revista do Centro de Investigação Media e Jornalismo de Portugal. Coimbra, n. 11, ano 6, 2007.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia, o marxismo. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO 1982. Disponível em:<http://www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_E.PDF>. Acesso em: 28 nov. 2007.

VERGUEIRO, W. A linguagem dos quadrinhos: uma “alfabetização” necessária. In: BARBOSA, A. (Org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2006.

VIGOTSKY, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Obras escogidas III**. Madrid: Visor, 1995.

WWW.capes.org.gov

WWW.ediba.com

WWW.cm-evora.pt

WWW.cm-evora-lojadossonhos.pt

WWW.cm-lisboa.pt

WWW.min-edu.pt

YAROCHEVSKY, M. G. León Vygotsky: à procura de uma nova psicologia. In: **Enfance**. Presses Universitaires de France. 1989. Tomo 42, n. 1-2, p.119 a 125 (Traduzido do russo por Anne Sanglade – Andronikof e traduzido do francês por Stela Miller)

ZANCHETTA, J. **Imprensa escrita e telejornal**. São Paulo: Unesp, 2004.

APÊNDICES

PESQUISA REALIZADA NO BRASIL

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estou realizando uma pesquisa na EMEF “Nivando Mariano dos Santos”, intitulada *Novos comportamentos para novas formas de comunicação: a leitura no ensino fundamental* e gostaria que participasse da mesma. O objetivo desta é investigar como a tecnologia pode transformar o modo de operar e de pensar do leitor do século XXI. Participar desta pesquisa é uma opção e no caso de não aceitar participar ou desistir em qualquer fase da pesquisa fica assegurado que não haverá perda de qualquer benefício nesta universidade.

Caso aceite participar deste projeto de pesquisa gostaria que soubesse que:

- A) DESCREVEREI ETAPAS DA COLETA DE DADOS, DESTACANDO A DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS PARA FINS CIENTÍFICOS, COMO REVISTA, CONGRESSOS E USO DE IMAGEM E RELATO VERBAL COM A **NÃO** IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO (IDENTIDADE PRESERVADA).

Certos de poder contar com sua autorização, colocamo-nos à disposição para esclarecimentos, através do telefone (14) 3454 9303 falar com Adriana Pastorello.

Orientanda responsável pela pesquisa
Doutorado em Educação.

Eu, _____, portador do RG _____, responsável pelo (a) participante _____, autorizo a participar da pesquisa intitulada *Novos comportamentos para novas formas de comunicação: a leitura no ensino fundamental* a ser realizada na EMEF “Nivando Mariano dos Santos”. Declaro ter recebido as devidas explicações sobre a referida pesquisa e concordo que minha desistência poderá ocorrer em qualquer momento sem que ocorram quaisquer prejuízos físicos, mentais ou no acompanhamento deste serviço. Declaro ainda estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Autorizo,

Data: ____/____/____

(Responsável)

(Criança)

APÊNDICE B

1º Formulário de Identificação dos Alunos pela Professora

Aluno: _____

1. Quando você propõe ao aluno atividades de leitura oral ele
 - ☐ lê
 - ☐ diz que não quer ler
 - ☐ às vezes lê
2. Que material de leitura o aluno mais lê oralmente em sala de aula?
 - ☐ textos de Português
 - ☐ textos de Estudos Sociais e Ciências
 - ☐ livros de literatura
 - ☐ jornal
 - ☐ outros
3. Como esse aluno lê oralmente?
 - ☐ bem
 - ☐ razoavelmente
 - ☐ mal

Comente seu desempenho

4. Quanto à leitura silenciosa, qual seu desempenho?
 - ☐ sabe expor sobre o assunto lido com clareza e seqüência
 - ☐ comenta fragmentos do texto
 - ☐ não faz comentários
 - ☐ seu relato verbal não corresponde em nada com o texto lido

Comente seu desempenho

Durante suas explicações o aluno comenta sobre leituras feitas em casa?

☐ sim ☐ não

5. Se a resposta for positiva, com que frequência?

- ☐ quase nunca
- ☐ às vezes
- ☐ 3 vezes na semana
- ☐ todos os dias de aula

6. Sobre que tipo de assunto o aluno mais comenta?

7. Você acompanha os alunos durante a aula de informática?

☐ sim ☐ não

8. Se a resposta for positiva, como o aluno utiliza o computador?

- ☐ sem dificuldades
- ☐ com muita dificuldade
- ☐ pede ajuda muitas vezes durante a aula
- ☐ pede ajuda poucas vezes durante a aula

9. Você consegue se lembrar de qual é o assunto preferido desse aluno quando utiliza o computador?

☐ sim ☐ não

Qual?

10. Qual é o tipo de atividade mais realizada durante as aulas de informática?

- ☐ leitura on-line livre
- ☐ pesquisa em sites indicados pela professora
- ☐ jogos didáticos
- ☐ atividades de softwares pedagógicos

APÊNDICE C

1º Formulário de Identificação do Aluno – Início da Pesquisa

Aluno: _____ Série: _____
Escola: _____
Idade: _____
Data: _____

1) Que tipo de material mais gosta de ler?

- ☐ gibis
- ☐ revistas
- ☐ livros infantis
- ☐ internet
- ☐ livros de História e Geografia
- ☐ livros de Ciências
- ☐ jornais

Por quê?

2) Por que você lê em casa?

- ☐ porque tenho que fazer a tarefa da escola
- ☐ porque gosto de ficar informado
- ☐ porque tenho interesse em alguns assuntos
- ☐ porque a professora pede

3) Quais materiais de leitura você tem em casa?

☐ livros ☐ gibis ☐ jornais ☐ internet ☐ revistas

Se tiver outros coloque o nome deles aqui

4) Você usa computador na escola?

- ☐ sim ☐ não

Se usa, quantas vezes por semana?

- ☐ 1 vez
- ☐ 2 vezes
- ☐ 3 vezes
- ☐ 4 vezes
- ☐ 5 vezes

5) Quando tem oportunidade de usar o computador, quanto tempo usa?

- ☐ 10 minutos
- ☐ 30 minutos
- ☐ 1 hora
- ☐ 2 horas

6) Entre uma brincadeira com os amigos e uma tarde inteirinha com o computador, o que prefere?
Por quê?

7) Marque com x as atividades que já desenvolveu usando o computador:

- ☐ brincar com jogos
- ☐ conversar pelo MSN
- ☐ pesquisar tarefas escolares
- ☐ ler jornal
- ☐ ver a previsão do tempo
- ☐ digitar textos escolares

Se você faz outra atividade, coloque aqui

8) Sobre que assunto sua professora pediu que pesquisasse pela internet neste último mês de fevereiro?

8. Quando usa o computador, quais os sites que mais visita?

9) Sua família assina jornal impresso?

- ☐ sim ☐ não

Caso tenha marcado sim, escreva o nome do jornal assinado?

10) Assina alguma revista?

- ☐ sim ☐ não

Caso tenha marcado sim, escreva o nome da revista _____

11) Conversa com alguém de sua família sobre as notícias do jornal?

- ☐ sim ☐ não

Com quem?

- ☐ pai
- ☐ mãe
- ☐ avó
- ☐ irmãos

12) Você se lembra de algum assunto que leu no jornal impresso e que gostou?

Onde estava o jornal quando o encontrou?

13) Você se lembra de algum assunto que leu no jornal on-line e que gostou?

Onde estava o computador conectado que usou para ler o jornal?

APÊNDICE D**2º Formulário da Professora – Final da Pesquisa**

Aluno: _____

Data: _____

1. Durante os últimos 4 meses você percebeu maior interesse do aluno em contar sobre o que lia? Quais foram as indicações, comentários sobre esse interesse?
2. O aluno participou durante as aulas trazendo informações novas? Soube usá-las em contextos apropriados? Cite uma situação.
3. Espaço livre para observações gerais

APÊNDICE E

2º Formulário do Aluno – Final da Pesquisa

Aluno: _____ Série: _____
 Escola: _____
 Idade: _____
 Data: _____

1. Você prefere ler o jornal impresso ou pela internet? Por quê?
2. O que acha mais confortável para ler: a folha impressa ou a tela do computador? Por quê?
3. Participar das atividades de leitura de jornal ajudou você na escola? Como?
4. Com que frequência semanal você gostaria que a professora realizasse leituras na sala de aula?
 - a) Usando jornal impresso
 () 1 vez () 2 vezes () 3 vezes () 4 vezes () 5 vezes
 - b) Usando jornal on-line
 () 1 vez () 2 vezes () 3 vezes () 4 vezes () 5 vezes
5. Você compreende melhor as notícias quando lê o jornal impresso ou quando lê o jornal on-line? Explique por que.
6. Qual o assunto que você mais gostou de ler durante as atividades com jornal? Explique por que.
 A - jornal impresso:
 B – jornal on-line:
7. Marque com um X do que você não gostou no jornal on-line.
 - () A propaganda dificultava a leitura das notícias, distraindo a atenção
 - () Era muito lento; demorava para carregar as notícias
 - () No jornal impresso encontrava coisas que não encontro no on-line
 Como _____
 - () Eu só gosto do jornal impresso
 - () Eu não conseguia acessar todas as notícias que queria
 - () Eu tinha dificuldade para conectar; o início da primeira página era muito demorado
 - () Eu não gostei do visual; é muito apertado; o espaço da tela é pequeno
 - () Não conseguia realizar minhas leituras; era muito complicado
 - () Recebi mensagens que pareciam não ser do jornal
 - () Não sei
 - () Muita propaganda
 - () Não gostei do jeito que as notícias eram mostradas
 - () As notícias eram curtas;
 - () A letra era muito pequena, difícil de ler
 - () Mostrava mensagens sem que eu tenha clicado para abrir
 - () Não gostei das cores
 - () Não há espaço suficiente para conter várias notícias
 - () Havia outros anúncios que distraíam a atenção
 - () Muito espaço em branco
8. O que distraía a sua atenção ao ler o jornal on-line?
 - () Os anúncios não eram importantes
 - () Os anúncios eram muito grandes
 - () Os anúncios distraíam a atenção
 - () Os anúncios eram muito movimentados
 - () Havia muitos links para escolher

APÊNDICE F

Mapeamento – Leitura de Jornal Impresso

Nome: _____ Data: _____

O Estado de S. Paulo ()

Folha de S. Paulo ()

Postura corporal: _____

Local: _____

Manuseio da página

Vira a folha pelo canto superior direito () n°. de vezes

Vira a folha pelo meio () n°. de vezes

Vira a folha pelo canto inferior direito () n°. de vezes

Velocidade

Movimento dos olhos

N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo
N°. da página	Tempo

Legenda:

Acima/direita	
Acima/esquerda	
Abaixo/direita	
Abaixo/esquerda	
Ficou grande parte do tempo	
Centro da folha/ direita	
Centro da folha/esquerda	
Centro da folha/ abaixo	
Centro da folha/acima	
Desviou o olhar do jornal	
Virar rapidamente mais de 2 folhas	
Escanear 2 páginas	

APÊNDICES

PESQUISA REALIZADA EM PORTUGAL

APÊNDICE A

AUTORIZAÇÃO

AUTORIZO o meu educando _____, aluno

no. _____, da turma _____ do _____ ano, a colaborar no projecto de investigação

levado a cabo pela Doutoranda Adriana Pastorello.

O Encarregado de Educação,

APÊNDICE B

Entrevista com aluno

Aluno: _____ ano escolar: _____
 Cidade: _____
 Escola: _____
 Agrupamento: _____
 Idade: _____
 Data: _____

14) Que tipo de material mais gostas de ler?

- ☐ banda desenhada
☐ revistas
☐ livros infantis
☐ internet
☐ livros de estudo do meio
☐ jornais

Por quê?

15) Por que tu lês em casa?

- ☐ porque tenho que fazer o trabalho de casa
☐ porque gosto de ficar informado
☐ porque tenho interesse em alguns assuntos
☐ porque a professora pede
☐ não leio

16) Quais materiais de leitura tu tens em casa?

- ☐ livros ☐ banda desenhada ☐ jornais ☐ internet ☐ revistas

Se tiver outros materiais, coloque o nome deles aqui

17) Tu usas computador?

- ☐ sim ☐ não

Se usas, quantas vezes por semana?

- ☐ 1 vez
☐ 2 vezes
☐ 3 vezes
☐ 4 vezes
☐ 5 vezes

18) Quando tens oportunidade de usar o computador, por quanto tempo usas?

- ☐ 10 minutos
☐ 30 minutos
☐ 1 hora
☐ 2 horas

19) Entre uma brincadeira com os amigos e uma tarde inteirinha com o computador, o que preferes? Por quê?

20) Marque com x as atividades que já desenvolveste usando o computador:

- ☐ brincar com jogos
☐ conversar pelo MSN
☐ pesquisar tarefas escolares
☐ ler jornal
☐ ver a previsão do tempo
☐ escrever textos escolares

Se tu fazes outra atividade, coloque aqui

21) Sobre que assunto tua professora pediu que pesquisasses pela internet neste último mês de setembro?

9) Quando usas o computador, quais os sítios que mais visitas?

10) Tua família assina jornal impresso?

☐ sim ☐ não

Caso tenha marcado **sim**, escreva o nome do jornal assinado?

11) Tu lês o jornal que é distribuído gratuitamente pela cidade?

☐ sim ☐ não

12) Assinas alguma revista?

☐ sim ☐ não

Caso tenhas marcado **sim**, escreva o nome da revista _____

13) Tu conversas com alguém de tua família sobre as notícias do jornal?

☐ sim ☐ não

Com quem?

☐ pai

☐ mãe

☐ avó

☐ irmãos

14) Tu te lembras de algum assunto que leste no jornal impresso e que gostaste? Qual?

Onde estava o jornal quando o encontraste?

15) Tu te lembras de algum assunto que leste no jornal via internet e de que gostaste? Qual?

Onde estava o computador que usaste para ler o jornal?

16) Se sua professora, começasse a usar o jornal durante as aulas tu gostarias?

17) Tu gostas de jornal? Por quê?

APÊNDICE C

Exmo. Senhor

Presidente do Conselho Executivo do Agrupamento de Escolas Eugénio dos Santos, de Lisboa

Lisboa, 24 de setembro de 2007

Assunto: Pedido de colaboração para a realização de Trabalho de Investigação no âmbito de um projeto de Doutoramento em Educação, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação na Universidade de Lisboa, com vínculos com a Universidade Estadual Paulista – UNESP, do Estado de São Paulo, no Brasil.

1. Mestre Adriana Pastorello, doutoranda na Universidade Estadual Paulista, campus da cidade de Marília, Estado de São Paulo, Brasil;
2. Frequenta os estudos de Doutoramento na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa no período entre setembro e dezembro de 2007;
3. Encontra-se em elaboração de pesquisa cujo objetivo é comparar o uso das versões do jornal impresso e, ou *on-line* das escolas públicas em Lisboa, Portugal, com os da rede de ensino municipal de Marília, Estado de São Paulo, Brasil, com o intuito de analisar o uso do computador como ferramenta de leitura no âmbito das aulas do currículo básico para estabelecer estudos comparativos com o ensino em escolas brasileiras;
4. Solicita autorização ao órgão que V.Exa. representa para efectuar, na Escola EB1 Fernando Pessoa e na Escola EB1 Santo Antonio, o “trabalho de campo” com vista à obtenção de dados, mediante a realização de observação de aulas e de entrevistas aos professores que leccionam para alunos na faixa de 10 anos e a alunos das turmas. Informa que pretende realizar as observações e entrevistas nos meses de setembro e outubro do corrente ano;
5. Sobre todas as informações recolhidas durante a investigação será mantida a confidencialidade.
6. Endereço da solicitante: Rua Fernando Caldeira, no. 5, 1º. Direito, 1700.190 – Alvalade, Lisboa. Telefone: 21 793 5348

Agradece-se desde já a atenção e colaboração prestadas.

Com os melhores cumprimentos,

Adriana Pastorello

Doutoranda do Programa Intercalar entre Universidade Estadual Paulista, São Paulo, Brasil e Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, sob a orientação do Doutor Justino Magalhães.

APÊNDICE D

Exmo Sr. Encarregado de Educação do Agrupamento de Escolas Eugénio dos Santos

1. Doutoranda Adriana Pastorello aluna da Universidade Estadual Paulista, no Estado de São Paulo, Brasil, a frequentar os estudos de Doutoramento na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação na Universidade de Lisboa, em Portugal encontra-se em realização de trabalho de investigação cujo objetivo é comparar o uso das versões do jornal impresso e, ou *on-line* das escolas públicas em Lisboa, Portugal, com os da rede de ensino municipal de Marília, Estado de São Paulo, Brasil, com o intuito de analisar o uso do computador como ferramenta de leitura no âmbito das aulas do currículo básico para estabelecer estudos comparativos com o ensino em escolas brasileiras;
2. O contributo de seu educando é muito importante para a concretização de tal tarefa; assim, solicita-se a V.Exa. autorização no sentido de permitir que o seu educando seja entrevistado pelo professor referido no primeiro parágrafo;
3. A entrevista será realizada individualmente, em horário a combinar e desde já se garante a confidencialidade de todas as informações recolhidas durante a investigação.

Quaisquer conhecimentos adicionais poderão ser solicitados pelo telefone: 21 793 53 48

Agradecendo antecipadamente a atenção e colaboração prestadas, envia os melhores cumprimentos.

Lisboa, 24 de setembro de 2007

Adriana Pastorello

ANEXO

PESQUISA REALIZADA NO BRASIL

ANEXO A

PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

**Unesp**

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Fone: (0xx 14) 3402-1346

Fax: (0xx14) 422-4797

www.marilia.unesp.br/cepe-mail: cep@marilia.unesp.br

PARECER DO PROJETO Nº 1581/2006

IDENTIFICAÇÃO

1. Título do Projeto: Novos Comportamentos para Novas Formas de Comunicação: a leitura de Jornal no Ensino Fundamental
2. Pesquisador Responsável: Adriana Pastorello/Juvenal Zanchetta Junior
3. Instituição do Pesquisador: UNESP/MARÍLIA
4. Apresentação ao CEP: 28/042006
5. Apresentar relatório em: ao final da realização da pesquisa

OBJETIVOS**OBJETIVO GERAL**

Investigar como a tecnologia pode transformar o modo de operar e o de pensar do aluno de ensino fundamental em sua formação como leitor de jornais no século XXI.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Investigar como alunos de 4ª série do ensino público lêem o jornal impresso e o jornal on-line;
2. Verificar qual dos jornais atendem às necessidades dos alunos leitores;
3. Verificar a contaminação da nova tecnologia pela velha;
4. Observar comportamentos, atitudes e estratégias de alunos leitores da versão impressa e da versão on-line de jornais nacionais;
5. Comparar o tempo de busca de uma notícia na versão impressa e na versão on-line.

SUMÁRIO DO PROJETO

- | | |
|-------------------------------------|----|
| 1. Resumo..... | 03 |
| 2. Justificativa..... | 03 |
| 3. Introdução..... | 06 |
| 4. Objetivos..... | 11 |
| 5. Procedimentos Metodológicos..... | 11 |

6. Atividades e Cronograma de Execução.....	16
7. Referências.....	20
Anexo.....	

COMENTÁRIOS DO RELATOR

No contexto entre a cultura do papel e a cultura da tela, o trabalho busca uma compreensão confrontando tecnologias digitais e tipográficas a partir da leitura de jornais. O Jornal é considerado uma fonte primária de informação. Como objeto de comunicação apresenta um conjunto de conteúdos que traz o mundo atualizado para dentro da escola. A autora proporciona um contato com o impresso e o online, despertando a curiosidade dos alunos. A proposta é interessante pois visa observar o comportamento, atitude, compreensão e rapidez entre a leitura linear(texto impresso) e a leitura multilinear(texto na tela). A investigação a que se propõe a autora tem grande relevância científica, uma vez que, com os avanços tecnológicos oriundos da globalização e das mudanças da sociedade, novas formas de leitura tornam-se cada vez mais presentes na vida das pessoas. Nesse contexto, o desenvolvimento de pesquisas que visam o acesso e a compreensão dos conteúdos digitais produzidos com propósitos educativos ou informativos são imprescindíveis para o desenvolvimento da Sociedade da Informação. Apenas uma observação referente a bibliografia utilizada. As referências só devem ser separadas quando há uma Bibliografia consultada ou complementar.

PARECER FINAL

O CEP da FFC da UNESP após acatar o parecer do membro relator previamente aprovado para o presente estudo e atendendo a todos os dispositivos das resoluções 196/96 e complementares, bem como ter aprovado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido como também todos os anexos incluídos na pesquisa resolve aprovar o projeto de pesquisa supracitado.

INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES

DATA DA REUNIÃO

Aprovado na reunião do CEP da FFC da UNESP em 09/08/2006.

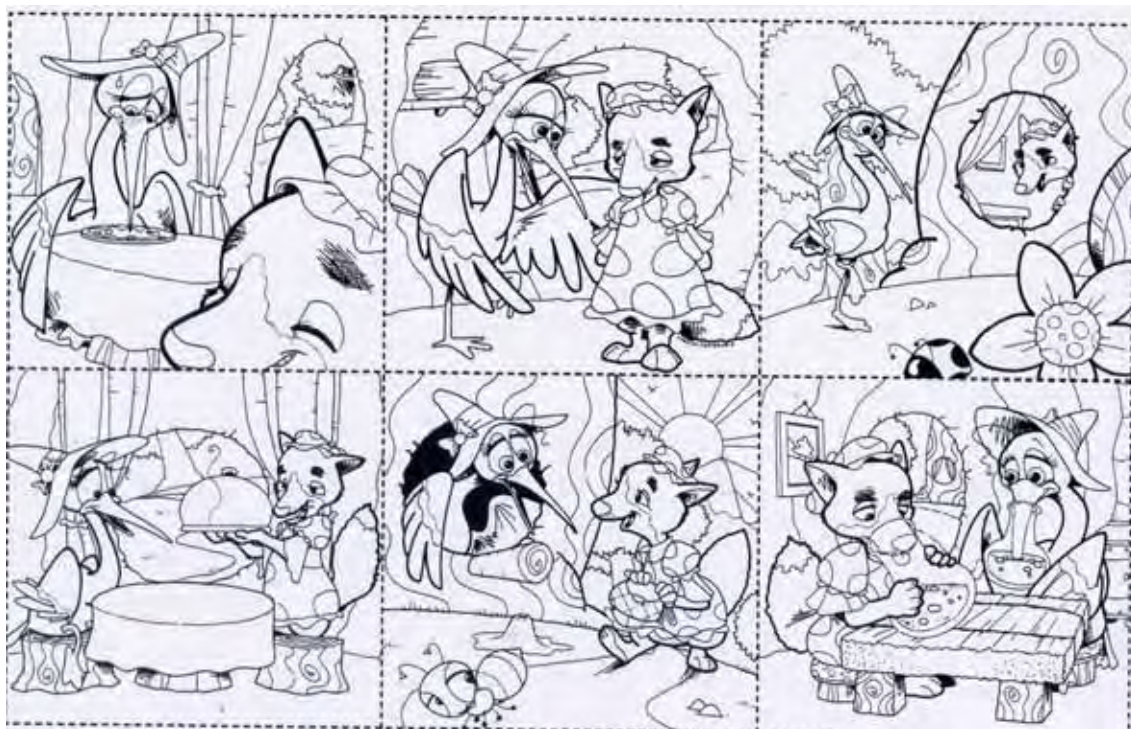
DRª SIMONE APARECIDA CAPELLINI
Presidente do CEP

PROF. DR. TULLO VIGEVANI
Diretor da FFC

ANEXOS

PESQUISA REALIZADA EM PORTUGAL

ANEXO A



ANEXO B

Regresso às aulas

As aulas começaram ontem em todo o País.

Para centenas de milhar de crianças, sobretudo para aquelas que ontem iniciaram a actividade escolar, passando a ter horários a cumprir e trabalhos de casa a fazer, este terá sido, e há-de ser por muitos anos, um dia inesquecível.

Representantes do governo e das autarquias locais estiveram presentes

em algumas escolas, fazendo declarações acerca da importância da Educação para o futuro do país.

Levando consigo, orgulhosamente, as mochilas recheadas de cadernos, livros, lápis, borrachas e outros materiais escolares acabados de comprar, centenas de milhar de crianças fizeram das suas escolas um espaço de alegria e de descoberta.

Jornal da Manhã, 12 de Setembro

José Jorge Letria
José Jorge Letria



Compreender o texto

1- Completa o quadro, de acordo com a notícia que acabaste de ler.

Assunto da notícia.

Onde aconteceu?

--



Quem esteve presente?

--

O que levavam os alunos?

--

2- Assinala. Com x a resposta correcta. Se não quisesse ler a notícia toda, o que te bastaria para conhecermos o assunto de que se trata?

☐ Ler a última linha. ☐ Ler o título ☐ Ler o meio da notícia.

3- Assinala. Com podes saber notícias de pessoas que estão longe?

☐ Pelo pai ☐ Pela avó ☐ Pela mãe. ☐ Por carta. ☐ Por email.

☐ Pelo telefone.

ANEXO C

3- Como podes saber notícias do mundo? Completa com palavras de quadro.

Ouvir notícias		carta jornais rádio
Ler notícias		revistas televisão internet

4- Faz as ligações

É um conjunto de notícias, falado .

. notícias

Dar uma notícia .

. noticiário

É uma informação .

. jornalista

Escreve notícias para o jornal.

. noticiar

5- Faz uma pesquisa num jornal e completa o quadro.

Nome do jornal:			
Títulos de notícias			
Primeira página	Desporto	Música	Outros

6- Descreve como te sentiste no teu primeiro dia de aulas.

ANEXO E

O caldo de pedra

Um frade andava ao peditório; chegou à porta de um lavrador, mas não lhe quiseram aí dar nada. O frade estava a cair com fome, e disse:

– Vou ver se faço um caldinho de pedra.

E pegou numa pedra do chão, sacudiu-lhe a terra e pôs-se a olhar para ela para ver se era boa para fazer um caldo. A gente da casa pôs-se a rir do frade e daquela lembrança. Diz o frade:

– Então nunca comeram caldo de pedra? Só lhes digo que é uma coisa muito boa.

Responderam-lhe:

– Sempre queremos ver isso.

Foi o que o frade quis ouvir. Depois de ter lavado a pedra, disse:

– Se me prestassem aí um pucarinho...

Ele encheu-a de água e deitou-lhe a pedra dentro.

– Agora se me deixassem estar a panelinha aí ao pé das brasas...

Deixaram. Assim que a panela começou a chiar, disse ele:

– Com um bocadinho de unto é que o caldo ficava de primor!

Foram-lhe buscar um bocadinho de unto. Ferveu, ferveu, e a gente da casa pasmada com o que via.

O frade, provando o caldo, disse:

– Está um nadinha insosso; bem precisa de uma pedrinha de sal.

Também lhe deram o sal. Temperou, provou, e disse:

– Agora com uns olhinhos de couve é que ficava que até os anjos o comeriam.

A dona da casa foi à horta e trouxe-lhe duas couves tenras. O frade limpou-as, ripou-as com os dedos e deitou as folhas na panela.

Quando os olhos já estavam aferventados disse o frade:

– Ai, um naquinho de chouriço é que lhe dava uma graça...

Trouxeram-lhe um pedaço de chouriço; ele botou-o à panela, e enquanto se cozia, tirou do alforge pão, e arranjou-se para comer com vagar. O caldo cheirava que era um regalo. Comeu e lambeu o beijo; depois de despejada a panela ficou a pedra no fundo.

A gente da casa, que estava com os olhos nele, perguntou-lhe:

– Ó senhor frade, então a pedra?

Respondeu o frade:

–

E assim comeu onde não lhe queriam dar nada.



ANEXO F

FICHA DE TRABALHO

Nome: _____ Data: ____ / ____ / ____

Recorta as imagens e ordena-as. Cola-as nos espaços certos e faz as legendas de modo a construir a história. Pinta a teu gosto.

ANEXO G



ANEXO H

Página Inicial			
		Centro de Competência Nónio Aida Guerreiro SET 1.º TIC Escola Sede do Agrupamento Email	
Página Índice			Concelho Santiago do Cacém Distrito Setúbal Alentejo Litoral Escola EB1 de Faleiros Escola EB1 de Ermidas Aldeia Jardim de Infância de Ermidas do Sado
	Home		
	Quem Somos		
	Projectos	Ermidas do Sado Magusto 2004 Natal 2004 Semana Cultural 2004 (sem <i>link</i>)	
	Actividades		
	Trabalhos dos alunos	S. Martinho Natal Dia Árvore Badoca Mat. Porco Dia Criança	
	Links	Sítios Infantis	Jogos educativos Iguinho Rei Leão Ilha das descobertas Smartkids uARTE A turma da Mónica Jogos no Sapo Ally Disney Channel Fixe Kadikê
			Ministério da Educação DRE do Alentejo Centro de formação Calendário escolar Manuais escolares Festas de Santa Maria Cidade de Santiago do Cacém Freguesia de Ermidas Câmara Municipal Rádio local Outros sítios de interesse...
	Horário		
	Professores		
	Jornal escolar		
	Manuais escolares		
	Calendário escolar		
	Galeria imagens		
	Jogos		
	Jogos		
	Jogos		
	Trabalhos de anos anteriores		
	Livro de visitas		

Esquema 2.

ANEXO I

REGULAMENTO DO CONCURSO NACIONAL DE JORNAIS ESCOLARES 2006/2007

1. ORGANIZAÇÃO: PÚBLICO, através do Projecto PÚBLICO na Escola.
2. APOIOS: Ministério da Educação; Ciência Viva - Agência Nacional para a Cultura Científica e Tecnológica; Porto Editora e Centro Português de Design.
3. DESTINATÁRIOS: Todos os agrupamentos de escolas e todos os estabelecimentos de ensino dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário do continente, regiões autónomas e comunidades portuguesas no estrangeiro.
4. OBJECTIVOS: Estimular a prática de um jornalismo escolar crítico e imaginativo, alargando-o a um número maior de escolas e com redobradas preocupações de qualidade; aumentar a importância da utilização dos jornais escolares no processo de ensino/aprendizagem e na construção da identidade das escolas; fazer dos jornais escolares um instrumento cívico para a discussão de temas relevantes para a comunidade escolar e para a promoção de relações entre a escola e o meio envolvente (designadamente as famílias, as colectividades, as instituições e as autarquias); aprofundar o conhecimento das virtualidades e limitações da actividade jornalística; contribuir para o desenvolvimento da Educação para os *Media*; promover a utilização das Tecnologias da Informação e da Comunicação na produção de jornais escolares; utilizar o jornal escolar como um instrumento de divulgação científica.
5. TIPOLOGIA: Podem ser apresentadas a concurso publicações cujo suporte seja o papel, designadamente jornais ou revistas, que durante o presente ano lectivo tenham tido, pelo menos, três edições, sendo aceites diferentes tratamentos gráficos (impressão manual, fotocópia, tipografia, offset, etc.). Podem também concorrer jornais electrónicos disponíveis na Internet que, durante o período do concurso, tenham tido pelo menos três actualizações de fundo. Os jornais electrónicos devem incluir rubricas de Tecnologia e Ciência. O jornal a candidatar pode ser elaborado em diferentes contextos: escola ou grupo de escolas, turma, clube ou outros.
6. CONDIÇÕES DE CANDIDATURA:
As candidaturas são apresentadas pela escola ou agrupamento de escolas e devem indicar o nome dos responsáveis (docente, equipa de docentes ou grupo de alunos). Os interessados devem, no prazo indicado, remeter uma ficha de inscrição, onde será indicado, designadamente, o escalão em que o jornal concorre e o suporte em que será apresentado (papel ou electrónico).
7. ENVIO DOS MATERIAIS: **DURANTE O MÊS DE JUNHO DE 2007, DEVEM SER REMETIDOS:**
Cinco exemplares de cada um dos três (ou mais) números diferentes dos jornais em suporte de papel produzidos durante o ano lectivo ou indicação do endereço do site onde o jornal está disponível;
A acompanhar os jornais, deverá ser enviado um relatório. O documento, que não deve exceder as três páginas, deve:
1. indicar quem (professores e alunos) e com que funções, colaborou mais activamente na edição do jornal; 2. descrever as principais etapas desde a concepção até à distribuição, podendo ser apontadas as principais dificuldades sentidas em cada uma delas; 3. explicar os principais critérios que presidiram à selecção e à exclusão de textos; 4. enumerar as principais iniciativas promovidas na escola a propósito do tema do concurso.
Cada edição do jornal deverá, obrigatoriamente, incluir uma ficha técnica que refira o nome da escola e respectivos contactos (telefone e e-mail), os responsáveis pela publicação, o número da edição e a data de publicação. Os jornais distinguidos monetariamente na anterior edição do concurso devem referir o modo como o prémio foi aplicado no desenvolvimento de um projecto de comunicação.
8. CRITÉRIOS DE VALORIZAÇÃO: na apreciação do júri, a verificação do cumprimento dos objectivos que o concurso persegue, acima enunciados, será objecto de valorização. Assim, o júri valorizará:
A prática de um jornalismo escolar crítico e imaginativo; A importância dos jornais escolares no processo de ensino/aprendizagem e na construção da identidade das escolas ou dos agrupamentos de escolas;
A utilização dos jornais escolares como instrumentos cívicos para a discussão de temas relevantes para a comunidade escolar e para a promoção de relações entre a escola e o meio envolvente (em particular as colectividades, empresas, instituições, autarquias);
A preocupação com a divulgação científica e a abordagem científica da temática do concurso. O envolvimento do jornal em iniciativas, campanhas ou programas tendentes a solucionar ou atenuar problemas detectados na escola; a promoção de debates sobre temas educativos e a abordagem do tema do concurso serão aspectos igualmente tidos em conta.
Na valorização do jornal, considerar-se-ão o espírito crítico e a imaginação que o jornal traduza; o trabalho de equipa e o envolvimento de alunos de distintos anos de escolaridade e de professores de diferentes áreas disciplinares (que o resultado final deve evidenciar), com responsabilização de alunos nas diferentes fases de produção; a diversidade de géneros jornalísticos (notícias, reportagens, inquéritos, entrevistas, etc.); o rigor e a originalidade dos textos; a qualidade da informação científica e tecnológica; a correcção gramatical; a qualidade e a originalidade do grafismo e a integração do jornal num projecto mais vasto de educação para os media. No caso de jornais de agrupamentos, será,

particularmente, apreciada a boa articulação do trabalho das escolas. A inclusão de textos de alunos dos vários níveis de ensino será também valorizada pelo júri.

Os jornais em suporte electrónico serão valorizados em função da: facilidade de navegação no site do jornal entre as secções e artigos de uma mesma edição do jornal e entre as várias edições de um mesmo jornal, decorrente da organização da informação; legibilidade dos artigos decorrente da adequação ao suporte electrónico; sugestão de sites com informação complementar relativa às temáticas abordadas nos artigos; promoção da participação dos leitores do jornal (na escola e fora da escola), através de fóruns de discussão on-line, da troca de mensagens de correio electrónico (com opinião sobre os assuntos dos artigos); articulação com o site da escola (no caso de o mesmo existir). A inclusão de uma rubrica consagrada à Ciência será também objecto de particular valorização.

9. PRAZOS DE INSCRIÇÃO: Até ao dia 30 de Março de 2007.

10. DATA DE ENVIO DOS MATERIAIS: Até ao dia 6 de Julho de 2007.

11. DIVULGAÇÃO DOS JORNAIS PREMIADOS: Até ao final de Outubro de 2007.

12. JÚRI: o júri será constituído por representantes das entidades promotoras e patrocinadoras e por professores de reconhecido mérito, sendo as suas decisões soberanas e definitivas. Delas não haverá, portanto, qualquer recurso.

13. Os jornais e toda a documentação entregue ficam pertença da entidade organizadora, que lhes poderá dar o destino que entender, obrigando-se apenas a mencionar a origem da documentação utilizada.

14. PRÉMIOS: São concedidos prémios em quatro escalões e dois prémios especiais.

Os prémios destinam-se a ser utilizados no desenvolvimento de um projecto de comunicação.

Cada candidatura deve indicar a que escalão, dos três existentes, concorre:

1.º Escalão: devem apresentar-se neste escalão os jornais de agrupamentos de escolas. Os estabelecimentos dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e os jardins-de-infância devem apresentar as suas publicações neste escalão.

2.º Escalão: devem apresentar-se neste escalão os jornais de escolas secundárias e profissionais.

3.º Escalão: devem apresentar-se neste escalão os jornais electrónicos.

Em cada um dos dois primeiros escalões, podem ser atribuídos um primeiro prémio, no valor de 3700 euros, um segundo prémio, no valor de 2500 euros, e um terceiro prémio, no valor de 1250 euros. No escalão dos jornais electrónicos, será atribuído um único prémio, no valor de 2500 euros; o júri poderá decidir pela não-atribuição de qualquer dos prémios referidos. Em caso de *ex aequo*, o valor do prémio é dividido pelo número de premiados.

Será atribuído um prémio para distinguir o melhor grafismo. Deste modo, sublinha-se, uma vez mais, a importância que a qualidade e a originalidade do grafismo têm para a valorização do jornal escolar. O vencedor receberá um prémio no valor de 600 euros.

Os jornais escolares premiados na edição do ano lectivo passado do concurso (excluindo os jornais distinguidos com menções honrosas) apenas poderão candidatar-se, neste ano lectivo, a um prémio especial no montante de 2500 euros. Este prémio será atribuído ao melhor dos jornais escolares premiados na edição de 2005/06 do Concurso de Jornais Escolares.

15. ENDEREÇOS: As inscrições e os materiais deverão ser enviados para a entidade organizadora: PÚBLICO na Escola, Concurso Nacional de Jornais Escolares, Rua de João de Barros, 265 - 4150-414 Porto.

NOTA FINAL: Ao longo do ano lectivo, o Boletim PÚBLICO na Escola prestará todas as informações relevantes sobre o concurso, pelo que a sua assinatura é obrigatória. Para o fazer, basta enviar um cheque ao PÚBLICO Comunicação Social, SA, no valor de 12,50 euros, para o endereço PÚBLICO na Escola, Remessa Livre n.º 11153 - EC Picoas, 1059-960 Lisboa.

Qualquer esclarecimento suplementar sobre o concurso pode ser obtido através do e-mail: publiconaescola@publico.pt e sobre a assinatura do boletim, através do telefone 808 200 095 (linha azul).

<http://www.spra.pt/?aba=27&cat=31&doc=366&mid=115>