

JORNAL ESCOLAR DO INSTRUMENTO DIDÁTICO AO INSTRUMENTO COMPLEXO

*Jorge Kanehide Ijuim**

*Professor de Jornalismo da UFMS; Doutorando em Jornalismo pela ECA/USP.

A maioria dos projetos pedagógicos que envolvem o uso ou produção de jornal no ensino fundamental e no médio tem seguido uma razão instrumental-utilitária. O jornal é meio para consecução de objetivos definidos, sejam eles a alfabetização, o estímulo à escrita e à leitura ou o acesso a informações e a fontes variadas. Recursos didáticos valiosos que têm sido úteis para ampliar a visão de mundo ou para incentivar a busca, a curiosidade ou a melhor aplicação de conteúdos. Como produto, em geral os jornais produzidos nas escolas são informativos que retratam a vida da escola e dos membros da comunidade: alunos, pais, funcionários e todos os que estejam direta ou indiretamente envolvidos.

Um desafio que se coloca no momento é superar esse jornal informativo, enquanto elaborado por uma razão exclusivamente instrumental-utilitária, para alcançar um jornal escolar, que conquiste o caráter de um instrumento complexo. Para tanto, convém recorrer às técnicas que deram origem à maioria das experiências do gênero. Célestin Freinet, no começo do século XX, já desenvolvia com seus alunos a edição de jornais, compostos de textos produzidos livremente, encadernados periodicamente para a circulação entre estudantes, assinantes e correspondentes. Tal vivência estimulava o pensar e a expressão desse pensar, visando que esse poder-fazer-crítico se tornasse um hábito para toda a vida (Freinet, 1974).

De Freinet a McLuhan, o jornal e os meios de comunicação em geral ganharam cada vez mais espaços. A Lei 5692/71, segundo Chagas (1984: p. 83-176), objetivava passar a função conservadora da educação para uma função renovadora. A partir de então, houve abertura para a experimentação de métodos e técnicas inovadoras, à época. Uma das possibilidades advindas dessa abertura foi a comunicação influenciada pela obra de McLuhan.

Com base nessa Lei, a Secretaria de Educação de São Paulo já sugeria, em suas diretrizes curriculares, a produção de jornais, iniciativa acompanhada por vários

estados brasileiros. Estava presente o pensamento do teórico canadense, especialmente por sua célebre previsão:

Haverá um dia – talvez este já seja realidade – em que as crianças aprenderão muito mais e muito mais rapidamente em contato com o mundo exterior do que no recinto da escola. (McLuhan in Lima, 1987: p. 8)

Com tais recomendações e com a notória influência de linhas pedagógicas dando mais ênfase ao sujeito da aprendizagem, especialmente a construtivista, o uso e a produção de jornais começaram a ser cada vez mais incentivados. A grande variação de temas e abordagens, o dinamismo do mundo retratado em suas páginas e o fascínio do contato com o cotidiano passam a entusiasmar professores e jornalistas que desenvolvem programas do gênero. Esse entusiasmo advém fundamentalmente do entendimento de Piaget (Lima, 1984: p. 23) sobre a interação e a equilíbrio entre o sujeito e o meio. “O desenvolvimento é, em certo sentido, uma passagem perpetua de um estado de menor equilíbrio a um estado de equilíbrio superior” (Piaget, 1978: p. 11). Observa-se, no entanto, que o destaque do construtivismo aos esquemas de *assimilação e acomodação* tem gerado grande preocupação com o produto. Em outras palavras, as técnicas e a linguagem jornalísticas adquirem maior evidência como instrumentos de apoio ao ensino quando o sujeito sente a necessidade de apreendê-las. O lide, a pirâmide invertida e a boa diagramação, por exemplo, são vistos como novas aquisições de conhecimento, importantes para a consecução dos objetivos determinados que o fazer jornalístico prescinde – simulações desafiadoras para que os estudantes enfrentem obstáculos e os ultrapassem, em assimilações constantes: “... ao assimilar assim os objetos, a ação e o pensamento são obrigados a acomodar-se a eles, isto é, a reajustar-se a cada variação exterior” (Piaget, 1978: p. 18). Portanto, para Piaget, podemos chamar de “adaptação” o equilíbrio dessas assimilações e acomodações, surgindo o desenvolvimento mental em decorrência de organização progressiva, como adaptação cada vez mais precisa à realidade. Ao apreender a linguagem jornalística e o seu funcionamento, a criança reorganiza seus conhecimentos e incorpora em si esse universo, assimilando, dessa forma, novos objetos e reajustando-se a cada variação exterior, interagindo com o discurso do “outro”.

Educadores que adotam a teoria sócio-histórica têm avançado nos projetos de produção de jornais, especialmente quando atentam à recomendação de Vygotsky de “analisar processos e não objetos” (1991: p. 70). Ao atribuir mais ênfase ao processo de produção, o educador consegue perceber a importância do jornal na escola. Não recebe de seus alunos apenas o texto elaborado, e sim acompanha as várias etapas dessa elaboração, analisando as condições e as interferências que dão origem a esse texto. O próprio Vygotsky (1991: p. 97), ao explicar a zona de desenvolvimento proximal – ZDP, permite denotar em seu método um caráter instrumental. A mediação de um adulto e/ou a colaboração de companheiros mais capazes permitem suprir a distância entre o desenvolvimento real e o potencial, o que tem levado alguns professores a visualizarem a produção do jornal como um instrumento para a eliminação dessas distâncias. Nesse caso, nem sempre o educador percebe a complexidade do processo de produção do jornal e das vivências que proporciona, por ser este um instrumento complexo, isto é, oferece uma série de novos desafios a alunos e professores.

Mas é justamente a partir dos avanços da teoria sócio-histórica que queremos propor a ampliação da compreensão do processo de produção de jornais escolares como um *instrumento complexo*. Nossos estudos atuais visam a estimular professores do ensino fundamental e médio para a produção de jornais escolares com esse caráter. Como objetivo, procuramos compreender como o jornal escolar pode contribuir para o processo de humanização entre educandos, educadores e outros envolvidos. Para tanto, partimos de algumas questões que consideramos fundamentais: A escola deve preocupar-se em formar profissionais ou contribuir para a formação de pessoas? Parafraseando Morin (Morin e Kern, 1995), a instituição escolar deve promover o ensino para que seus alunos saibam mais? ou para que vivam verdadeiramente melhor?

À busca do entendimento dessas questões é necessário prospectar caminhos menos esquemáticos, estratégias que provoquem a reflexão sobre a educação por vias, às vezes, tortuosas e incertas. Ao integrar comunicação e educação, propomos a repensar tanto a educação como o próprio jornalismo. Sobre o jornalismo, deve-se superar a visão ingênua de que o papel do jornalista é informar; para a educação, entendemos ser seu papel primordial o de proporcionar *o aprender a aprender* – aprender para a vida.

O compromisso do jornalista envolve observação e reflexão do mundo, de

modo que, percebendo-o, possa expressá-lo. Não lhe cabe, portanto, a função de técnico “fazedor” de notícias, mas a função social de comprometer-se com o mundo, de reconhecer que sua autoria deve ser fruto do diálogo social. Assim, como frisa Medina, citando Prigogyne, poderá “contar sua história ou a história coletiva de forma sutil e complexa, afetuosamente comunicativa e iluminando no caos alguma esperança do ato emancipatório” (1999: p. 25). Para esse ato de comunhão, que é a plenitude da comunicação, o jornalista depara com os desafios da “tríplice tessitura da ética, técnica e estética” (Medina, 1999: p. 26).

Se ao comunicador, em seu dia-a-dia, são exigidas as habilidades de observar, refletir e expressar o cotidiano, este tem, no desafio técnico, a busca do aperfeiçoamento das narrativas e os recursos tecnológicos como meios que podem levar à veracidade e à compreensão dos fenômenos complexos cognitivos e sociais. Pelas técnicas narrativas cada vez mais aperfeiçoadas, o comunicador desenvolve sua capacidade de expressão e apreensão do discurso do outro. No sentido ético, encontra o campo que permite a elevação do nível de sua consciência e o alargamento de sua visão de mundo, aceitando a alteridade; no aperfeiçoamento ético está a âncora do fazer jornalístico, que também lhe permite a sintonia e a cumplicidade com o universal. Nesse esforço contínuo pelo alargamento da visão de mundo, está o quesito indispensável ao comunicador de reflexão. Do ponto de vista estético, transcende as técnicas para alcançar a criatividade, para levar às narrativas signos contextualizados e regenerados e dar vazão à visão solidária e à intuição. Como sugere Restrepo (1998: p. 29-37), trata-se de reeducar os sentidos, superar a cultura somente audiovisual, predominante no Ocidente, para integrar os recursos do olfato, da gustação e do tato – sinestésias que, interagindo com as capacidades auditiva e visual, desenvolvem maior e melhor observação, ampliam o potencial cognitivo, como também permitem maior sensibilidade, intuição, emoção. No aperfeiçoamento estético está, por um ângulo, a possibilidade de obterem-se relatos mais criativos e contextualizados e, por outro (e justamente por isso), a maior capacidade de observação/percepção.

Além dessa relação horizontal entre os novos desafios cognitivos e as habilidades, deve-se pensar nas relações verticais e transversais entre esses pontos. No aspecto estético, a observação cada vez mais apurada não lhe permitirá somente ampliar o potencial cognitivo, mas lhe trará também maior sensibilidade para alcançar a profundidade e a complexidade do momento histórico-cultural. Vale

dizer, ver, ouvir, cheirar, sentir mais e melhor para acurar a percepção e, com isso, refletir melhor e relatar com mais veracidade, afeto e brilho. No sentido ético, deve-se transcender a pergunta se tal matéria ou enfoque é moral ou não. Trata-se de discutir, debater a diversidade de questões que afligem o mundo, para que não se incorra em juízos precipitados ou pouco refletidos. É justamente o alargamento da visão de mundo que propicia a minimização de preconceitos e generalizações apressadas, possibilitando o desenvolvimento da capacidade de identificar, reconhecer e respeitar o outro. O aperfeiçoamento ético, portanto, permite melhorar tanto a percepção quanto a sua narração. O relato jornalístico, assim, não é produto de simples execução de técnicas narrativas, mas fruto amadurecido da observação apurada, da reflexão dedicada e da emoção solidária do comunicador.

Como um instrumento complexo, portanto, o jornal será sistema aberto para abrigar saberes e objetivos não necessariamente pré-determinados, mas também aqueles identificados durante o próprio processo cultural em curso na escola. Não atenderá somente aos conteúdos propostos nos parâmetros curriculares, mas será veículo de canalização das reflexões, das aspirações, dos medos e das alegrias dos pequenos comunicadores.

Se assim for entendido, o jornal escolar deixará de estar restrito às notícias e de servir apenas de boletim pelo qual os alunos exercitam a melhor técnica narrativa; será, isto sim, canal de expressão de pensamentos e opiniões dos pequenos seres que crescem, de verbalização de sua observação e reflexão de mundo. É, portanto, espaço de discussão sobre suas inquietações, aspirações, necessidades, angústias, alegrias; tribuna para o debate de temas que afligem o mundo e que afligem a si mesmos; lugar da profunda reflexão e elevação do nível de consciência sobre valores que ressaltem as virtudes, pois, como ensinou Platão, “a virtude não obedece senão a própria consciência. Nada tem a ver com as leis” (Platão, 1954: p. 95).

Por esse entendimento, portanto, pode-se vislumbrar a possibilidade de que educandos e educadores, ao vivenciarem todas as etapas de produção do jornal escolar, assumam, internalizem¹ e levem também para a vida a postura do repórter que observa, reflete e expressa o mundo. O aluno-repórter e o professor-editor encontram, no processo de produção jornalística, a interação, o relacionamento humano, a oportunidade de identificação e respeito ao outro, o diferente, a chance de observar e refletir sobre as questões emergentes que afligem o mundo – a si mesmos.

¹A exemplo de Freinet, o próprio Morin evidencia a importância da transformação e a incorporação da sapiência, quando, interpretando Durkheim, escreveu: “...ensinar a viver necessita não só dos conhecimentos, mas também da transformação, em seu próprio ser mental, do conhecimento adquirido em sapiência, e da incorporação dessa sapiência por toda a vida” (Morin, 2000: 47).

²Re corro aqui a David Steindl-Rast, em seu diálogo com F. Capra, sobre o processo de pessoalização do universo. Para ele, “Um indivíduo é definido por aquilo que o distingue de outros indivíduos; há tantos ovos nesta cesta; há tantos indivíduos nesta população. Uma pessoa é definida pelo relacionamento que estabelece com outros, com outras pessoas e com outros seres em geral. Nascemos como indivíduos, mas a nossa tarefa é nos tornarmos pessoas, graças a relacionamentos mais profundos e mais intrincados, mais altamente desenvolvidos. Não há limite para o tornar-se verdadeiramente pessoal... ...o desafio à nossa liberdade seria o de personalizar o universo” (Capra, 1998: 92-93).

Esse instrumento complexo estimula a cooperação mais que a competição, a solidariedade mais que o individualismo, a busca de relatos verazes mais que as reportagens formatadas no autoritarismo da certeza. Acima de tudo, procura abrigar a conversa, a ternura, o relacionamento profundo entre pessoas – humanização. O desafio é fazer com que o hábito da observação, reflexão e expressão do momento histórico seja vivenciado com mais sensibilidade, emoção e intuição pelos participantes para que, assim, possam saber mais a fim de viverem melhor na mesma teia universal. Dessa forma, ‘aprendendo a aprender’, educandos e educadores serão mais que sujeitos do/no processo de ensino e aprendizagem, mas agentes sociais dispostos a intervir para as transformações e a (re)visão do mundo, cultivando valores que promovam a virtude. Como dizia Voltaire, como virtuosos, “estarão fazendo o bem não a si, mas aos homens” (Voltaire, 1956: p. 321). O saber, assim, será uma conquista constante da humanização².

Essa busca da humanização, da pessoalização universal deve ser um caminho perseguido para a consciência universal, a consciência de que somos “partes e todo” cósmicos, agentes responsáveis na construção solidária da paz. E, como ressalta Morin,

solidariedade e responsabilidade não podem advir de exortações piegas nem de discursos cívicos, mas de um profundo sentimento de filiação (affiliare, de filius, filho), sentimento matripatriótico que deveria ser cultivado de modo concêntrico sobre o país, o continente, o planeta. (Morin, 2000, p. 74)

Entre a possibilidade e a efetividade, evidentemente, há um espaço a ser percorrido. Talvez seja este o motivo do afastamento de muitos dos professores com os quais conversamos sobre o jornal escolar. Sem entrar no mérito das dificuldades apontadas, sentimos que boa parte deles sente sérios bloqueios causados pelos ainda fortes resquícios dos antigos paradigmas que a educação herdou. O trabalho de provocar a reflexão é intenso e necessário, mesmo que muitas vezes nos sintamos “contra a maré”. Com toda a cautela para não sermos conclusivos, temos observado que os primeiros a compreenderem a necessidade de reformar o pensamento são aqueles que, desde já, estão comprometidos, via educação, com a sociedade. Estes visualizam os braços abertos da *terra-pátria*. Com esses propósitos, seguimos nosso lento – mas diuturno – trabalho, tendo em mente um pensamento budista:

Todo passo atento, todo ato cauteloso conduz diretamente ao despertar.
Para onde quer que te dirijas, lá estarás.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CAPRA, Fritjof et alli. *Pertencendo ao universo*. 10. ed. São Paulo. Cultrix, 1998.
- CHAGAS, Valnir. *O ensino de 1º e 2º graus – antes, agora e depois?* 4. ed. São Paulo. Saraiva: 1984.
- FREINET, Célestin. *O jornal escolar*. Trad. Filomena Quadros Branco. Lisboa. Estampa: 1974.
- LIMA, Lauro de Oliveira. *Mutações em educação segundo McLuhan*. 19. ed. Petrópolis. Vozes: 1987.
- _____. *A construção do homem segundo Piaget*. 2. ed. São Paulo. Summus: 1984.
- MEDINA, Cremilda. Narrativas da contemporaneidade, caos e diálogo social in MEDINA e GRECO (orgs.). *Caminhos do saber plural – novo pacto da ciência – 7*. São Paulo. ECA/USP: 1999.
- MORIN, Edgar e KERN, Anne Brigitte. *Terra-pátria*. Porto Alegre. Sulina, 1995.
- MORIN, Edgar. *A cabeça bem feita – repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil: 2000.
- PIAGET, Jean. *Seis estudos de Psicologia*. trad. Nina Constante Pereira. Lisboa. Publicações Dom Quixote: 1978.
- PLATÃO. *Apologia de Sócrates*. Trad. Maria Lacerda de Moura. São Paulo. Atena: 1954.
- RESTREPO, Luis Carlos. *O direito à ternura*. Petrópolis. Vozes: 1998.

E
C
C
O
S

R
E
V.

C
I
E
N
T.

n. 2
v. 2

dez.
2000