

**REFLEXÃO SOBRE A EXPERIÊNCIA
DE PARTICIPAÇÃO NA ELABORAÇÃO
DE UM JORNAL ESCOLAR.
Relatos: Joana Santos, Ângela
Vieira, Vânia Garrido, Rute
Teixeira e Cristiana Nogueira¹**

Humberto Lopes e Maria José Araújo (orgs.)

Consubstanciando contribuições individuais de vários parceiros envolvidos numa reflexão sobre o que se poderá designar como um processo de formação, este texto dá conta dos significados atribuídos a uma experiência reconstruída retrospectivamente pelos seus intervenientes através do trabalho da memória, tendo implícito o pressuposto de que é possível, desejável e produtivo pensar uma experiência de formação *a posteriori*, ou que tal se pode revestir de uma mais valia que advém do distanciamento entretanto criado.

Com a fórmula escolhida – um dispositivo coloquial –, pretendeu criar-se condições para fazer emergir a consciência de experiências sociais e educativas que se tenham constituído como significativas para todos os intervenientes e, por outro lado, para fazer circular as expressões dessa consciência de uma forma que obviasse constrangimentos interpretativos, correspondendo, assim, ao que se pode entender como objectivo principal desta secção da revista.

Os autores do presente texto – e intervenientes na reflexão coloquial referida – estiveram envolvidos, com mais alguns participantes, adultos e crianças,

¹ Joana, Ângela e Cristiana frequentam o 9º ano de escolaridade, Vânia e Rute o 10º ano do Ensino Secundário numa escola pública da área urbana do Porto.

na realização de um jornal escolar numa escola do primeiro ciclo do Ensino Básico, ao longo de quatro anos. Entre os objectivos do projecto contava-se a criação, em conjunto com as crianças parceiras de trabalho, de um currículo informal, ligado ao projecto educativo da escola, que permitisse desenvolver competências linguísticas, comunicacionais e sociais das crianças, a par de outras não menos essenciais para a prática da sua cidadania. A própria estruturação das actividades e os papéis desempenhados por cada um dos intervenientes subentendia já, por outro lado, uma valorização das iniciativas pessoais e, sobretudo, um protagonismo o mais simétrico possível de todos as pessoas envolvidas, adultos ou crianças. Nesse sentido, a liberdade de opções pessoais e a afirmação individual articulada com a lógica das actividades de cooperação apresentaram-se como constantes privilegiadas no interior de um dispositivo informal, flexível e pragmático, em que a natureza das relações interpessoais constituiu também preocupação prioritária.

As crianças que participaram nessa experiência continuaram, depois, o seu percurso escolar normal, transitando para o segundo ciclo. Manteve-se, no entanto, algum contacto entre as pessoas intervenientes naquele projecto, o que permitiu o conhecimento da intenção por parte das crianças de repetir, ou continuar, no segundo ciclo, a realização de um jornal escolar, cujo breve historial é descrito e comentado na sequência que, adiante, reproduz o conteúdo da reflexão colectiva atrás referida.

Os protagonistas da experiência sumariam as suas angústias perante o fracasso do empreendimento, resultante essencialmente da falta de comunicação e de enquadramento institucional da iniciativa das crianças e da resistência endémica do sistema e das práticas escolares a realizações cujo grau de autonomia exceda os limites tolerados pelo controlo e exercício de poder dos docentes. O presente texto pretende justamente dar voz ao desapontamento experimentado e contribuir para uma reflexão sobre os factores que conduziram ao abandono de um projecto que tomava como modelo e referência uma experiência realizada anteriormente, interpretada como positiva e polarizadora de energia e motivação no âmbito de actividades extracurriculares escolares.

A principal interrogação que decorre das expressões dos autores/actores da experiência efémera do jornal escolar na escola do segundo ciclo remete para a efemeridade de projectos semelhantes e para a dificuldade sistemática em per-

petuar tais projectos – que se apresentam indissociavelmente como experiências sociais e educativas não escolarizadas e não perspectivadas do ponto de vista institucional, não beneficiando, por essa razão, de «apoios oficiais» ou, até, da sua «condescendência», mesmo quando o discurso educativo e político bem pensante enfatiza a necessidade de valorizar fortemente esse tipo de dispositivos e experiências e o benefício das actividades extracurriculares, bem como as actividades que emergem fora do âmbito da escolarização. Estas actividades são, como sublinha Casabianca (1998), tão indispensáveis às crianças como aos adultos, na medida em que podem permitir o desenvolvimento de relações interpessoais e proporcionar a participação em experiências sociais particularmente adaptadas às suas capacidades e, também, enquadradas nos seus interesses.

O discurso predominante nas falas em discurso directo da segunda parte deste texto mostra como persistem certas perspectivas profundamente enraizadas na cultura escolar. Muitos educadores estão acorrentados a rotinas pedagógicas que pensam as actividades a partir do mundo dos adultos ou em função dos interesses e lógicas organizacionais das escolas² – asserção fundamentada inequivocamente no sentido dos desabafos que se podem ler mais adiante.

Uma outra temática que perpassa pelo discurso dos protagonistas da realização do jornal escolar no 1º ciclo e da experiência malograda no 2º ciclo é a autonomia, que é por eles recorrentemente associada às questões da confiança e do desenvolvimento da responsabilidade. Não obstante toda a retórica que

² Pode indentificar-se um amplo leque de autores que subscrevem perspectivas críticas focalizadas no adultocentrismo de práticas e teorizações pedagógicas e no corporativismo e imobilismo profissional e institucional. São posições e ideias que vêm atravessando – um tanto paradoxalmente, se pensarmos na dimensão dos efeitos – uma boa parte dos discursos pedagógicos mais citados na área da Ciências da Educação e que podem remontar, em certos casos, ao início do século XX. Freinet, Pestalozzi, John Dewey, Paulo Freire, A. Neill, Maud Manoni, Montessori, Decroly e J. Bruner são alguns dos autores que poderíamos incluir neste extenso rol. Perrenoud resume exemplarmente esta realidade na seguinte observação: «Desde Claparède que se fala de *educação funcional*, desde Ferrière que as correntes da *escola activa* se esforçam por suscitar actividades que sejam motivadas por um projecto pessoal, desde Freinet que o movimento da *escola moderna* se esforça por fazer do trabalho escolar um trabalho criador e útil. Mas na escola primária pública, estas correntes não são maioritárias, mesmo quando, em muitas classes, os professores se esforçam por preservar momentos em que o trabalho não seja uma coacção arbitrária, mas a consequência de uma escolha pessoal» (1995: 69).

proliferar nos manuais pedagógicos e no discurso docente, o testemunho que aqui se oferece à leitura regista a sobrevivente dificuldade que os adultos/docentes têm em aceitar os conceitos de autonomia e confiança no contexto das actividades dos jovens/alunos. Mantém-se a tendência dos primeiros para decidir unilateralmente o figurino e o conteúdo das actividades educativas, desvalorizando os interesses, os factores motivacionais e as expectativas dos segundos, o que justifica que dificilmente se coloquem em condições de aderir aos projectos das crianças. Neste contexto de «surdez», a sobrançeria pedagógica mantém a sua secular exigência de que as crianças adiram – compulsivamente – às actividades propostas pelos adultos, como acontece no âmbito de certos «clubes» escolares e de outras iniciativas escolares semelhantes.

«A mensagem destas vozes parece ser que de uma maneira geral não se presta atenção ao que os jovens (na condição, ou não, de alunos) dizem. Mesmo considerando que diversas áreas do saber, como a Psicologia, a Sociologia e as Ciências da Educação, têm produzido investigação e conhecimento sobre o desenvolvimento das crianças, a forma como aprendem e as interações em que se envolvem, tal não se tem revelado suficiente, uma vez que são escassos os trabalhos que enfatizam e dão voz às crianças e aos jovens, ou seja, que abordam a experiência das crianças a partir do seu ponto de vista³. Nestes termos, o conhecimento de que os responsáveis docentes dispõem é falacioso e irremediavelmente adultocêntrico – não é por acaso que as representações que os adultos têm da sua própria infância ou juventude reflectem o seu entendimento delas como um tempo pouco sério, marcado, no seu entender, por imaturidade e irresponsabilidade (Montadon, 1997: 9).

Ouvir os jovens representa, seguramente, um contributo importante para a qualidade do trabalho desenvolvido pelos adultos, uma vez que as suas perspectivas são da maior importância para fundamentar um trabalho que é conce-

³ No campo da investigação, devem sublinhar-se as excepções que constituem certas correntes mais recentes da Sociologia da Infância e o trabalho de autores como Qvortrup, Patrick Rayou, Manuel J. Sarmiento e Manuel Pinto, para citar só alguns. No que concerne a projectos pedagógicos constituídos a contracorrente, essa excepcionalidade é mais rarefeita, sendo justo, ainda assim, relevar o exemplo da Escola da Ponte, em Vila das Aves, assim como, entre outros, o trabalho realizado no âmbito do projecto do jornal escolar da Escola do Cerco nº 9 – 1º ciclo do Ensino Básico –, que procurou inserir-se, precisamente, numa filosofia semelhante.

bido (supostamente) para eles e para uma compreensão dessa fase da vida de que os adultos já se afastaram e da qual têm uma visão muito deficitária e estereotipada, como refere, ainda, Montadon (*ibidem*).

Em consequência, e após este preâmbulo que articula algumas ideias-chave emergentes da reflexão colectiva realizada, oferecemos ao leitor alguns dos registos desses momentos, num texto em que se procurou introduzir apenas um mínimo de organização, estruturando-o sumariamente de acordo com as abordagens temáticas.

O jornal incentiva a pesquisa

Rute – *É engraçado, nem sequer achamos que é infantil... olhamos para o jornal como alguma coisa que valeu a pena e lembramos as reportagens e colagens que fizemos.*

Vânia – *Não somos todas do mesmo ano.*

Rute – *Lembro-me como comecei. Fiz um trabalho em casa, que a «stora» mandou sobre a cidade do Porto, entreguei à professora, ela gostou muito e enviou para o jornal.*

Quando finalmente saiu o primeiro número do jornal todos ficamos muito orgulhosos ao ver o fruto do nosso trabalho e dedicação, e até os que não acreditavam que fosse possível fazermos um jornal tão bom ficaram a apoiar-nos a 100%. Nesse ano concorremos ao Público na Escola e o jornal ganhou um prémio. Por acaso, foi um orgulho!

Joana – *Não sabemos se há escolas que não têm jornal escolar, mas se não têm, deviam ter, é bom para os alunos, pois desenvolve um certo interesse pela informação sobre a sua escola, o seu país e o mundo.*

Cristiana – *O jornal incentiva a pesquisa e desenvolve o interesse por assuntos de que quase não se fala na escola. Gostei muito.*

Rute – *Falar e escrever sobre o que vemos e ouvimos e também do que lemos noutros jornais, no nosso dia a dia, transpondo informação para o Jornal da Escola, ficámos a saber mais sobre o mundo e o que nos rodeia. E também sobre a nossa escola, e não só sobre a nossa sala, sobre outras pessoas que não só nós.*

Ângela – *É uma forma dos adultos perceberem o que interessa às crianças.*

Joana – Falo por mim, mas acho que sempre nos interessaram os assuntos sobre o mundo em geral e não só sobre as crianças e a sua escola. Fizemos entrevistas ao avô da nossa colega, que nos falou sobre como funcionava uma tipografia. A maioria das crianças não sabia o que era uma tipografia.

Vânia – Fizemos entrevistas a outros jornalistas, maquetistas de outros jornais, psicólogos, familiares, professores e colegas de outras escolas, etc.

Joana – Pensamos que se é bom englobar o mundo dos adultos no jornal da escola, também era bom ver o mundo das crianças nos jornais dos adultos. Lemos notícias do que acontece às crianças (morreu não sei onde, tem insucesso, etc.), mas não das coisas que interessam de facto às crianças e muito menos do seu ponto de vista. Muitas vezes não têm matéria que nos interesse, são muito superficiais, não têm nada de realmente importante. Nós estamos esquecidos nos meios de comunicação social e quando somos lembrados é para dizerem que não prestamos... para dizer «mal».

Os professores não acreditam em nós

Joana – Quando fomos para o 2º ciclo tentámos fazer um jornal igual. Alguns dos alunos que faziam parte do grupo do jornal, ao chegarem à escola nova e vendo que nessa não havia qualquer jornal, quiseram começar a fazer um. Procuraram o apoio dos professores, mas não foram muito bem sucedidos, apenas uma professora da turma nos apoiou, mas mesmo ela não estava muito convencida do nosso sucesso e demonstrava-o aos alunos.

Cristiana – Primeiro, os nossos colegas não queriam fazer.

Joana – Acabou por ser um jornal que tinha pouco apoio.

Ângela – Pedimos apoio aos nossos professores, mas não nos ligaram.

Joana – Primeiro disseram que sim, mas quando queríamos ir para a biblioteca ou para os computadores nunca podíamos.

Cristiana – Ficámos bastante desapontados, mas não desistimos e, algumas semanas mais tarde, com a ajuda de alguns dos nossos colegas, conseguimos publicar a nossa primeira edição.

Joana – Com este lançamento, os professores ficaram muito surpreendidos, mas nem por isso nos apoiaram. Continuámos a tentar, mas acabámos por

desistir porque até os colegas que nos tinham ajudado no início se estavam a afastar e a ignorar o nosso trabalho. Como não tínhamos condições para continuar, decidimos parar com o jornal. Ou seja, acabámos a fazer a primeira edição do jornal em casa... era difícil... Havia sempre uma dificuldade: uma turma a ter aulas na biblioteca ou na sala dos computadores, depois a sala estava ocupada, etc.

Ângela – O jornal era sobre coisas da escola, alguma coisa que acontecia na turma, etc.

Joana – Os professores estão na escola para isso, para dar apoio, estão lá para isso e não dão, não acreditam em nós. Primeiro falámos com os colegas, mas a maioria dos colegas não se interessou, não querem trabalhar, não querem chatear-se ou só querem ver, mas não fazer...

Rute – Uma coisa que a escola impõe nós fazemos.

Cristiana – Neste caso do jornal na EB2,3, não tivemos quem nos apoiasse.

Joana – Acabámos por desistir. Sempre a levar com o não, ou não pode ser assim. Acabámos por desistir. Os nossos colegas não querem participar, não ajudam, mas criticam... Nós acabamos por perder a vontade. Quando o jornal apareceu feito, houve professores que disseram: nunca pensei que vocês conseguissem fazer um jornal! À partida, o descrédito...

Depois diziam: bem, já que saíu alguma coisa é melhor continuar... Então fizemos um segundo número, mas foi novamente criticado... depois queriam dar ordens e dizer como deveríamos fazer... acabámos por desistir.

Viver de outra forma

Rute – Foi importante, aprendemos coisas novas. Era tipo dois em um. Divertíamos-nos e passávamos uma mensagem aos outros. Eu, quando lia o jornal em casa era capaz de o ler umas cem vezes, estava sempre a folheá-lo orgulhosa de o ter feito... Era uma diversão, passávamos as nossas mensagens aos outros... Eu gostei imenso. À medida que vamos crescendo, o nosso trabalho vai evoluindo e é bom fazer coisas novas e melhores. Para mim foi muito relevante.

Ângela – Eu também gostei, nunca tinha feito entrevistas e adorei, aprendi.

Rute – Eu lembro-me que nós andávamos de sala em sala a explicar como

se fazia o jornal. Já não era só vir para a escola, ir para o recreio, voltar à sala de aula e ir para casa, mas viver de outra forma. Eu gostava muito quando íamos às salas, éramos muito bem recebidos e os nossos colegas ouviam e faziam perguntas... Eu sentia uma certa alegria, ficamos todos orgulhosos... Os nossos colegas diziam: altamente fazer o jornal.

Cristiana – Quem lia o jornal ficava a saber o que nós pensávamos e fazíamos.

Rute – Eles também se sentiam bem. Alguns colegas diziam: vocês vão para a biblioteca e para os computadores para não trabalharem na sala... Então, quando saiu o primeiro número, nós já podíamos dizer: vejam o jornal... foi isto que estivemos a fazer, estivemos a trabalhar... Vocês podem agora ler o que nós fizemos... Sai o jornal, eles vêem e dizem: de facto, vocês trabalharam bem. Nós continuávamos a ter razão.

Cristiana – Trabalhar na escola é fazer coisas que gostamos, é giro... trabalhar e aprender na sala e fora dela.

Vânia – Além de fazermos o jornal, fazíamos visitas de estudo a sítios que nunca tínhamos visto.

Rute – Essa é a diferença, trabalhar e aprender. Trabalhar para conseguir aprender e conseguir transmitir o que aprendemos para alcançar objectivos, passar a mensagem. No caso do jornal, foi trabalhar para passar uma mensagem.

Cristiana – Ao ver agora tantos números do jornal, pensamos que não foi em vão...

Ângela – Já passaram alguns anos e outros alunos continuaram a fazer o jornal... o que é muito bom.

Joana – O jornal não acabou e isso para nós, que o começamos, é muito importante.

Somos mais do que alunos

Rute – Muitas vezes as pessoas não dão valor, nem atenção, acham que é coisa de crianças e nem ligam. Eu lembro-me do que sentia. Eu chegava a casa toda entusiasmada com o jornal, lembro-me que não falava noutra coisa...

contava experiências... Agora é a minha irmã que está lá na escola e me conta... Eu lembro-me de como era comigo e acabamos a rir e a conversar imenso sobre o jornal... E ela diz-me que gosta de ver o nome dela no jornal e ver os textos dela publicados... É exactamente como eu me sentia, olhava para o jornal para procurar o que eu tinha feito... É exactamente igual... Ela diz à minha mãe para comprar. Eu também dizia o mesmo... Eu apoio a minha irmã cem por cento... A relação com os colegas era muito fixe... Às vezes até contávamos na brincadeira histórias que não tinham acontecido só para falarmos no jornal... Era muito fixe. Havia colegas que vinham perguntar como era... Quando temos que fazer coisas em conjunto deste tipo, somos muito mais do que alunos... É um trabalho nosso, temos orgulho e as pessoas dão valor, não é uma coisa que se faz e fica no caderno... Sai da escola, vai até às nossas casas, até à loja, nem sabemos bem onde chega... outros lêem... Sentia-me sempre muito mais do que aluna... Sentia sempre uma alegria tão grande que nem precisava de mais nada...

Joana – Estas experiências ficam para sempre... Dar autonomia aos alunos e acreditar neles é o ponto fulcral... Ter confiança em nós, alunos, é importante, trabalhar na base da desconfiança faz-nos desistir e os professores não percebem isto... Aliás, os adultos não percebem isto...

Ângela – Nós compreendemo-nos melhor uns aos outros do que os adultos nos compreendem a nós.

Joana – Os alunos são o alvo das críticas... Não querem fazer nada... não fazem nada de jeito. E quando nós queríamos fazer o jornal na EB2,3 não apoiaram...

Vânia – Na escola do 1º ciclo éramos ajudados...

Rute – As pessoas, e não só os professores, têm o jornal na mão e lêem; agora, como foi feito, as pessoas não se importam, e lá, não, davam apoio.

Joana – Os professores falam dos aspectos negativos, nunca nos positivos. No 1º ciclo tivemos ajuda, mas no 2º já não tivemos... desistimos. Os professores criticam a falta de iniciativas, mas nem sequer se dão ao trabalho de perceber se nós temos ou não iniciativa. Falam e pronto... Há professores que têm dificuldade em acreditar que os alunos podem fazer coisas interessantes quando são responsabilizados pelo que têm de fazer.

Nota final

Partindo do princípio de que os processos de auto e heteroformação, como os que foram proporcionados no interior da experiência relatada, mantêm as suas potencialidades posteriormente ao dispositivo formal em que se desenvolveram inicialmente (ou, pelo menos, de que tal é desejável e proveitoso), avançamos algumas considerações finais que pretendem relevar os aspectos essenciais das duas experiências que na reflexão estiveram implicitamente em confronto e, sobretudo, sublinhar as aquisições formativas emergentes deste contexto, assim como a sua pertinência/utilidade:

- Tanto o trabalho de animação sociocultural realizado com estes jovens como a sua avaliação constituem uma oportunidade de confirmação de todo o processo como um processo de ecoformação, heteroformação e autoformação marcado por forte reciprocidade. *Uma forma de nos relacionarmos simultaneamente com o mundo de cada um de nós.*
- A elaboração do jornal tomou o carácter de um jogo, no sentido em que o jogo pode ser uma evasão para o imaginário, uma actividade lúdica em que todos os participantes se implicaram significativamente. A característica dominante dessa actividade não seguiu o registo da necessidade (identificado com o trabalho escolar), mas antes o da liberdade e do lazer. As inferências possíveis a partir do relato dos participantes, assim como a interpretação da nossa própria experiência, permitem deduzir que aquelas actividades se desenvolveram no confronto entre a realidade do quotidiano escolar e uma situação ficcionada em que a imaginação e a criatividade se puderam exprimir livremente, na afirmação do que se é capaz de fazer, do que se sabe fazer e do que se deseja fazer.
- As jovens tentaram perpetuar o mesmo tipo de trabalho num outro espaço, o da escola do segundo ciclo, deparando-se com um contexto institucional mais controlado, onde as relações entre os vários intervenientes no processo educativo são mais distantes e mais impessoais do que as experimentadas no 1º ciclo. Parece pertinente ter em conta, aqui, a singularidade que marca cada instituição, relevando-se as condições particulares que permitiram, na escola do primeiro ciclo, a efectivação da experiência inicial.

- Exactamente por essa razão, pela consideração de uma relativa diversidade das disposições institucionais e pela diferenciação, ou individualização, sempre possível, entre as posturas dos docentes e as dinâmicas instituídas dentro da comunidade escolar, torna-se problemática qualquer pretensão de generalização – ainda que a escola seja, de uma maneira geral, uma instituição conservadora e autocrática e que, frequentemente, os jovens/alunos sejam obrigados a ter uma vida «clandestina».
- Em consequência do que acima fica dito, pode concluir-se que subsiste um conflito endémico à escola, um conflito que exprime as contradições intrínsecas da instituição (uma instância de socialização), plasmadas quer nos objectivos, quer nas práticas. Nesse conflito – nunca é demais dizê-lo – se opõem, por um lado, perspectivas pedagógicas autoritárias que concebem a escola como autocrática e, por outro, concepções da actividade e do tempo escolar como «espaços sociais» em que, antes de mais, os alunos são pessoas de direito próprio, com uma voz que deve ser escutada, e não objectos a moldar em função de uma matriz. Estes modelos distanciam-se entre si em diferentes domínios, entre os quais o da participação. Importa salientar que a participação pode ter diferentes dimensões, diferentes significados, diferentes margens para a afirmação da idiosincrasia dos participantes. Participação não significa automaticamente emancipação. Há formas de participação que são constrangedoras de liberdade e de criatividade. Muitos professores concebem a participação como forma de subscrição de práticas e valores impostos e só assim – se estiver no âmbito das actividades da escola e se fizer parte do currículo escolar – ela é incensada. Para nós, esta clarificação é essencial e representaria para todos os docentes uma séria aquisição em termos de formação.

Referências bibliográficas

- CASABIANCA, Rose-Marie (1998) *Sociabilité et loisirs chez l'enfant*. Neuchatel: Delachaux Niestlé.
JOSSO, Marie-Christine (2002) *Experiências de Vida e Formação*. Lisboa: Educa.
MONTANDON, Cléopâtre (1997) *L'Éducation du point de vue des enfants*. Paris: L'Harmattan.
PERRENOUD, Philippe (1995) *Ofício de Aluno e Sentido do Trabalho Escolar*. Porto: Porto Editora.