



STELLA DE MELLO SILVA

**A CARTA NA ESCOLA NO ENSINO MÉDIO:
PROCESSO POSSÍVEL NA FORMAÇÃO CULTURAL?**

CAMPINAS,

2013



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM
LABORATÓRIO DE ESTUDOS AVANÇADOS EM JORNALISMO -
LABJOR

STELLA DE MELLO SILVA

A CARTA NA ESCOLA NO ENSINO MÉDIO:
PROCESSO POSSÍVEL NA FORMAÇÃO CULTURAL?

Orientador: Prof^a Dr^a Maria das Graças Conde Caldas

Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem e ao Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo, da Universidade Estadual de Campinas, para obtenção do título de mestre em Divulgação Científica e Cultural, na área de Divulgação Científica e Cultural.

CAMPINAS,

2013

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA POR
TERESINHA DE JESUS JACINTHO – CRB8/6879 - BIBLIOTECA DO INSTITUTO DE
ESTUDOS DA LINGUAGEM - UNICAMP

Si38c

Silva, Stella de Mello, 1973-

A Carta na Escola no Ensino Médio : processo possível na divulgação cultural? / Stella de Mello Silva. -- Campinas, SP : [s.n.], 2013.

Orientador : Maria das Graças Conde Caldas.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

1. Carta na Escola (Revista). 2. Escola. 3. Comunicação de massa - Educação. 4. Comunicação. 5. Difusão cultural. I. Caldas, Maria das Graças Conde. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em inglês: The Charter School in High School: cultural dissemination process possible?

Palavras-chave em inglês:

Charter School (Magazine)

School

Mass Communication – Education

Communication

Cultural diffusion

Área de concentração: Divulgação Científica e Cultural.

Titulação: Mestra em Divulgação Científica e Cultural.

Banca examinadora:

Maria das Graças Conde Caldas [Orientador]

Ezequiel Theodoro da Silva

Vera Regina Toledo Camargo

Data da defesa: 22-01-2013.

Programa de Pós-Graduação: Divulgação Científica e Cultural.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Instituto de Estudos da Linguagem - Labjor/Nudecri

A Comissão Julgadora dos trabalhos de Defesa de Dissertação de Mestrado , em sessão pública realizada em 25 de janeiro de 2013, considerou o candidato STELLA DE MELLO SILVA aprovado.

1. Profa. Dra. Maria das Graças Conde Caldas
2. Prof. Dr. Ezequiel Theodoro da Silva
3. Prof. Dra. Vera Regina Camargo de Toledo

Maria das Graças Conde Caldas

Ezequiel Theodoro da Silva

Vera Regina Toledo Camargo

Three handwritten signatures in blue ink are written over three horizontal lines. The top signature is "Maria das Graças Conde Caldas", the middle one is "Ezequiel Theodoro da Silva", and the bottom one is "Vera Regina Toledo Camargo".

IEL/UNICAMP

2013

Conheci muitos autores de renome ao longo desta jornada acadêmica. Contudo, nenhum deles teve a coragem de dizer: “Eu sou o Caminho, a Verdade e a Vida”. É a Ele, portanto, o autor da minha fé, que dedico este trabalho.

AGRADECIMENTOS

Quando o pouco diz muito...

Pais: *ninho.*

Irmãs: *vida.*

Filhos: *inspiração.*

Esposo: *parceria.*

Tias: *cumplicidade.*

Amigos: *casa.*

UNICAMP: *excelência.*

UNASP: *propósito.*

Graça: *luz.*

Arguidores: *exemplo.*

Deus: *plenitude.*

*“Comunicación es una calle ancha y abierta
que amo transitar. Se cruza con compromiso y
hace esquina con comunidad”*

Mario Kaplún

RESUMO

Esta pesquisa, de natureza qualitativa, está centrada na reflexão entre Educação, Comunicação e Cultura, tendo como referencial teórico os Estudos Sociais e Culturais. Objetivou compreender o olhar cultural do professor de Ensino Médio, a partir do uso da mídia na escola e, para isto, foi investigada a revista *Carta na Escola* – suplemento especializado em Ensino Médio - da revista semanal de informação, *Carta Capital*. Verificou de que forma os conteúdos jornalísticos sobre acontecimentos da atualidade foram utilizados pelos professores, como complemento paradidático, em diferentes disciplinas – considerando as propostas dos PCNEM para cada uma delas. Examinou, ainda, a recepção e a compreensão de *Carta na Escola* entre os alunos. O *corpus* da pesquisa foi constituído por cinco edições da revista, no período de agosto a dezembro de 2011, para melhor entendimento de sua proposta pedagógica. Em seguida, ancorada nos estudos das Teorias de Recepção, a pesquisa usou o método de Grupo Focal - para aprofundamento da análise - com sete professores e oito alunos do 2º ano do Ensino Médio, o que permitiu compreender, numa perspectiva dialógica, como se opera, na sala de aula, o debate cultural e formador da visão de mundo dos alunos. Foram gravadas, em vídeo, todas as aulas com o uso das reportagens de *Carta na Escola*, bem como aplicados questionários aos professores e alunos para verificar os resultados do uso dessa mídia em sala de aula. Finalmente, por meio do cruzamento dos dados coletados (documentos, entrevistas, observação direta), foi realizada a análise final dos resultados, sob uma perspectiva foucaultiana (1979), tomando por justificativa sua concentração menos ligada a detalhes dos textos e, sim, focada em um olhar historicamente discursivo dos atores sociais subjacentes aos textos e aos contextos. A pesquisa apontou para uma mídia que procura adequar suas propostas didáticas às competências e habilidades descritas nos PCNEM; entretanto, não “ouve” o professor-leitor de maneira sistemática, mas sim, esporádica e genérica. Quanto à seleção de temas, os critérios para sua escolha e diversidade são oscilantes, havendo priorização de assuntos relacionados às Ciências Humanas e suas Tecnologias em detrimento das Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Os professores e alunos entenderam que o conteúdo programático da escola associado ao uso desta mídia, em específico, facilita o “querer-aprender” à medida que a notícia os coloca – docente e discente - frente a um sentido de pertencimento social, de lógica, de utilidade à vida que segue além das carteiras da escola.

Palavras-chave: Comunicação, escola, educomunicação, divulgação cultural, mídia impressa, *Carta na Escola*.

ABSTRACT

This research, qualitative in nature, focuses on a discussion involving Education, Communication and Culture, theoretically based on Social and Cultural Studies. It aimed at understanding the cultural perspective of High School teachers through their use of media resources in the school setting. To achieve this goal, we investigated the magazine *Carta na Escola* [School Letter] – a supplement of the weekly news magazine *Carta Capital* dealing with High School issues. The study verified how journalistic contents about current events were used by teachers as supplementary educational materials in different disciplines, considering the proposals of the PCN [Parâmetros Curriculares Nacionais – Brazilian National Curricular Parameters] for each discipline. It also examined how *Carta na Escola* has been received and understood by students. The corpus of the research consisted of five editions of the magazine, from August to December 2011, to better understand its pedagogical proposal. Then, anchored in the studies of Theories of Reception, the research used the method Focus Group, for an in-depth analysis. The group was made up of seven teachers and eight second-year High School students, which allowed us to understand, in a dialogical perspective, how the cultural debate operates in the classroom and contributes to the development of the students' worldview. All classes which used the articles of *Carta na Escola* were recorded on video and questionnaires were filled out by teachers and students to check the results of the use of this media in the classroom. Finally, by crossing the collected data (documents, interviews and direct observation), the final analysis of results was carried out from a Foucaultian perspective (1979), since such approach focuses less on textual details and more on a historically discursive perspective of the social actors behind texts and contexts. The research pointed to a media that seeks to adapt its teaching proposals to the skills and abilities described in the PCNEM [Brazilian National Curricular Parameters for High School]. However, it does not "listen to" the teacher-reader systematically, but rather sporadically and generically. Regarding the selection of topics, the criteria for their choice and variety are oscillating, with priority given to issues related to Human Sciences and their technologies to the detriment of Natural Sciences, Mathematics and their technologies. Teachers and students understood that the curriculum of the school associated with the use of this particular media facilitates the willingness to learn, since news in general brings teachers and students a sense of social belonging, logic and usefulness that goes beyond the formal school teaching.

Keywords: Communication, school, educational communication, cultural promotion, printed media, *Carta na Escola*

Lista de Figuras

Figura 1 – Proporção de professores, por renda familiar mensal, segundo opinião sobre definições a respeito do papel do professor	51
Figura 2 – Comparativo entre o Ensino Médio Privado e Público	57
Figura 3 – Reflexão sobre a utilidade do conteúdo ensinado no Ensino Médio	58
Figura 4 – Visão da percepção cultural do aluno do Ensino Médio	58
Figura 5 – Leitura do professor e do aluno contemporâneos de Ensino Médio	59
Figura 6 – Projeto de motivação à leitura de jornais	73
Figura 7 – Sobre o Programa de Leitura da ANJ	73
Figura 8 – Depoimentos sobre o programa <i>Jornal na Escola</i> – ANJ	74
Figura 9 – Percentual de leitura de jornal nas capitais	77
Figura 10 – Circulação Média por Edição (revistas)	78
Figura 11 – Revistas que circularam entre 2000 e 2011	79
Figura 12 – Circulação das revistas mensais (por preço)	80
Figura 13 – Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil	81
Figura 14 – Distribuição regional de <i>Carta na Escola</i>	90
Figura 15 – Distribuição publicitária de <i>Carta na Escola</i>	91
Figura 16 – Distribuição das disciplinas em <i>Carta na Escola</i>	94

Lista de Tabelas

Tabela 1 – Maiores dificuldades do professor em sala	43
Tabela 2 – Causas da dificuldade para motivar alunos	44
Tabela 3 – Causas da dificuldade para atualizar-se	45
Tabela 4 – Causas da dificuldade para escolher metodologia adequada	47
Tabela 5 – Perfil dos professores observados	49
Tabela 6 – Proporção de professores, por renda familiar mensal, segundo indicação de fatores que influenciam a aprendizagem	53
Tabela 7 – Proporção de professores, por faixa etária, segundo opinião sobre definições da fragilização ou do fortalecimento de determinados valores entre os jovens de hoje	54
Tabela 8 – Ensino Médio Regular – evolução entre 2009 e 2011	60
Tabela 9 – Resultado comparativo do IDEB entre Rede Pública e Privada	61
Tabela 10 – Indicador de Analfabetismo Funcional	64

Lista de Abreviaturas e Siglas

ANER – Associação Nacional dos Editores de Revista

ANJ – Associação Nacional de Jornais

E.B. – Educação Básica

E.M. – Ensino Médio

ECA – Escola de Comunicação e Artes

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INAF – Indicador de Analfabetismo Funcional

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IVC – Instituto Verificador de Circulação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério de Educação e Cultura

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	01
1. Objetivos	05
2. Justificativa	07
3. Hipóteses	12
4. Metodologia	13
2. Capítulo I – EDUCAÇÃO: UM BREVE PANORAMA	38
1.1. Historicidade da Educação no Brasil no século XX	38
1.2. O professor brasileiro, sua formação e prática	42
1.3. O Ensino Médio, quem é, afinal?	57
3. Capítulo II – MÍDIA: IMPLICAÇÕES NA ESCOLA DE HOJE	64
2.1. A Educomunicação como proposta dialógica	66
2.2. Meios de comunicação na escola: cultura ou consumo?	72
2.3. Leitura crítica da mídia	76
4. Capítulo III – CARTA NA ESCOLA E SEU CONTEXTO	84
3.1. História e linha editorial das revistas <i>Carta Capital</i> e <i>Carta na Escola</i>	84
3.2. Descrição do corpus da revista <i>Carta na Escola</i>	89
3.2.1. Capas e conteúdos de <i>Carta na Escola</i>	95
3.2.2. Como <i>Carta na Escola</i> vê a <i>Carta na Escola</i>	105

5. Capítulo IV – RESULTADOS E PERCEPÇÕES DO PAPEL DA REVISTA CARTA NA ESCOLA NO ENSINO MÉDIO: UMA DISCUSSÃO DIDÁTICA NECESSÁRIA	111
4.1. A percepção do professor sobre o uso da mídia na escola	111
4.1.1. O espaço da mídia no aprendizado formal	111
4.1.2. A visão do professor sobre <i>Carta na Escola</i>	114
4.2. A visão da coordenação pedagógica	121
4.3. Alunos, professores e a <i>Carta na Escola</i> – (des)motivação e/ou (des)aprendizado?	124
4.3.1. Políticas públicas educacionais: da LDB aos PCN's	125
4.3.2. PCN's e Planos de Ensino: uma relação curiosa	126
4.3.3. Observação das aulas	129
4.3.4. Grupo Focal dos alunos	168
CONSIDERAÇÕES FINAIS	179
REFERÊNCIAS	194
ANEXOS	199
1) Anexo 1: Perfil dos docentes participantes do projeto	199
2) Anexo 2: E-mails entre <i>Carta na Escola</i> e entrevistadora	201
3) Anexo 3: Termos de consentimento dos participantes da pesquisa	206
3.1) Termo de consentimento da Editora Confiança para gravação de entrevistas e disponibilização de documentos para pesquisa	206

3.2) Termo de consentimento do gestor escolar para gravação do grupo focal	207
4) Anexo 4: Questionários de apreciação docente pós uso de <i>Carta na Escola</i>	208
5) Anexo 5: Planos de Ensino	230
5.1) Plano de Língua Portuguesa	230
5.2) Plano de Matemática	235
5.3) Plano de Química	238
5.4) Plano de Biologia	243
5.5) Plano de História	249
5.6) Plano de Geografia	253
5.7) Plano de Filosofia	255
6) Anexo 6: Mostra de Programas em Educomunicação no Brasil	259
7) Anexo 7: Entrevistas e Grupos Focais	DVD
7.1) Entrevista com Lívia Perozin e Maria José Nóbrega	
7.2) Grupo Focal Docente e Discente	
8) Anexo 8: Aulas filmadas	DVD
8.1) Aulas de Língua Portuguesa, Matemática, Química, Biologia, História, Geografia e Filosofia	

INTRODUÇÃO

As inúmeras e intermináveis conexões, a velocidade das informações, as sinapses cada vez mais rápidas e difusas, a interdisciplinaridade, a competitividade mercadológica, estes e outros indicadores da sociedade contemporânea revelam a necessidade de um professor diferenciado e de uma escola de vanguarda - para melhor compreenderem as expectativas dos alunos que respiram tecnologia - ao mesmo tempo em que não podem abrir mão do conteúdo programático e de sua necessária reflexão. Mas, de que maneira é possível reconstruir o conhecimento? Refletindo sobre este contexto, Demo (2009, p.11) diz que

Não só a demanda por professores vai aumentar muito, como principalmente os reclamos sobre sua qualidade vão crescer exponencialmente. Dificilmente o professor será o que é. Em geral, hoje alguém que dá aula, transmite conhecimento, instrui e ensina. Mais do que outras profissões, esta precisa de reconstrução completa, dentro da máxima: ser profissional hoje é, em primeiro lugar, saber renovar, reconstruir, refazer a profissão.

Visto que a procura por este profissional, com tal nível de competência, tende a crescer, é relevante discutir, antes do papel do docente, o papel da escola em que este se insere. Parece haver um discurso para formar “os melhores para o mercado”, “os mais competitivos”, cujos currículos sejam “os mais inflados” e, preferencialmente, “internacionalizados”, inclusive, com “foco ético-moral” bem explorado. Para que sejam construídos alunos com tal perfil, uma nova escola precisa ser repensada porque estão sendo creditadas a ela funções sobrepostas, que transcendem o cognitivo. De acordo com Perrenoud (2000) citado por Ghedin, Almeida & Leite (2008, p.27)

[...] novas atribuições estão sendo direcionadas à escola. [...] não lhe cabe apenas ensinar os alunos a ler, a escrever e a contar, cabe-lhe também ensinar os alunos a respeitar e a tolerar as diferenças, a coexistir, a comunicar, a cooperar, a mudar, a agir de forma eficaz. É neste contexto de complexidade das novas atribuições da escola que os professores desenvolvem o seu trabalho, e é a partir dessa perspectiva que são cobrados por toda sociedade.

Se o professor será, daqui por diante, um profissional cada vez mais exigido pelo mercado e se a escola em que ele trabalha tem sido um ambiente de aprendizagens múltiplas – cognitivas, emocionais, relacionais – há que se formar parcerias no processo

ensino-aprendizagem para que a educação adeque-se à nova demanda. Lê-se aqui, como uma dinâmica ferramenta de interação com a educação, a mídia; principalmente sob a ótica da relevância desta em todas as frentes sociais contemporâneas: artes, política, saúde, economia, filosofia, linguagem. Em séculos passados – e não tão distantes do nosso – a escola parecia ser a caixa de Pandora, o caminho para a descoberta das informações, a porta que se abria do desconhecido para o novo. Entretanto, como afirmam Braga e Calazans (2001, p.61)

Com a sociedade mediatizada, os espaços de permeação (interação social mediatizada ampla) parecem, ao contrário, mais amplos que a escola, mais vívidos, mais ágeis, sedutores, renovados, diversificados. É evidente que tudo isso não significa que sejam melhores – apenas que são mais atraentes e estimulantes. A Escola encontra então, neste aspecto, dificuldades para se colocar como espaço de maior relevância para a vida futura do aluno.

Tem-se, porém, um ponto a ser colocado quanto à velocidade da mídia: há leitores formados para lê-la, entendê-la e criticá-la? Na sociedade da informação, estão sendo preparados leitores que percebam toda a sorte de abordagens e discursos midiáticos? Em seu livro *A Nova Mídia* (2000, p.229), Wilson Dizard Jr. comenta que Lou Heldman, funcionário da organização jornalística Knight-Ridder, resumiu o problema da perda de seus leitores nas seguintes palavras: “Sabemos como ganhar Pulitzers. Sabemos como derrubar políticos. Sabemos como publicar histórias de arrepiar. O que nem sempre sabemos é como fazer com que as pessoas leiam um jornalismo sério”.

Nota-se, tanto no perfil midiático quanto no educacional, uma tensão relacionada ao saber. Tanto a escola quanto a mídia deveriam formar o bom aluno e o bom leitor, respectivamente. Todavia, a despeito da intencionalidade positiva de ambos, ainda permanece a questão: por que isso ocorre se são impulsionadas pelo mesmo motivo e se desejam o mesmo resultado: o conhecimento? A resposta pode estar na argumentação de Foucault (1989, p.30) quando diz que

Temos que admitir que o poder produz saber (e não simplesmente favorecendo-o porque o serve ou aplicando-o porque é útil); que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder.

Talvez ambas as instituições – escola e mídia – estejam competindo pelo domínio do poder-saber em lugar de compartilharem o conhecimento para a necessária reflexão dos múltiplos conteúdos que diuturnamente são disponibilizados na escola e na mídia. Quem sabe necessitem, neste século de transições, de uma revisão de metodologias e caminhos se quiserem realmente manter os objetivos já instituídos socialmente: informar e formar cidadãos críticos e analíticos, engajados em prol da melhoria de si, da micro e da macro sociedade em que vivem.

Examinar, portanto, como se dá a intersecção entre o saber e o poder na sala de aula no processo de construção do conhecimento dialógico, reconhecendo o papel da mídia enquanto cultura do cotidiano, é o desafio deste trabalho. Entretanto, mais do que compreender a importância da mídia em ambiente acadêmico - objeto de pesquisa de vários estudiosos da área - pretendo verificar como ela é incorporada aos conteúdos programáticos do Ensino Médio. Intento, inclusive, observar de que forma alunos e professores são estimulados a formular novas perguntas a partir do uso deste recurso paradigmático na sala de aula, no caso específico, a revista *Carta na Escola*.

Assim sendo, o objeto de estudo central deste trabalho é dialógico, visto que tanto o olhar cultural do professor quanto do aluno de Ensino Médio, a partir do uso da mídia em sala de aula, serão investigados por serem complementares no processo ensino-aprendizagem. Para tanto, foi escolhida a revista *Carta na Escola* – suplemento cultural especializado em Ensino Médio - da revista *Carta Capital*.

Compreender, portanto, como se estabelece, na sala de aula, o diálogo entre conteúdo programático e conteúdo midiático é parte do processo desta pesquisa. Dessa forma, o problema concentra-se em verificar/analisar/examinar como se dá esta relação, seja no uso que o professor faz das informações veiculadas na revista e suas correlações com o programa da disciplina, seja na forma como se dá o processo de recepção, interação, apropriação pelo aluno, desses conteúdos.

Para este fim, seguem, abaixo, descrições sucintas da escola e das revistas examinadas neste Estudo de Caso:

- ✓ **Revista *Carta Capital*** - O periódico em questão é uma revista **semanal** focada em Política, Economia e Cultura, vendida tanto em exemplares avulsos em bancas, quanto por assinaturas. Fundada pelo jornalista Mino Carta em 1994 apresenta, semanalmente, cerca de oito editoriais em cada exemplar, totalizando, em média/semana, 90 páginas – entre conteúdo editorial (reportagens, notícias, artigos) e publicidade.
- ✓ **Revista *Carta na Escola*, suplemento de *Carta Capital*** – Com periodicidade **mensal**, a revista organiza-se a partir da *Carta Capital* e se propõe a “trazer para o professor uma ferramenta metodológica de ensino que contribua para a construção de um aluno crítico e bom leitor”, de acordo com a sua redatora-chefe, Livia Perozin. Com conteúdos retirados dos temas nacionais e internacionais presentes nas quatro revistas semanais do mês, *Carta na Escola*, criada em 2002, tendo, em média, 66 páginas/edição, traz reportagens e artigos para serem utilizados em sala de aula como atividades complementares e culturais em diferentes disciplinas.
- ✓ **Escola particular, em regime de internato** – A escola pesquisada é um colégio interno, confessional, no interior de São Paulo, atualmente com 4.499 alunos - dentre eles, 1.161 matriculados em regime de internato (589 meninas e 572 meninos). Possui 13 cursos de Ensino Superior e 912 alunos na Educação Básica, que engloba da Educação Infantil até o Ensino Médio. Todos os professores participantes deste projeto possuem nível superior de ensino e compartilham dos ideais confessionais da instituição.

Ainda se faz necessário pontuar, aqui, o olhar que este trabalho terá quando tratar do termo *cultura*. Visto que a mídia e a escola são, ao mesmo tempo: a) divulgadores e “intérpretes” de costumes passados, contemporâneos e futuros; b) representantes de identificações sociais; c) responsáveis pela assimilação e/ou mudança de comportamentos; d) utilizadores da linguagem e seus códigos; - fica sendo esta a noção de *cultura* desta pesquisa, a partir da centralidade da mídia no espaço público midiaticizado, em que tudo o que circula no cotidiano é, de alguma forma, absorvido pelo aluno do Ensino Médio. Assim, se faz necessário e urgente um diálogo entre a escola e a mídia.

OBJETIVOS

Objetivos Gerais:

- ✓ Examinar e compreender o processo de divulgação cultural na escola por meio de uma experiência didático-pedagógica com a revista *Carta na Escola*;
- ✓ Entender o olhar cultural do professor e do aluno do Ensino Médio.

Objetivos Específicos:

A partir do objetivo geral da pesquisa, pretende-se chegar aos seguintes objetivos específicos:

- ✓ Traçar um perfil profissional e cultural dos professores pesquisados para compreender sua percepção sobre a mídia na sala de aula como divulgação cultural;
- ✓ Conhecer a revista *Carta Capital* a partir do exame de sua proposta editorial;
- ✓ Descrever as edições do segundo semestre de 2011 da revista *Carta na Escola*, pontuando a sua estrutura e norteando a sua proposta ideológica para que se aprofundem as análises sobre este veículo de divulgação cultural;
- ✓ Observar como os professores atuam durante a experiência didático-pedagógica, bem como seus relatos/relatórios e atividades aplicadas em sala com a intenção de compreender o processo de divulgação cultural em ambiente escolar;
- ✓ Verificar se existe olhar crítico e analítico de professores e alunos em relação aos conteúdos da mídia como complemento didático, ou se, por sua vez, esta é utilizada na sala de aula de maneira arbitrária;
- ✓ Analisar como os alunos percebem o papel da mídia em sala de aula e como se apropriam do conhecimento;
- ✓ Verificar como se estabelecem os diálogos entre a divulgação cultural e o processo ensino-aprendizagem com o uso da revista *Carta na Escola*;

- ✓ Entender, a partir da pesquisa realizada, o papel da mídia na escola como ferramenta paradidática complementar na formação cultural do professor e do aluno;
- ✓ Perceber como se dá – ou não - o trato da questão interdisciplinar entre as disciplinas-base com outras disciplinas e com a própria realidade no contexto e plano pedagógico;
- ✓ Refletir, com base nos resultados da pesquisa, sobre o papel da mídia na escola, seu potencial, seus limites e suas perspectivas para uma relação dialógica entre o saber e o poder.

JUSTIFICATIVA

Há indiscutível relevância da escola e da mídia como formadores de cidadãos e, ao mesmo tempo, nota-se certo descaso ou incompreensão quanto a esta relevância por parte de ambas as instituições. Normalmente, o uso da mídia na escola é entendido como uma ferramenta inevitável, considerando a exposição cotidiana dos alunos a estas fontes de informação. Concomitantemente, não existe uma percepção clara da necessidade de uso crítico e analítico deste instrumento para a formação cultural dos jovens. Afinal, será que a escola deve apenas profissionalizar o aluno? Prepará-lo para o mercado de trabalho e/ou para a vida? E, de que forma isto pode ser feito? Qual o papel da mídia neste processo?

Em relação à escola e aos professores, são apontadas sobreposições de funções delegadas pela macro-sociedade, além da reiterada questão dos baixos salários, da formação insuficiente e fatores que atuam como um ciclo vicioso, que não contribuem para a qualidade de educação e cultura dos alunos e dos professores. Mas, será que é possível culpar apenas os professores, nesse processo? Qual a responsabilidade do Estado, dos pais, da sociedade em geral? Zagury (2009, p.65), que entrevistou 1.172 professores de 42 cidades, em 22 estados da federação, tanto em escolas públicas quanto privadas – afirma que o professor é refém

- Do tempo de que necessita, mas de que não dispõe, para superar deficiências básicas de formação;
- Das pressões internas que sofre do sistema – que o impulsiona a implementar técnicas e métodos que lhe exigem dedicação quase individual a cada aluno – e que ele não consegue, porque não “dá tempo”;
- Da própria consciência que lhe revela a sua impotência para realizar uma avaliação qualitativa, tal qual se preconiza atualmente;
- Dos alunos, que hoje o enfrentam e desafiam abertamente, em muitos casos;
- Da família dos alunos, que perdeu a autoridade sobre os filhos e pressiona a escola para fazê-lo em seu lugar;
- Da sociedade, que volta e meia surpreende professores e gestores com medidas cautelares, mandados de segurança e processos [...]

Sobre este contexto, Pedro Demo (2008, p.15) afirma, enfaticamente:

Se a escola deve preparar os alunos – acima do mercado de trabalho – para a vida, ela deve tratar de levar em conta a vida que faz sentido pra eles. O que se faz na escola, hoje, não interessa mais a ninguém – nem aos professores e aos diretores, nem mesmo ao mercado neoliberal – porque já muito tempo a ignorância formal já não traz contribuição para processos produtivos que exigem saber pensar. O mercado neoliberal continua, como sempre, interessadíssimo na ignorância política, porque não inclui no saber pensar o saber questionar.

Se existe a crise na escola, não é diferente na mídia. Além das questões de senso comum (“a morte da mídia impressa”; “a extinção do papel”; “a mídia quer me manipular mas sou imune a isso”; “a mídia é um monstro dominante”), aponta-se o fato de que este veículo parece não precisar de reflexões próprias. Guareschi (2005, p.9) afirma que “nunca se viu a mídia criticar a si mesma” e o mesmo autor estabelece uma curiosa analogia sobre o tema:

O que achamos importante discutir é a necessidade da construção de grupos de cidadãos membros de um Quinto Poder, [...] capazes de controlar o Quarto Poder – a mídia – que já controla, muito bem, os outros três. O papel desse Quinto Poder é desafiar, criticar, enfrentar e responder ao Quarto Poder. [...] Nossa convicção é que a formação de cidadãos do Quinto Poder só é possível através da educação, com destaque para a escola. Um processo educativo não existe para se ajustar ao projeto hegemônico, que vigora em nosso país. Fundamental é demonstrar que não nos furtamos a tomar uma posição frente a uma mídia oligopolizada.

É necessário, porém, lembrar a existência recente do trabalho dos *ombudsmen* em alguns veículos como a *Folha de S. Paulo* e sites de *Media Criticism* como o *Observatório da Imprensa*, coordenado pelo jornalista Alberto Dines. Apesar deste esforço, as iniciativas ainda são tímidas se comparadas aos problemas recorrentes da mídia como manipulações ideológicas ou rixas mercadológicas como, nota-se, recente e declaradamente – nas revistas semanais *Carta Capital* e *Veja* e no jornal *O Globo* – onde se leem manchetes: “Nosso Murdoch” (*Revista Veja*, 18 de abril de 2012); “Roberto Civita não é Rupert Murdoch” (*Jornal O Globo*, 8 de maio de 2012); “Os chapa-branca da casa-grande” (*Carta Capital*, 16 de maio de 2012); dentre outras que não necessariamente correspondem ao interesse público, apesar da retórica bem elaborada e do tom político. Essas posturas, por si só, justificam a leitura crítica da mídia para melhor compreender os seus interesses - nem sempre explícitos para leitores desavisados.

A partir de tais ambiguidades da mídia, bem como da complexidade em seus processos produtivos e relações conflituosas que estabelece com seus diferentes públicos é que se pretende ancorar o presente trabalho, reiterando que *poder* e *saber* são faces de uma mesma moeda e que parecem percorrer tanto a escola quanto a mídia e a cultura. Logo, a centralidade da mídia em espaço público é algo inescapável.

Em relação ao *poder* coercitivo/disciplinar das escolas que parecem mais preocupadas em transmitir informações, repassar conteúdos, em lugar de ajudar alunos a pensar sobre elas, aprender a formular perguntas em lugar de apenas aprender/decorar respostas, é importante reportar-se a algumas ideias de Foucault (1995). Segundo Revel (2005, p.67), Foucault “nunca trata do poder como uma entidade coerente, unitária e estável, mas de relações de poder que supõem condições históricas de emergência complexas e que implicam efeitos múltiplos[...]”. Aqui se reconhecem tanto a escola quanto a mídia, que agem sobre seus interlocutores a partir do que, de acordo com Revel (2005, pp. 67 e 68), constituem-se os padrões de análise do poder

- 1) o sistema das diferenciações que permite agir sobre a ação dos outros, e que é, ao mesmo tempo, a condição de emergência e efeito de relações de poder ([...] diferença linguística ou cultural, diferença de saber-fazer ou competência...);
- 2) o objetivo dessa ação sobre a ação dos outros (manutenção de privilégios, acumulação de proveitos, exercício de uma função...);
- 3) as modalidades instrumentais do poder ([...] o discurso, as disparidades econômicas, os mecanismos de controle...);
- 4) as formas de institucionalização do poder ([...] lugares específicos que possuem um regulamento e uma hierarquia próprios...);
- 5) grau de racionalização, em função de alguns indicadores [eficácia dos instrumentos, certeza do resultado, custo econômico e político...]

Cada um desses padrões pode ser percebido na tensão latente entre os atores sociais envolvidos no ambiente acadêmico e midiático porque lá se notam as diferenças culturais entre divulgador e receptor; a manutenção de privilégios hierárquicos entre mídia e leitor/professor e aluno; o discurso como instrumento de poder; a mídia e a escola como lugares específicos de regulamentos e hierarquias próprios; e certo grau de racionalização em relação à certeza dos resultados obtidos pela escola e pela mídia.

Mediante o contexto do conceito de poder para Foucault, é lícito que seja estabelecida uma correlação entre o *poder* e o *saber*. Para o filósofo, de acordo com o que se depreende na leitura de Revel (2005, p.77)

O saber está essencialmente ligado à questão do poder [...]. A disciplinarização do mundo por meio da produção de saberes locais corresponde à disciplinarização do próprio poder: [...] instrumentos efetivos de acumulação do saber, de técnicas de arquivamento, de conservação e registro, de métodos de investigação e de pesquisa, de aparelhos de verificação etc. Ora o poder não pode disciplinar os indivíduos sem produzir igualmente, a partir deles e sobre eles, um discurso de saber que os objetiva e antecipa toda experiência de subjetivação.

Ainda sobre a questão da articulação entre o poder e o saber, cabem, como exemplo, as palavras de Guareschi e Biz (2005, p.44) quando afirmam que “na grande discussão nacional que a mídia tem como tarefa fundamental instituir [...] ela tem o poder de selecionar e criar a pauta, podendo incluir apenas temas que lhe interessam e excluir os que podem vir a contestá-la”. Talvez este seja o ponto a ser discutido na relação entre escola e mídia: educar criticamente, a fim de que o aluno saiba “ler” a mídia, em suas diferentes versões, para ampliar sua visão de mundo, mas fazer isto numa perspectiva crítica e analítica. Assim, caberia ao professor, na sala de aula, utilizar a mídia não apenas como uma nova ferramenta metodológica, mas aproveitá-la para discutir o mundo a partir da polifonia que ela traz consigo, em suas múltiplas facetas, que, em última instância, reflete os conflitos e contradições da própria realidade.

E pensando na manifestação do poder, como este pode ser exercido na relação dialógica entre professor-aluno no conhecido processo ensino-aprendizagem é que esta pesquisa se arregimenta: considerando a mídia como uma ferramenta que pode ajudar a quebrar esta relação de poder na construção do saber na sala de aula. Isto porque os conteúdos veiculados pela mídia podem ser acessados por professores e alunos simultaneamente, criando uma relação menos desigual.

É necessário, porém, ponderar que o simples domínio do acesso à informação, da tecnologia, não garante a reflexão e o domínio necessários do conteúdo. Daí a importância do papel do professor bem formado como mediador e intérprete no processo ensino-aprendizagem: por sua experiência, seu conhecimento acumulado, ele pode contribuir para

a formação de leitores críticos, não só da mídia, mas da vida. E isso não pode ser anulado pela visão moderna.

Embasando-se nesta assertiva é que aqui se reitera o pensamento de Demo (2008, p. 189): “ainda existem aqueles que procuram mudar o desfecho da história. Mas é melhor agir rápido, esses são parte de uma espécie em extinção, e a doença se espalha rápido”. Examinar os conflitos entre elas – mídia e escola - e construir novas formas de saber é um dos objetivos desta pesquisa. E é exatamente para compreender como se dá o aprendizado na sala de aula com a introdução da mídia como metodologia que este trabalho se debruça porque, afinal, não se deseja que estejam “infectadas” nem escolas e nem mídias brasileiras.

HIPÓTESES CENTRAIS DO TRABALHO

- O professor não usa a mídia em sala de aula por desconhecer seu potencial como ferramenta de leitura do mundo e formação crítica dos alunos;
- A revista *Carta na Escola* é um instrumento didático-pedagógico de valia à medida que estabelece diálogos entre atualidades e conteúdo programático em sala de aula.

HIPÓTESES DERIVADAS DA HIPÓTESE CENTRAL

- O professor não sabe como usar a mídia como material pedagógico complementar ao conteúdo programático;
- O professor não sabe fazer leitura crítica do mundo e da mídia;
- O professor não reconhece na mídia um potencial aliado para a leitura crítica do mundo;
- O aluno não tem hábito de ler a mídia e a usa de forma acrítica;
- O aluno não percebe a importância da mídia para sua formação cultural;
- Na relação professor-aluno, o uso da mídia na sala de aula não acontece de forma cotidiana natural, como uma ferramenta pedagógica.

METODOLOGIA

Este trabalho está ancorado nos Estudos Culturais (HALL, 2006) porque preocupa-se com as relações culturais que são datadas e se estabelecem nas trocas cognitivas entre docentes e discentes, no uso da mídia, na sala de aula. Em principal, nota-se, no sujeito contemporâneo, no homem pós-moderno, uma fragmentação de sua identidade, algo muito divergente do que se observou até meados do século XX. Segundo Hall (2006, p.7)

A questão da identidade está sendo extensamente discutida na teoria social. Em essência, o argumento é o seguinte: as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado.

O objeto central desta pesquisa, portanto, é o olhar cultural do professor a partir da utilização da mídia – a revista *Carta na Escola* - para alunos do Ensino Médio. Entretanto, visto que há, na escola, ou deveria haver, um processo de ensino-aprendizagem – algo de mão dupla, dialógico, intrínseco – o perfil e a recepção cultural do aluno também terá sua devida relevância.

Trata-se, aqui, de um Estudo de Caso (YIN, 2001) de natureza qualitativa, recorrendo-se, em alguns momentos, à análise quantitativa para a elaboração de tabelas, quadros, gráficos, que servem como elementos adicionais para leitura dos resultados encontrados. Visto que a pesquisa baseia-se na intersecção entre escola e mídia, é preciso uma metodologia que igualmente estabeleça um diálogo entre os dados sociais e o objeto social, conforme observa Yin (2001, p.32)

O estudo de caso é uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente onde múltiplas fontes de evidência são utilizadas.

Visto que o “como” e o “por que” são expressões recorrentes quando a temática são os processos educacionais e midiáticos – bem como todas as variáveis que os envolvem – o Estudo de Caso foi escolhido como instrumento metodológico porque investiga o empírico a partir de processos pré-estabelecidos e determinados, tendo como finalidades, segundo Yin (2001, pp.34 e 35)

1. Explicar os vínculos causais em intervenções da vida real que são complexas demais para as estratégias experimentais ou aquelas utilizadas em levantamentos;
2. descrever uma intervenção e o contexto da vida real em que ocorreu;
3. ilustrar determinados tópicos dentro de uma avaliação, às vezes de modo descritivo ou mesmo de uma perspectiva jornalística;
4. explorar situações nas quais a intervenção que está sendo avaliada não apresenta um conjunto simples e claro de resultados;
5. ser uma “meta-avaliação”, ou seja, o estudo de caso pode ser empregado para fazer o estudo de um Estudo de Avaliação.

Considerando-se, portanto, a complexidade do objeto e os múltiplos olhares de observação possíveis, este trabalho divide-se em diferentes etapas para os quais diversos métodos de análise são necessários.

A primeira etapa do trabalho constitui-se na Pesquisa Bibliográfica para a revisão de literatura das áreas de Comunicação, Educação e Mídia. Na área de Comunicação, os autores referenciais são Dominique Wolton (1997) e Melvin L. De Fleur & Sandra Ball-Rokeach (1993). Na área da Educação, Pedro Demo (2004, 2007, 2008) e Paulo Freire (2008). Já na área da Mídia serão referências Richard Saul Wurman (1991) e Patrick Charaudeau (2007). E relacionado ao diálogo entre Mídia e Educação, Ezequiel Theodoro da Silva (2003).

Em seguida, na perspectiva da Análise Documental, são reunidos diferentes documentos essenciais para este estudo, inclusive quando o material for educacional. Segundo Duarte e Barros (2011, p.269), “na educação, a análise documental é ao mesmo tempo fonte de informação e indicador de metas ou dificuldades encontradas no âmbito do ensino, nas áreas da docência, da aprendizagem e da didática”. Para este fim, serão verificados os planos de ensino dos professores participantes, bem como informações relacionadas à sua formação acadêmica e extensão cultural. No campo da mídia também serão estudadas as revistas: *Carta Capital*, que origina o objeto desta pesquisa e *Carta na Escola*, veículo selecionado para o estudo na sala de aula.

Foram também realizadas Entrevistas em Profundidade já que, de acordo com Duarte e Barros (2011, pp. 62 e 63)

A entrevista em profundidade é um recurso metodológico que busca, com base em teorias e pressupostos definidos pelo investigador, recolher respostas a partir da experiência subjetiva de uma fonte, selecionada por deter informações que se deseja conhecer. [...] Nesse percurso de descobertas, as perguntas permitem explorar um assunto ou aprofundá-lo, descrever processos e fluxos, compreender o passado, analisar, discutir e fazer prospectivas.

O processo das entrevistas deteve-se em roteiro prévio, com perguntas semi-estruturadas para conhecimento dos diferentes atores sociais envolvidos, tanto individuais - editores e coordenadores pedagógicos da revista - quanto grupais (professores e alunos selecionados para a pesquisa), as quais serão descritas adiante no subtópico intitulado “Roteiro das Entrevistas”.

PROCEDIMENTOS

Por ser composta por dois atores sociais relevantes, o presente trabalho é estruturado, igualmente, por *dois grupos de pesquisa*, que se constituem no *corpus* central do trabalho: um no **campo da mídia** e outro no **da educação**, subdividindo a investigação em duas etapas.

Primeira etapa da pesquisa:

Inicialmente, foi necessário realizar uma leitura acurada/detalhada da *Carta Capital* para entender sua história e trajetória. Essa aproximação da revista que dá origem à *Carta na Escola*, objeto central desta pesquisa, foi essencial para compreender a proposta editorial e pedagógica deste periódico para a sala de aula. Portanto, optou-se pela descrição de um de seus exemplares – a partir do critério de ter sido esta a edição de *Carta Capital* mais vendida no 2º semestre de 2011 (período a partir do qual a pesquisa de campo foi realizada) - datado de 2 de novembro de 2011, ano XVII, nº 670, cuja capa vê-se abaixo.



Visto que a metodologia procura descrever o caminho desta pesquisa e não, ainda, apontar seus resultados, os levantamentos integrais de *Carta Capital* podem, portanto, ser verificados no Capítulo 3 desta pesquisa, em todas as suas nuances.

Em seguida, após debruçar-me sobre a *Carta Capital*, comecei a mergulhar no meu objeto de pesquisa: *Carta na Escola*. A partir do método de Amostra Intencional semestral – foram selecionadas 5 edições de *Carta na Escola* que representassem um semestre letivo - de agosto a dezembro de 2011. Vale colocar que em dezembro a editora não lançou volume impresso, visto que este é um período de férias escolares; o exemplar de janeiro de 2012 foi catalogado como “dezembro/janeiro” e, por este motivo, foi incluído neste *corpus*. Como princípio de delineamento desta proposta, foi também realizado um mapeamento do conteúdo geral da revista para melhor compreender sua proposta editorial. Como complemento foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com a editora-chefe e sua assessora pedagógica.

Segunda etapa da pesquisa:

No *campo da educação*, a amostra inicial constituiu-se de 120 alunos matriculados e cursantes da segunda série do Ensino Médio em colégio interno da escola selecionada no interior de São Paulo - escolhida por apresentar facilidade de acesso tanto a discentes quanto a docentes e suas documentações - com os quais foi realizado um Estudo de Caso a partir da aplicação das sugestões didáticas apresentadas pela revista *Carta na Escola*. Todos os 120 alunos das 4 turmas (três delas são do período matutino e uma delas do período vespertino) participaram das aulas previstas com o uso de reportagens selecionadas

por professores de diferentes disciplinas, a partir das cinco edições da *Carta na Escola* apresentadas aos docentes no primeiro encontro desta pesquisa.

Foram realizados vários contatos da pesquisadora com os docentes. O primeiro deles aconteceu na biblioteca do colégio e a disposição da mesa foi organizada – do centro para a direita – da seguinte maneira: mediadora; prof^a de Português; prof. de História; prof. de Filosofia; prof. de Geografia; prof^a de Química; prof. de Matemática; prof^a de Biologia. Cada professor tinha à frente de si uma placa com um número para preservar a identidade do informante.

A aplicação do Grupo Focal com os professores se justifica visto que, segundo Bauer e Gaskell (2002, p.76)

É um ambiente mais natural e holístico em que os participantes levam em consideração os pontos de vista dos outros na formulação de suas respostas e comentam suas próprias experiências e as dos outros. [...] Uma sinergia emerge da interação social. Em outras palavras, o grupo é mais do que a soma de suas partes. É possível observar o processo do grupo, a dinâmica da atitude e da mudança de opinião e a liderança de opinião. Em um grupo pode existir um nível de envolvimento emocional que raramente é visto em uma entrevista a dois.

O Grupo Focal – cuja transcrição integral pode ser analisada no Anexo 7 deste trabalho - aconteceu entre o horário do intervalo dos alunos até o final da quarta aula, o que gerou certa ansiedade por parte de alguns deles por terem que voltar rapidamente ao trabalho. Apesar disto, a coordenadora pedagógica do colégio, que autorizou a pesquisa, soube entender o problema e permitiu “extrapolar” o tempo para além do prazo combinado a princípio.

Foi entregue pela mediadora, uma semana antes desta primeira reunião, cópia de uma reportagem da revista *Carta na Escola* de fevereiro de 2012, cujo conteúdo tratava de política externa (“O Euro, sua queda e implicações”), a fim de que este pudesse ser entendido e avaliado antecipadamente com a intenção de mostrar a estrutura da revista aos professores. A mediadora, portanto, pediu que dessem suas impressões sobre a reportagem distribuída previamente e, apesar desta ser de tema geral, observou-se um certo distanciamento em relação à proposta da pesquisa talvez por tais hipóteses: a) os professores tinham pouca intimidade com aquele tema; b) os professores não leram as

reportagens dadas previamente para avaliação por não terem sido motivados pela proposta da pesquisa; c) os professores não tiveram tempo hábil para analisar as reportagens.

Na sequência realizei, então, a apresentação do projeto, seguida pelas questões que constavam do roteiro prévio para o Grupo Focal e pela proposta de continuidade do trabalho. Em seguida, expliquei as outras etapas: a aplicação da mídia *Carta na Escola* numa das aulas de todas as disciplinas já citadas e, finalmente, a avaliação dos próprios professores de todo o processo por meio de um questionário e da autoavaliação de suas aulas filmadas. Neste momento, os participantes escolheram, dentre as edições da amostra da *Carta na Escola*, as reportagens e/ou artigos que consideraram adequados para o uso na sala de aula, em suas respectivas disciplinas. Na ocasião, a orientação da pesquisadora foi deixar os professores livres para utilizarem – ou não – os roteiros e as propostas pedagógicas da revista, pois era preciso verificar também o grau de iniciativa dos educadores quanto à utilização do material ou se fariam uma mera reprodução das propostas pedagógicas de *Carta na Escola*.

A pesquisadora acompanhou e gravou em vídeo todas as etapas dos procedimentos aplicados. Somente após a utilização do texto da *Carta na Escola* na sala de aula pelo professor de cada disciplina é que foi aplicado o questionário aos docentes para avaliação do processo, bem como entregue, em DVD, a respectiva aula construída a partir da experiência didático-pedagógica com a revista. Os questionários pós-experimento podem ser lidos/analísados no Anexo 4 deste trabalho.

Após concluirmos o debate das questões do Grupo Focal, se deu a distribuição dos exemplares da revista no período selecionado (agosto a dezembro/janeiro de 2011 e 2012; fevereiro/2012) a título de conhecimento do material e cada professor escolheu o exemplar que continha as matérias que envolviam sua disciplina, conforme imagens a seguir – que, por sua vez, constarão em tamanho natural no Capítulo 4 desta dissertação para que sejam devidamente analisadas. A grande surpresa da pesquisadora foi constatar que poucos eram leitores da revista ou conheciam-na, apesar de sua existência desde 2002... Para uma escolha mais acurada, ficou acordado que na semana seguinte seriam retirados os volumes com os professores para que fosse providenciada a duplicação do material que seria usado, agendando-se, inclusive, as aulas que seriam filmadas para observação. Também é

necessário pontuar aqui que a reportagem escolhida pelo prof. de Matemática, nesta fase da pesquisa, foi substituída pelo próprio docente por outra notícia do site de *Carta Capital*, por adequar-se melhor ao conteúdo daquele bimestre (também constando, em sua íntegra, no Capítulo 4 deste trabalho).

Reportagens de *Carta na Escola* escolhidas e usadas por professores para a experiência didático-pedagógica

BIOLOGIA – “Vigilantes do peso” (fevereiro/2012, pp.32-38)

Ideias

Vigilantes do peso

Prevenção | A frente do projeto Obesidade Zero, Daniel Magnoni combate a epidemia do excesso de gordura com ideias simples e testadas em outros países

Por Leonardo Lima

Ele se levantou cedo e foi ao trabalho. Depois, chegou em casa e viu a televisão ligada. Daniel Magnoni estava assistindo ao programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero.



Uma das propostas do cardápio são barras de chocolate como há no Alemanha

de saúde, com ideias simples e testadas em outros países. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero.

Ideias

Vigilantes do peso

Prevenção | A frente do projeto Obesidade Zero, Daniel Magnoni combate a epidemia do excesso de gordura com ideias simples e testadas em outros países

Por Leonardo Lima

Ele se levantou cedo e foi ao trabalho. Depois, chegou em casa e viu a televisão ligada. Daniel Magnoni estava assistindo ao programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero.



Uma das propostas do cardápio são barras de chocolate como há no Alemanha

de saúde, com ideias simples e testadas em outros países. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero.

Ideias

Vigilantes do peso

Prevenção | A frente do projeto Obesidade Zero, Daniel Magnoni combate a epidemia do excesso de gordura com ideias simples e testadas em outros países

Por Leonardo Lima

Ele se levantou cedo e foi ao trabalho. Depois, chegou em casa e viu a televisão ligada. Daniel Magnoni estava assistindo ao programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero.



Uma das propostas do cardápio são barras de chocolate como há no Alemanha

de saúde, com ideias simples e testadas em outros países. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero.

Carta na Escola

Pegos pelos prazeres da boca

BIOLOGIA | Como se a atual epidemia de obesidade mundial tem a ver com os métodos da indústria de alimentos

Por Isaac Prado

A indústria de alimentos é uma das mais lucrativas do mundo. Ela produz alimentos que são ricos em gordura e açúcar, e que são muito saborosos. Isso faz com que as pessoas comam mais e se tornem obesas. A indústria de alimentos é uma das mais lucrativas do mundo. Ela produz alimentos que são ricos em gordura e açúcar, e que são muito saborosos. Isso faz com que as pessoas comam mais e se tornem obesas.



Um biscoito de água salada tem mais de 100 kcal e 10g de gordura

de saúde, com ideias simples e testadas em outros países. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero.

Carta na Escola

Pegos pelos prazeres da boca

BIOLOGIA | Como se a atual epidemia de obesidade mundial tem a ver com os métodos da indústria de alimentos

Por Isaac Prado

A indústria de alimentos é uma das mais lucrativas do mundo. Ela produz alimentos que são ricos em gordura e açúcar, e que são muito saborosos. Isso faz com que as pessoas comam mais e se tornem obesas. A indústria de alimentos é uma das mais lucrativas do mundo. Ela produz alimentos que são ricos em gordura e açúcar, e que são muito saborosos. Isso faz com que as pessoas comam mais e se tornem obesas.



Um biscoito de água salada tem mais de 100 kcal e 10g de gordura

de saúde, com ideias simples e testadas em outros países. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero.

Carta na Escola

Pegos pelos prazeres da boca

BIOLOGIA | Como se a atual epidemia de obesidade mundial tem a ver com os métodos da indústria de alimentos

Por Isaac Prado

A indústria de alimentos é uma das mais lucrativas do mundo. Ela produz alimentos que são ricos em gordura e açúcar, e que são muito saborosos. Isso faz com que as pessoas comam mais e se tornem obesas. A indústria de alimentos é uma das mais lucrativas do mundo. Ela produz alimentos que são ricos em gordura e açúcar, e que são muito saborosos. Isso faz com que as pessoas comam mais e se tornem obesas.



Um biscoito de água salada tem mais de 100 kcal e 10g de gordura

de saúde, com ideias simples e testadas em outros países. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero. O programa é uma espécie de programa de televisão que ele mesmo criou, o Obesidade Zero.

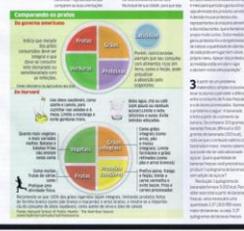
Carta na Escola

Pirâmides e calorias

Como calcular a quantidade de calorias e proteínas em alimentos

Por Isaac Prado

1 Calorias são a unidade de medida da energia que os alimentos fornecem ao organismo. Elas são necessárias para que o corpo funcione corretamente. Calorias são a unidade de medida da energia que os alimentos fornecem ao organismo. Elas são necessárias para que o corpo funcione corretamente.



2 Proteínas são os blocos de construção do corpo. Elas são necessárias para a formação e reparação dos tecidos. Proteínas são os blocos de construção do corpo. Elas são necessárias para a formação e reparação dos tecidos.

3 Gorduras são a principal fonte de energia para o corpo. Elas são armazenadas no tecido adiposo e liberadas quando necessário. Gorduras são a principal fonte de energia para o corpo. Elas são armazenadas no tecido adiposo e liberadas quando necessário.

PORTUGUÊS - “O mesmo e outros equívocos” (fevereiro/2012, pp.16-19)

Carta na Escola

O mesmo e outros equívocos

LÍNGUA PORTUGUESA | O termo usado em avisos de elevador é exemplo de trocas feitas para evitar formas típicas da fala

POE SIRBO POSSENTI, PROFESSOR DO DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA DO INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA UNIVERSIDADE DE LISBOA

Somos uma sociedade oral. Não nos habituamos (ainda) a prestar atenção a informações ou textos escritos. Muitas vezes, desperçamos placas que indicam a direção de uma estação ou a localização de uma loja numa rua, em um banco ou em um posto de saúde, e perguntamos o que queremos saber aos transeuntes ou ao funcionário. Não, não se trata de gentis e simpáticos, mas indicam as placas.

Essas, quando existem, muitas vezes são precisas. As que deveriam orientar visitantes em cidades, por exemplo, são quase sempre inócuas ou são compreensíveis pelos moradores. Em Campinas, por exemplo, há placas nas ruas que indicam a direção da “rotunda”. Ora, quem sabe que “rotunda” para onde pode ir seguindo as ruas que o compõem? Só os moradores que acompanharam os debates sobre a mudança no trânsito.

Não se trata, portanto, de violação de regra. É uma questão pragmática que não se resolve por meio de regras das placas. São aquelas para as quais elas seriam, desde a imaginação dos seus redatores, fáceis. São os habitantes da cidade, donos de uma memória relativamente complexa em relação a ela, porque acompanharam as mudanças e a publicidade.

Por outro lado, se há muitas placas no mesmo espaço, talvez elas não sejam lidas. No caso do acesso aos elevadores, seria tanto mais fácil quanto mais far a diferença do elevador e quanto menos copuladas com outras coisas existentes no passagelo, por exemplo.

Então, observe que o texto da placa pode ser um problema, mas também uma solução: se for muito longo, pode

O “mesmo” faz parte de uma lista de palavras convocadas a substituir outras que foram evitadas por razões estranhas

Procura-se um interlocutor.
O texto das placas não sempre são claros ou, inclusive, lidos

do (procurar vê-lo) até as questões gramaticais ou estilísticas elaboradas. Diante disso, o leitor pode pensar o que querria dizer “encontre-se para- do neste andar”? É como definir “vendedor”? A palavra designa o agente e o veículo que sobre a deve-se o aparelho completo? A porta faz parte do elevador? Queremos nada simples? Enquanto o usuário faz suas perguntas, talvez o elevador chegue...

REDACÇÃO
Em certo ponto do texto, Zé finaliza uma interessante declaração: “Eu háje portá-lo” no lugar de “meu”, que é bom. “Lábore de colónia sobre a Língua Portuguesa depuraram-se com o algumas discussões sobre a placa tem contar os que accizam a Internet e o que ficaram sabendo dela em prova e a aula. A maioria menciona, sem dar muitas informações, até um projeto de pesquisa levado a cabo no interior de outro texto mais abrangente; talvez mudando no português paulista, que breve em conta a mudança da realidade. O facto dos debates foi a palavra “mesmo”, principal objeto da análise. Pode-se dizer que se trata mesmo de um termo errático, pelo menos para o contexto educado numa versão mais antiga da língua. No caso, o termo não se acentua, antes, faz parte de uma página na lista de palavras convocadas a substituir outras que, por razões um pouco estranhas, passaram a ser evitadas ou proscritas: “ideia”, “verbo”, “e” e “pronome (ou conjunção)” “que”.

Antigamente, eram comuns construções como “Compre o livro que o professor recomendou” e “Ele não trabalhava, mas o professor recomendou, mais que está à venda na livraria perto de casa”.

Carta na Escola



Hoje, no lugar dessas construções, encontram-se os seguintes, que evitam as formas mencionadas: “Compre o livro que o professor recomendou”, “Ele não trabalhou o livro que o professor recomendou”, mas o mesmo está à venda na livraria perto de casa”.

Qual é a razão dessas “mudanças”? A explicação parece ser uma avaliação segundo a qual tais formas são muito bonitas, talvez típicas da fala e, portanto, devem ser evitadas na escrita. Trata-se de uma generalização equivocada, consequência das críticas a serem feitas quando ocorrem em outros contextos. Não são.

o emprego de “ter” é considerado erro no lugar de “haver”. A explicação é que se deve dizer “Basta haver” e não

“está lá”. Mas a mentalidade dominante nas avaliações é errada, muito perniciosa. Para os donos da língua generalizada mal. Basta avaliar as razões da sua placa e o texto a seguir, que mostram uma mentalidade conservadora. Não parece que tenhamos brasileiros especialistas em norma culta e em gramática, tanto são os comentários desfavoráveis a detalhes que não são muito bons. Os erros de ortografia são os que merecem maior destaque. Por isso, como um país de rivais, lembro-lhe do famoso caso Sábá, filha de Xuxa, que escreveu “bem” por “bem” no Twitter da mãe, levando milhares de pessoas a comentar “problemas”. Observe também o quanto o País se do erro de grafia que ocorrem em placas. Seríamos mais liberais e a

7 **Carta na Escola 17**

Carta na Escola | Língua Portuguesa

De olho nas placas

Analisar o texto dos avisos na escola inventiva e discutir sobre o gênero e sobre a relação com a língua pelo País

Em Sala
Qual o objetivo da atividade?

Competências
Compreender e analisar a língua portuguesa.

Habilidades
Identificar as marcas linguísticas que singularizam os variados registros.

O erro e o riso
Analisar e identificar as marcas linguísticas que singularizam os variados registros.

Atividades

- 1 Leia o texto que consulte e analise “mesmo” em destaque. Após ler, promova a leitura compartilhada e as discussões identificadas a partir das questões que listamos sobre “mesmo” e destaque os pontos que serão discutidos.
- 2 Substitua um leque de palavras por “mesmo”, analisando o contexto em que aparece. Discuta, em grupos, as razões para a escolha e a importância de manter a coerência do texto.
- 3 Analise a seguinte situação: **VENDE-SE CALVÃO & BUJÃO**. **SE A COMEÇA GUE COM NOSCO VEMHA E COMPRE!! VOLTE SEMPRE!!**

1 Após a leitura que consulte e analise “mesmo” em destaque. Após ler, promova a leitura compartilhada e as discussões identificadas a partir das questões que listamos sobre “mesmo” e destaque os pontos que serão discutidos.

2 Substitua um leque de palavras por “mesmo”, analisando o contexto em que aparece. Discuta, em grupos, as razões para a escolha e a importância de manter a coerência do texto.

3 Analise a seguinte situação: **VENDE-SE CALVÃO & BUJÃO**. **SE A COMEÇA GUE COM NOSCO VEMHA E COMPRE!! VOLTE SEMPRE!!**

4 Analise como grupo as situações e promova a discussão sobre o uso da linguagem em cada uma delas. Discuta, em grupos, as razões para a escolha e a importância de manter a coerência do texto.

5 Analise a seguinte situação: **VENDE-SE CALVÃO & BUJÃO**. **SE A COMEÇA GUE COM NOSCO VEMHA E COMPRE!! VOLTE SEMPRE!!**

6 Analise a seguinte situação: **VENDE-SE CALVÃO & BUJÃO**. **SE A COMEÇA GUE COM NOSCO VEMHA E COMPRE!! VOLTE SEMPRE!!**

7 **Carta na Escola 17**

Carta na Escola



A vez dos emergentes?

GEOPOLÍTICA Países em desenvolvimento despontam como líderes globais – e o Brasil é um dos principais deles. Mas umirse aos vizinhos foi um longo processo

POE RAMON CASAS VILLAR, MESTRE EM HISTÓRIA E GEOGRAFIA DO INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDIOS DE POLÍTIKA DE MADRID E PESQUISADOR DO INIQUIO DE ESTUDIOS DE RELACIONES INTERNACIONALES DO INIQUIO DE MADRID

Em 1961, a Conferência de Bandung (Indonésia), em 1955, marcada pela denúncia à luta contra o colonialismo e o racismo, contou com a participação de países do Sudeste Asiático e do Norte da África. Não com conseqüência imediata, mas com esse objetivo, outras conferências foram realizadas visando à independência política da África, que, somadas a outros fatores, contribuíram decisivamente para a descolonização desse continente.

Por ser o maior país do mundo e sempre estar presente na política do entorno, Brasil e América do Sul são indispensáveis

O Sul mais ao Norte. Início da primeira metade do século XX em diante.

Em princípio, desde a colonização, Portugal prestou muita atenção à fronteira de sua colônia brasileira, e esta, quando independente, fez o mesmo. É difícil desmistificar a história do Brasil de seu vizinho. Por se tratar do mesmo país da região, o uso de dados interfere no destino das duas fronteiras. Brasil é o outro país da América do Sul não ainda que indissociáveis. Hoje, costuma-se dizer que “o Sul vai mais ao Norte”, referindo-se à

CARTA NA ESCOLA 37

Carta na Escola



DIFÍCIL COMEÇO COM OS VIZINHOS

Após o fim da independência, as relações com o mundo exterior ficaram do Brasil em situação tensa. Portugal, com o intuito de chegar ao Rio de Prata, teve como resposta da Coroa espanhola a criação do vice-reinado de São Paulo, abrangendo os atuais territórios da Argentina, do Uruguai, do Paraguai e da Bolívia, estendendo-se, na época, até o Pacífico, não somente a metrópole portuguesa por muito tempo. Em 1604, o Uruguai foi anexado, formalmente em 1621, com a Província Cisplatina, e que levou ao primeiro grande conflito internacional logo após a independência, a Guerra da Cisplatina (1825-1828), entre Brasil e Argentina, essa última, sobretudo, com o apoio do expansionismo do Brasil. A solução veio com a independência do Uruguai, que serviu como amortecedor para os atritos entre o Brasil e a Argentina.

Se há o que separa os países emergentes, também há o que os aproxima, sobretudo os problemas sociais a serem superados

Após a Segunda Guerra Mundial, o Brasil desenvolveu-se em outras dimensões, no campo das fronteiras com outros vizinhos. Nesse processo, ganhou destaque aquela que no Brasil ganhou o nome de Guerra do Paraguai. Entre 1864 e 1870, Brasil, Argentina e Uruguai se enfrentaram em desenvolvimento que durou dois anos. A partir daí, houve o início de uma integração do Brasil de pais imperiais, pelo menos na América do Sul.

Em 1964, o Brasil desenvolveu-se em outras dimensões, no campo das fronteiras com outros vizinhos. Nesse processo, ganhou destaque aquela que no Brasil ganhou o nome de Guerra do Paraguai. Entre 1864 e 1870, Brasil, Argentina e Uruguai se enfrentaram em desenvolvimento que durou dois anos. A partir daí, houve o início de uma integração do Brasil de pais imperiais, pelo menos na América do Sul.

Três décadas depois, o Brasil desenvolveu-se em outras dimensões, no campo das fronteiras com outros vizinhos. Nesse processo, ganhou destaque aquela que no Brasil ganhou o nome de Guerra do Paraguai. Entre 1864 e 1870, Brasil, Argentina e Uruguai se enfrentaram em desenvolvimento que durou dois anos. A partir daí, houve o início de uma integração do Brasil de pais imperiais, pelo menos na América do Sul.

Três décadas depois, o Brasil desenvolveu-se em outras dimensões, no campo das fronteiras com outros vizinhos. Nesse processo, ganhou destaque aquela que no Brasil ganhou o nome de Guerra do Paraguai. Entre 1864 e 1870, Brasil, Argentina e Uruguai se enfrentaram em desenvolvimento que durou dois anos. A partir daí, houve o início de uma integração do Brasil de pais imperiais, pelo menos na América do Sul.

Três décadas depois, o Brasil desenvolveu-se em outras dimensões, no campo das fronteiras com outros vizinhos. Nesse processo, ganhou destaque aquela que no Brasil ganhou o nome de Guerra do Paraguai. Entre 1864 e 1870, Brasil, Argentina e Uruguai se enfrentaram em desenvolvimento que durou dois anos. A partir daí, houve o início de uma integração do Brasil de pais imperiais, pelo menos na América do Sul.

Três décadas depois, o Brasil desenvolveu-se em outras dimensões, no campo das fronteiras com outros vizinhos. Nesse processo, ganhou destaque aquela que no Brasil ganhou o nome de Guerra do Paraguai. Entre 1864 e 1870, Brasil, Argentina e Uruguai se enfrentaram em desenvolvimento que durou dois anos. A partir daí, houve o início de uma integração do Brasil de pais imperiais, pelo menos na América do Sul.

38 www.gartnaescola.com.br

Sabão Mito folhas coloridas

COMO, não apenas por isso, mas também por esse motivo, o primeiro foi levado à rejeição e, segundo, se fez um golpe de Estado.

Atualmente, o estabelecimento de relações entre os países da América do Sul representa a superação, em parte, das regras originadas no passado. Por outro lado, há também um amadurecimento das políticas interna e externa, à medida que se percebe claramente que se há o que não separa, existem também aspectos que nos aproximam, como a colonização, a apropriação realizada durante séculos pelas metrópoles, o desenvolvimento e a desigualdade social, e, dessa forma, hoje, podem existir um cenário mais seguro em busca da superação dessas problemáticas, sem abandonar a qualquer uma a alguma potência estrangeira.

QUÊ QUEM OS “EMERGENTES” letrados e organizados **Mundial da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), enquanto as expectativas dos países desenvolvidos aumentaram nos últimos anos, os países em desenvolvimento mantêm os níveis de crescimento. O crescimento entre esses últimos segue o mesmo caminho. Ainda que tratados genericamente como “emergentes”, não há uma homogeneidade no grupo. Por outro lado, para além da transição e da cooperação comercial, há a criação estratégica, que visa o desenvolvimento dos países de baixa renda. Aqui, não podemos deixar de lembrar o papel dos atores privados, públicos e das empresas transnacionais. Veja-se o exemplo da Petrobras em países como Índia, Espanha e Argentina, ou ainda das empresas brasileiras, presentes na América do Sul, Oriente Médio, na Austrália e Rússia.**

Após um período marcado pela bipolaridade, a “Guerra Fria” (1947-1990/1991) e a existência de uma política que possuiu caráter e poder militar norte-americano, as relações entre os países em desenvolvimento, Hemisfério Sul, podem oferecer atitudes e ações que visam à integração entre os países em desenvolvimento, como a integração econômica e política. Isso não é diferente do que a hegemonia dos EUA e questionada, e a China, não obstante ocupar o posto de segunda maior economia mundial, ainda não tem condições de assumir esse papel. O Brasil, no posto de seti-

Conferência de Bandung. A liderança de Jawaharbal Nehru (Índia), do marxista Josip Broz Tito (Iugoslávia) e Gamal Abdel Nasser (Egito) provocou a reação norte-americana. Guardadas as proporções, seria como hoje a reação à entrada do presidente Lula, do ex-presidente Hugo Chávez (Venezuela) e Evo Morales (Bolívia).

No Brasil, havia a possibilidade, mas não se fez. Em 1954, o presidente Juscelino Kubitschek lançou a Operação Pan-Americana (OPA). A organização representou, na medida em que propunha responder com o papel político dos países latino-americanos, um avanço no campo da política externa, mas, como não pressunha o reconhecimento com a dependência junto ao EUA, tinha seus limites na prática. Em 1958, em 1960, a Organização dos Estados Americanos (OEA), nos governos João Goulart (1961) e João Goulart (1963-1964), também in-

Internet
<http://mundocanavil.com.br/>
<http://www.iaea.org.br/>
<http://www.mercosul.gov.br/>
<http://www.observatorio.org.br/>

Filmes
 A História do Brasil (TV Cultura, 1996).
 O Brasil: Um País em Construção (TV Cultura, 1996).
 O Brasil: Um País em Construção (TV Cultura, 1996).
 O Brasil: Um País em Construção (TV Cultura, 1996).

Referências
 BASSO, J. M. (Org.). História do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
 BASSO, J. M. (Org.). História do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
 BASSO, J. M. (Org.). História do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

CARTA NA ESCOLA 39

Carta na Escola



Em Sala debates

Competências
 Compreender o papel histórico das relações internacionais e a importância da diplomacia na construção da política externa.

Habilidades
 Compreender o papel histórico das relações internacionais e a importância da diplomacia na construção da política externa.

Reflexões políticas Essência que são os diversos posicionamentos
 A história das relações internacionais do Brasil é marcada pela ingerência dos países desenvolvidos. Desde a Doutrina Monroe, em 1823, denominada à Europa e à América pertencem aos americanos, os dirigentes dos Estados Unidos imaginaram-se os guardas da América Latina, a política imperialista britânica, entre outros, graças a poder as relações entre os vizinhos sul-americanos e o comércio na maior parte do subcontinente a Guerra do Paraguai), arrastando qualquer tentativa de aproximação entre eles. No pós-Segunda Guerra Mundial, a hegemonia dos EUA declinou, mas o Brasil manteve o papel de satélite continental.

Se durante a Guerra Fria a América Latina esteve prenada entre os dois

de política. Desde a Doutrina Monroe, em 1823, denominada à Europa e à América pertencem aos americanos, os dirigentes dos Estados Unidos imaginaram-se os guardas da América Latina, a política imperialista britânica, entre outros, graças a poder as relações entre os vizinhos sul-americanos e o comércio na maior parte do subcontinente a Guerra do Paraguai), arrastando qualquer tentativa de aproximação entre eles. No pós-Segunda Guerra Mundial, a hegemonia dos EUA declinou, mas o Brasil manteve o papel de satélite continental.

Se durante a Guerra Fria a América Latina esteve prenada entre os dois



20 www.gartnaescola.com.br

QUÍMICA – “Conhecer para combater” (setembro/2011, pp.30-37)

BRUNAS | Opinião Especial

Conhecer para combater

Informar é o melhor instrumento contra o uso de crack, dizem especialistas reunidos por Carta na Escola e Carta Fundamental

POR MELISSA NOVO

O conhecimento é a chave para combater o uso de crack. Este é o consenso entre os especialistas reunidos em um encontro realizado em São Paulo em 17 de setembro. O encontro foi organizado pela Carta na Escola e pela Carta Fundamental, duas organizações que atuam na área de prevenção ao uso de drogas.



“A prevenção ao uso de drogas é uma tarefa complexa e exige a participação de todos”, afirmou o presidente da Carta na Escola, Carlos Roberto de Almeida. “É preciso trabalhar com a comunidade, com as famílias e com os profissionais da saúde.”

Além disso, é importante trabalhar com a educação. “Os jovens precisam entender que o uso de drogas é uma escolha que pode ter consequências graves”, afirmou o presidente da Carta Fundamental, Roberto de Almeida.

O encontro contou com a participação de especialistas de diversas áreas, incluindo a saúde, a educação e a assistência social. Os participantes discutiram estratégias para a prevenção ao uso de drogas e a importância do conhecimento como ferramenta para combater esse problema.

BRUNAS | Opinião Especial

Um pouco menos de hipocrisia

É prioritária a ideia de que o craqueiro pode decidir em si a consciência e o melhor caminho para a sua vida

POR BRUNAS VARELA

O uso de crack é um problema que tem ganhado cada vez mais visibilidade no Brasil. No entanto, a abordagem tradicional de tratar o usuário como um doente que precisa de tratamento médico tem se mostrado limitada. É preciso considerar que o uso de crack é uma escolha que pode ter consequências graves, e que o usuário pode decidir em si a consciência e o melhor caminho para a sua vida.



“O usuário de crack não é um doente, é uma pessoa que tomou uma decisão”, afirmou o presidente da Carta na Escola, Carlos Roberto de Almeida. “É preciso trabalhar com a comunidade, com as famílias e com os profissionais da saúde.”

Além disso, é importante trabalhar com a educação. “Os jovens precisam entender que o uso de drogas é uma escolha que pode ter consequências graves”, afirmou o presidente da Carta Fundamental, Roberto de Almeida.

BRUNAS | Opinião Especial

Como é o cotidiano de quem vive com o crack

Um pouco mais de realidade para quem vive com o crack

POR BRUNAS VARELA

O uso de crack é um problema que tem ganhado cada vez mais visibilidade no Brasil. No entanto, a abordagem tradicional de tratar o usuário como um doente que precisa de tratamento médico tem se mostrado limitada. É preciso considerar que o uso de crack é uma escolha que pode ter consequências graves, e que o usuário pode decidir em si a consciência e o melhor caminho para a sua vida.



“O usuário de crack não é um doente, é uma pessoa que tomou uma decisão”, afirmou o presidente da Carta na Escola, Carlos Roberto de Almeida. “É preciso trabalhar com a comunidade, com as famílias e com os profissionais da saúde.”

Além disso, é importante trabalhar com a educação. “Os jovens precisam entender que o uso de drogas é uma escolha que pode ter consequências graves”, afirmou o presidente da Carta Fundamental, Roberto de Almeida.

BRUNAS | Opinião Especial

As vítimas

As consequências do uso de crack são graves e afetam não apenas o usuário, mas também a família e a comunidade

POR BRUNAS VARELA

O uso de crack é um problema que tem ganhado cada vez mais visibilidade no Brasil. No entanto, a abordagem tradicional de tratar o usuário como um doente que precisa de tratamento médico tem se mostrado limitada. É preciso considerar que o uso de crack é uma escolha que pode ter consequências graves, e que o usuário pode decidir em si a consciência e o melhor caminho para a sua vida.



“O usuário de crack não é um doente, é uma pessoa que tomou uma decisão”, afirmou o presidente da Carta na Escola, Carlos Roberto de Almeida. “É preciso trabalhar com a comunidade, com as famílias e com os profissionais da saúde.”

Além disso, é importante trabalhar com a educação. “Os jovens precisam entender que o uso de drogas é uma escolha que pode ter consequências graves”, afirmou o presidente da Carta Fundamental, Roberto de Almeida.

BRUNAS | Opinião Especial

Um pouco menos de hipocrisia

É prioritária a ideia de que o craqueiro pode decidir em si a consciência e o melhor caminho para a sua vida

POR BRUNAS VARELA

O uso de crack é um problema que tem ganhado cada vez mais visibilidade no Brasil. No entanto, a abordagem tradicional de tratar o usuário como um doente que precisa de tratamento médico tem se mostrado limitada. É preciso considerar que o uso de crack é uma escolha que pode ter consequências graves, e que o usuário pode decidir em si a consciência e o melhor caminho para a sua vida.



“O usuário de crack não é um doente, é uma pessoa que tomou uma decisão”, afirmou o presidente da Carta na Escola, Carlos Roberto de Almeida. “É preciso trabalhar com a comunidade, com as famílias e com os profissionais da saúde.”

Além disso, é importante trabalhar com a educação. “Os jovens precisam entender que o uso de drogas é uma escolha que pode ter consequências graves”, afirmou o presidente da Carta Fundamental, Roberto de Almeida.

BRUNAS | Opinião Especial

Como é o cotidiano de quem vive com o crack

Um pouco mais de realidade para quem vive com o crack

POR BRUNAS VARELA

O uso de crack é um problema que tem ganhado cada vez mais visibilidade no Brasil. No entanto, a abordagem tradicional de tratar o usuário como um doente que precisa de tratamento médico tem se mostrado limitada. É preciso considerar que o uso de crack é uma escolha que pode ter consequências graves, e que o usuário pode decidir em si a consciência e o melhor caminho para a sua vida.



“O usuário de crack não é um doente, é uma pessoa que tomou uma decisão”, afirmou o presidente da Carta na Escola, Carlos Roberto de Almeida. “É preciso trabalhar com a comunidade, com as famílias e com os profissionais da saúde.”

Além disso, é importante trabalhar com a educação. “Os jovens precisam entender que o uso de drogas é uma escolha que pode ter consequências graves”, afirmou o presidente da Carta Fundamental, Roberto de Almeida.

BRUNAS | Opinião Especial

Não foi tão diferente assim

Os pontos de conexão entre o atual problema do uso de crack no Brasil e a epidemia norte-americana do fim da década de 80 não são desprezíveis

POR EDUARDO GARCIA, DE NOVA YORK

Há uma conexão entre o atual problema do uso de crack no Brasil e a epidemia norte-americana do fim da década de 80. Os pontos de conexão entre os dois fenômenos não são desprezíveis. É importante entender que o uso de crack é uma escolha que pode ter consequências graves, e que o usuário pode decidir em si a consciência e o melhor caminho para a sua vida.



“O usuário de crack não é um doente, é uma pessoa que tomou uma decisão”, afirmou o presidente da Carta na Escola, Carlos Roberto de Almeida. “É preciso trabalhar com a comunidade, com as famílias e com os profissionais da saúde.”

Além disso, é importante trabalhar com a educação. “Os jovens precisam entender que o uso de drogas é uma escolha que pode ter consequências graves”, afirmou o presidente da Carta Fundamental, Roberto de Almeida.

BRUNAS | Opinião Especial

Um pouco menos de hipocrisia

É prioritária a ideia de que o craqueiro pode decidir em si a consciência e o melhor caminho para a sua vida

POR BRUNAS VARELA

O uso de crack é um problema que tem ganhado cada vez mais visibilidade no Brasil. No entanto, a abordagem tradicional de tratar o usuário como um doente que precisa de tratamento médico tem se mostrado limitada. É preciso considerar que o uso de crack é uma escolha que pode ter consequências graves, e que o usuário pode decidir em si a consciência e o melhor caminho para a sua vida.



“O usuário de crack não é um doente, é uma pessoa que tomou uma decisão”, afirmou o presidente da Carta na Escola, Carlos Roberto de Almeida. “É preciso trabalhar com a comunidade, com as famílias e com os profissionais da saúde.”

Além disso, é importante trabalhar com a educação. “Os jovens precisam entender que o uso de drogas é uma escolha que pode ter consequências graves”, afirmou o presidente da Carta Fundamental, Roberto de Almeida.

BRUNAS | Opinião Especial

Como é o cotidiano de quem vive com o crack

Um pouco mais de realidade para quem vive com o crack

POR BRUNAS VARELA

O uso de crack é um problema que tem ganhado cada vez mais visibilidade no Brasil. No entanto, a abordagem tradicional de tratar o usuário como um doente que precisa de tratamento médico tem se mostrado limitada. É preciso considerar que o uso de crack é uma escolha que pode ter consequências graves, e que o usuário pode decidir em si a consciência e o melhor caminho para a sua vida.



“O usuário de crack não é um doente, é uma pessoa que tomou uma decisão”, afirmou o presidente da Carta na Escola, Carlos Roberto de Almeida. “É preciso trabalhar com a comunidade, com as famílias e com os profissionais da saúde.”

Além disso, é importante trabalhar com a educação. “Os jovens precisam entender que o uso de drogas é uma escolha que pode ter consequências graves”, afirmou o presidente da Carta Fundamental, Roberto de Almeida.

HISTÓRIA – “Somos 7 bilhões” (dezembro/2011 e janeiro/2012, pp.26-32)

Ideias

Somos 7 bilhões

o crescimento da população mundial desacelerou, mas o número atual impõe desafios

Estima-se que a população mundial ultrapassará os 7 bilhões em 2011. O crescimento da população mundial desacelerou, mas o número atual impõe desafios.

O planeta poderá alimentar 7 bilhões de bocas em 2050? E como isso afetará o meio ambiente?

Em 2011, a população mundial ultrapassará os 7 bilhões. O crescimento da população mundial desacelerou, mas o número atual impõe desafios.



Ideias

Somos 7 bilhões

o crescimento da população mundial desacelerou, mas o número atual impõe desafios

Estima-se que a população mundial ultrapassará os 7 bilhões em 2011. O crescimento da população mundial desacelerou, mas o número atual impõe desafios.

O planeta poderá alimentar 7 bilhões de bocas em 2050? E como isso afetará o meio ambiente?

Em 2011, a população mundial ultrapassará os 7 bilhões. O crescimento da população mundial desacelerou, mas o número atual impõe desafios.



Para garantir a sustentabilidade, é preciso garantir a segurança alimentar e nutricional para todos. Isso requer investimentos em pesquisa e desenvolvimento tecnológico, especialmente em áreas como a agricultura sustentável e a produção de alimentos mais nutritivos.

Ideias

Somos 7 bilhões

o crescimento da população mundial desacelerou, mas o número atual impõe desafios

Estima-se que a população mundial ultrapassará os 7 bilhões em 2011. O crescimento da população mundial desacelerou, mas o número atual impõe desafios.

O planeta poderá alimentar 7 bilhões de bocas em 2050? E como isso afetará o meio ambiente?

Em 2011, a população mundial ultrapassará os 7 bilhões. O crescimento da população mundial desacelerou, mas o número atual impõe desafios.



Carta na Escola

Somos 7 bilhões. E agora?

Como lidar com as pressões para se chegar a 7 bilhões e o medo de que a escassez de recursos no planeta terá a ver com o crescimento populacional

O mundo está se tornando cada vez mais populoso. Isso traz desafios para a sustentabilidade e a qualidade de vida. É necessário tomar medidas para garantir que todos tenham acesso a recursos básicos e que o planeta seja capaz de suportar essa população crescente.

Carta na Escola

Somos 7 bilhões. E agora?

Como lidar com as pressões para se chegar a 7 bilhões e o medo de que a escassez de recursos no planeta terá a ver com o crescimento populacional

O mundo está se tornando cada vez mais populoso. Isso traz desafios para a sustentabilidade e a qualidade de vida. É necessário tomar medidas para garantir que todos tenham acesso a recursos básicos e que o planeta seja capaz de suportar essa população crescente.



Carta na Escola

Somos 7 bilhões. E agora?

Como lidar com as pressões para se chegar a 7 bilhões e o medo de que a escassez de recursos no planeta terá a ver com o crescimento populacional

O mundo está se tornando cada vez mais populoso. Isso traz desafios para a sustentabilidade e a qualidade de vida. É necessário tomar medidas para garantir que todos tenham acesso a recursos básicos e que o planeta seja capaz de suportar essa população crescente.



Carta na Escola

Somos 7 bilhões. E agora?

Como lidar com as pressões para se chegar a 7 bilhões e o medo de que a escassez de recursos no planeta terá a ver com o crescimento populacional

O mundo está se tornando cada vez mais populoso. Isso traz desafios para a sustentabilidade e a qualidade de vida. É necessário tomar medidas para garantir que todos tenham acesso a recursos básicos e que o planeta seja capaz de suportar essa população crescente.

Carta na Escola

Somos 7 bilhões. E agora?

Como lidar com as pressões para se chegar a 7 bilhões e o medo de que a escassez de recursos no planeta terá a ver com o crescimento populacional

O mundo está se tornando cada vez mais populoso. Isso traz desafios para a sustentabilidade e a qualidade de vida. É necessário tomar medidas para garantir que todos tenham acesso a recursos básicos e que o planeta seja capaz de suportar essa população crescente.

Carta na Escola

Somos 7 bilhões. E agora?

Como lidar com as pressões para se chegar a 7 bilhões e o medo de que a escassez de recursos no planeta terá a ver com o crescimento populacional

O mundo está se tornando cada vez mais populoso. Isso traz desafios para a sustentabilidade e a qualidade de vida. É necessário tomar medidas para garantir que todos tenham acesso a recursos básicos e que o planeta seja capaz de suportar essa população crescente.

Gestão Thomaz Wood Jr. Pensar dói?

EM TEXTO publicado no New York Times, Neil Gabbler, da Universidade do Sul da Califórnia, argumenta que vivemos em uma sociedade na qual ter informações tornou-se mais importante do que pensar uma era pós-ideias. Gabbler é o autor, entre outras obras, de *Vida, o Filme* (Companhia das Letras), no qual afirma que, durante décadas de hardcore pelos meios de comunicação, a distinção entre ficção e realidade foi sendo abolida. O próprio Gabbler lamenta: Como extremamente enganosa a realidade. No livro atual, Gabbler foca no embotamento para a informação. Seu ponto de partida é uma constatação desconcertante: vivemos em uma sociedade “vasta de grande ideia, mas se, concretos e troças inofensivas, capazes de mudar nossa maneira de ver o mundo. Na fim, é paradoxal verificar que, no entanto, com seus gigantescos esforços de pesquisa e desenvolvimento, nossos facilidades de informação, as nossas máquinas lançadas em seu avanço e existência de publicações científicas, não são capazes de gerar ideias revolucionárias, como aquelas descobertas em outros tempos por Einstein, Freud e Marx.

“Não somos menos inteligentes do que nossos ancestrais. A razão para a escassez de nossas ideias, segundo o autor, é que vivemos em um mundo no qual ideias que não podem ser rapidamente transformadas em negócios ou lucros são relegadas à margem. Tal realidade é compartilhada por filósofos de ideias humanistas – o primado da razão, da ética e da justiça – e a ascensão da tecnologia, da ciência e da indústria. Nossa aversão aos negócios do mundo, porém, é também retrocedida, ficando modo avançado de pensamento por modo primitivo.

Gabbler critica o avanço das universidades do mundo real, operando como grandes burocracias e valorizando o trabalho hiperspecializado em detrimento da inovação. Cada tarefa e cada da máquina por produtividade, que defendem ideias precisamente impugna, porém iniciais.

No entanto, o autor aponta para a principal causa da debilidade: das nossas ideias e o excesso de informações. Antes, não recebíamos informações para consumir conscientemente. Procurávamos compreender o mundo. Hoje, graças à internet, somos excessivamente capazes de consumir conscientemente fontes, em qualquer parte do planeta. Calabouços a informação, assim como a habilidade de consumir conscientemente fontes que não tem tempo para processar.

Assim, nossas ideias não são melhores, elas são piores, para preencher nossas agendas profissionais e nossas agendas pessoais. Estamos sobrecarregados a antiga coreografia, com

seus encadeamentos de ideias e sua construção de ideias, por vezes raras de informações. Saber, ao possuir informação, tornou-se mais importante do que conhecer mais importante porque tem mais valor, porque nos mantém mais, conectados em nossas infiltrações de dados e pseudorrelações.

Até mesmo grandes redes aderidas mecanicamente as mídias sociais, formando ideias na forma primária de conhecimento. Para Gabbler, há muitas ferramentas hábilis técnicas que não possuem a capacidade necessária para gerar ideias. Elas substituem reflexões lógicas e argumentos por fragmentos de comunicação e episódios desconexos.

O mesmo fundamento atinge as profissões mais velhas. Na empresa, muitos executivos passam para considerável de seu tempo capturando fragmentos de notícias sobre mercados, conversas e cliques. Seus compromissos e reuniões no mundo virtual e no mundo real, eles navegam pela internet como navegam por reflexões de negócios. Vivem a colher informações e distribuí-las, sem pensar ou tempo para analisá-las. Tornam-se máquinas de captura e distribuição. A mídia, em vez de expressar comportamentos nas mídias sociais. Seguem a vida dos amigos e dos amigos dos amigos, comunicando-se por uma rede de imagens e frases curtas, signos cheios de significado e vazio de sentido.

O futuro aponta para a disponibilidade de uma rede de ideias e informações, segundo Gabbler, é a devastadora da ideia, das ideias e da ciência. A consideração a velocidade com que a vida e a ciência se tornam disponíveis no internet, além de não limitar a velocidade de transmissão de informações no mundo no nosso dia a dia. O problema é que, quando chegamos lá, não haverá mais ninguém para pensar e responder ideias.

Podemos pensar a essência de ideias e ideias, mas não as ideias em si. Porém, ele não está só. Felizmente, há sempre um grupo de pensadores a colaborar com a ideia. Mas não é só isso. Fazemos críticas à ideia. Mas não é só isso. Fazemos críticas à ideia. Mas não é só isso. Fazemos críticas à ideia. Mas não é só isso.

Carta na Escola 33

Carta na Escola

A dor e o prazer do pensar

FILOSOFIA Há uma certa tendência em desvalorizar o trabalho do pensamento racional, demonstrativo, em benefício de algo como um “controlador”

POR JORNAL SAVIAN FILHO, PROFESSOR DE FILOSOFIA DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (VOTO: INDISSOLVÍVEL) E DO IUPERJ (VOTO: INDISSOLVÍVEL). APOSTAR NA FILOSOFIA PELA AÇÃO, DESPREZANDO O PENSAMENTO, É UM ERRO. APOSTAR NA FILOSOFIA, SEM O PENSAMENTO, É UM ERRO. APOSTAR NA FILOSOFIA, SEM O PENSAMENTO, É UM ERRO.

Apostar a história do pensamento ocidental e ao refletir sobre o mundo das ideias, é muito como encobrir o pensamento ocidental a pensar a ideia de Kant (1724-1804), que, na *Crítica da Razão Pura*, aponta para a possibilidade de se aprender a filosofia de que para o aprendizado da filosofia propriamente dita.

Certamente podemos supor que um dos aspectos da posição kantiana refere-se a uma dificuldade excessivamente por aqueles que se aproximam da tradição filosófica da Ocidente e pretendem assimilar os conteúdos nela elaborados, uma vez que eles são muito e chatamente densos. Apesar disso, Kant afirma a importância humana de exercitar o talento da razão, por meio do uso de seus princípios universais. Essa construção de pensar, porém, só poderia ser feita a partir das tentativas de pensamento de nossos precursores, e que se reservaria a quem filosofia a possibilidade de investigar, por sua própria razão, os conteúdos elaborados pelos outros pensadores, e mesmo os próprios princípios duradouros, em sua dimensão mais profunda, com a direção de conceitos mais gerais.

É com base nesse “desprezo” da razão que se originou o adágio segundo o qual “há se ensina filosofia, mas se aprende matemática”. Há mesmo quem amplie esse adágio para dizer: “há se ensina filosofia, mas se aprende matemática”. Há mesmo quem amplie esse adágio para dizer: “há se ensina filosofia, mas se aprende matemática”. Há mesmo quem amplie esse adágio para dizer: “há se ensina filosofia, mas se aprende matemática”.

O excesso de informações tobo de elaborar reflexões mais profundas. Isso não quer dizer que o ensino de matemática seja apenas um “exercício de raciocínio lógico”, ou que a matemática seja apenas um “exercício de raciocínio lógico”, ou que a matemática seja apenas um “exercício de raciocínio lógico”.

Para ensinar esse quadro, tem surgido a modalidade de desenvolver o trabalho do pensamento racional, demonstrativo, em benefício de algo como um “controlador”. Essa tendência representa uma desconexão quanto à concepção da razão como capacidade reflexiva que opera segundo princípios de universalidade, objetividade e demonstrabilidade em sentido contrário.

em mesmo motivo se vier a subestimar o espírito da prática matemática. O mesmo valeria para todos os campos do saber.

Essa mentalidade reflete a incapacidade de perceber e identificar em dada sentença em primeiro lugar, e em segundo lugar, além da tradição de 2,5 mil anos de filosofia e ciência ocidentais, o excesso de informações rígidas a que somos submetidos em ritmo sempre crescente transferidas nos em conteúdos de dados e soluções em a capacidade de elaborar reflexões mais articuladas e profundas, semo menos, uma busca frenética de imagens e sons que afetam nossa atenção para o pensamento. Como resultado de ser obrigado sentir, vivemos hoje a escassez de novas e importantes ideias, e que se reservaria a quem filosofia a possibilidade de investigar, por sua própria razão, os conteúdos elaborados pelos outros pensadores, e mesmo os próprios princípios duradouros, em sua dimensão mais profunda, com a direção de conceitos mais gerais.

Para ensinar esse quadro, tem surgido a modalidade de desenvolver o trabalho do pensamento racional, demonstrativo, em benefício de algo como um “controlador”. Essa tendência representa uma desconexão quanto à concepção da razão como capacidade reflexiva que opera segundo princípios de universalidade, objetividade e demonstrabilidade em sentido contrário.

Sálvia Mats

Filmes sobre livros

Livros
MACH, Susan. *Martinho da Rua*. Modulo 6. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
BLINK, Peter. *Uma História Social do Consumo*. Trad. de Daniel Dentan. São Paulo: Zahar, 2003.
CHAUÍ, Marlene. *Colômbia*. Colômbia. São Paulo: Parus/Aracaju, 2006.
CHAUÍ, Marlene. *Simulacros e Poder*. Uma análise da mídia. São Paulo: Parus/Aracaju, 2006.
CHAUÍ, M. & SAVIAN FILHO, O. (orgs.). *Críticas Filosóficas*. O pensar. São Paulo: WMF Martins Fontes, vários volumes.
Filmes
Ser e Ter (Elvira Dياز). França, 2002. de Philippe Hériat.
Raulo Runer. EUA, 1982. de Ridley Scott.

...a ser defender uma concepção de conhecimento centrada na experiência individual, subjetiva e dispersa, posturas que se põem, muitas vezes sob o rótulo de “pós-modernismo”. Chegou-se a manipular a obra de Aristóteles, com o intuito de realizar esse interesse específico, deixando-se, por exemplo, que “a beleza do saber é essencial”. Não queremos, no dizer de seu, sugerir que o procedimento racional, demonstrativo, é a única forma de produzir conhecimentos, mas apenas preferível a outras, dependendo para o uso da arte em defesa da racionalidade.

É compreensível que o excesso de informações possa contribuir a um “traumatismo”. Mas não podemos deixar de observar a contradição que reside no fato de certos pensadores e cientistas

Carta na Escola 35

Carta na Escola

Pensamento reflexivo

Investigações sobre as técnicas e condições para o desenvolvimento de diferentes tipos de pensamento reflexivo

Atividades

1. Leia o texto que se encontra na página 33 e responda às perguntas que se encontram no texto.
2. Leia o texto que se encontra na página 34 e responda às perguntas que se encontram no texto.
3. Leia o texto que se encontra na página 35 e responda às perguntas que se encontram no texto.
4. Leia o texto que se encontra na página 36 e responda às perguntas que se encontram no texto.
5. Leia o texto que se encontra na página 37 e responda às perguntas que se encontram no texto.
6. Leia o texto que se encontra na página 38 e responda às perguntas que se encontram no texto.
7. Leia o texto que se encontra na página 39 e responda às perguntas que se encontram no texto.
8. Leia o texto que se encontra na página 40 e responda às perguntas que se encontram no texto.

Resumo

O texto trata da importância do pensamento reflexivo na formação intelectual, na construção de conceitos e na aquisição de conhecimentos. O autor argumenta que o pensamento reflexivo é essencial para o desenvolvimento da capacidade crítica e para a construção de uma cultura de pensamento. O texto também aborda a importância do pensamento reflexivo na formação de uma sociedade mais justa e equitativa.

Raulo Runer. *Pensar no tempo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

36 www.cartanasescola.com.br

MATEMÁTICA – “A crise vem a calhar?” (outubro/2011, pp.50-54)

Seu País

A crise vem a calhar? Talvez...

ECONOMIA | A turbulência externa dá ao Brasil a chance de corrigir o câmbio e o juro por uma moeda.



Está a meio de uma crise de confiança entre a zona do euro e o mundo desenvolvido. A crise financeira e económica do mundo desenvolvido está a ser sentida em todo o mundo. O Brasil não é uma excepção. No entanto, a crise financeira e económica do mundo desenvolvido dá ao Brasil a chance de corrigir o câmbio e o juro por uma moeda.

Quem responde? A resposta é dada pelo mercado financeiro. A crise financeira e económica do mundo desenvolvido dá ao Brasil a chance de corrigir o câmbio e o juro por uma moeda.

Seu País

A turbulência internacional beneficia a Bolsa e trouxe a certeza de um futuro mais estável. Mas também abriu oportunidades

A turbulência internacional beneficia a Bolsa e trouxe a certeza de um futuro mais estável. Mas também abriu oportunidades.



A turbulência internacional beneficia a Bolsa e trouxe a certeza de um futuro mais estável. Mas também abriu oportunidades.

Quem responde? A resposta é dada pelo mercado financeiro. A crise financeira e económica do mundo desenvolvido dá ao Brasil a chance de corrigir o câmbio e o juro por uma moeda.

Seu País

A política industrial faz parte do arsenal de defesa da indústria nacional

A política industrial faz parte do arsenal de defesa da indústria nacional. O ministro da Indústria, Fernando Rodrigues Lima, afirmou que a indústria nacional precisa de uma política industrial clara e consistente.



Quem responde? A resposta é dada pelo mercado financeiro. A crise financeira e económica do mundo desenvolvido dá ao Brasil a chance de corrigir o câmbio e o juro por uma moeda.

Carta na Escola

Termômetro económico

EDUCAÇÃO FINANCEIRA | O funcionamento do mercado de bolsas de valores e como suas altas e baixas afetam o bolso até de quem não tem aplicações.

POF: OS ALEXANDRE NETO FILHO, economista e especialista em educação financeira.

Durante os últimos meses, a bolsa de valores brasileira viveu uma fase de alta e baixa. Isso significa que o preço das ações subiu e depois caiu. Isso acontece porque o preço das ações varia de acordo com o que os investidores acham que a empresa vai fazer no futuro.

Um índice em alta significa que o preço das ações está subindo. Em queda significa que o preço das ações está caindo.

Quem responde? A resposta é dada pelo mercado financeiro. A crise financeira e económica do mundo desenvolvido dá ao Brasil a chance de corrigir o câmbio e o juro por uma moeda.

Carta na Escola

Salvo Mais

Durante os últimos meses, a bolsa de valores brasileira viveu uma fase de alta e baixa. Isso significa que o preço das ações subiu e depois caiu. Isso acontece porque o preço das ações varia de acordo com o que os investidores acham que a empresa vai fazer no futuro.

Quem responde? A resposta é dada pelo mercado financeiro. A crise financeira e económica do mundo desenvolvido dá ao Brasil a chance de corrigir o câmbio e o juro por uma moeda.

Concluída a escolha das reportagens, nos despedimos e cada professor voltou para seus compromissos acadêmicos em sala de aula. A coordenadora chegou ao local e perguntou sobre o andamento da reunião, ao que respondi que saía satisfeita do encontro, visto que, acima de tudo, foi uma oportunidade deles falarem sobre questões que os afligiam no cotidiano da escola.

ROTEIROS DAS ENTREVISTAS

Como o trabalho foi desdobrado em várias etapas, foram diversos, também, os roteiros das entrevistas com cada grupo participante do processo da pesquisa: professores, alunos e editores da revista *Carta na Escola*.

PROFESSORES

Grupo 1: Professores durante o primeiro contato da pesquisadora para apresentação da proposta

a) Roteiro Inicial (17 de fevereiro de 2012, na biblioteca do colégio, durante 31 minutos e 27 segundos)

- ✓ Como vocês se sentem em relação ao papel do professor na escola?;
- ✓ Têm alguma dificuldade em motivar os alunos no processo de aprendizado? Se sim, a que atribuem esses problemas? Aos professores, aos alunos? Por quê? Como imaginam que esses problemas possam ser superados? Se não sentem dificuldades, como trabalham na sala de aula para motivar seus alunos e quais são os resultados obtidos?;
- ✓ Como analisam o potencial dos recursos tecnológicos na sala de aula (computadores, tablets, telas digitais)? ;
- ✓ Já usaram alguns desses recursos? Quais e como? Com que resultados? Possibilitaram maior interação e motivação das alunos para os conteúdos previstos nos parâmetros curriculares?;

- ✓ Vocês têm hábito de ler jornais, revistas, assistem noticiários na televisão? Qual a importância que atribuem à mídia na formação dos professores e dos alunos?;
- ✓ E a mídia na sala de aula? Conhecem os projetos dos meios de comunicação para a sala de aula? Se sim, o que acham deles?;
- ✓ A utilização dos meios de comunicação (rádio, TV, jornais, revistas, internet) na sala de aula é parte do cotidiano de muitas escolas. Vocês fazem uso de mídia na sala de aula? Quais (tipos de mídia e nome delas) e em que disciplinas, circunstâncias?;
- ✓ Como usam essas mídias?;
- ✓ Qual a reação dos alunos? A motivação aumenta? E os resultados no aprendizado?;
- ✓ Se não usam, pretendem fazê-lo? Como?;
- ✓ Na área de revistas semanais de informação quais vocês conhecem e usam na sala de aula? Se sim, por que esta escolha? Se não, por que não usam?;
- ✓ Se conhecem várias revistas semanais de informação, percebem diferenças editoriais entre elas? Acreditam que tudo que sai na mídia é verdadeiro? Acham que alguns veículos manipulam a informação? Por que e como?;
- ✓ Vocês conhecem a revista *Carta Capital e Carta na Escola*?;
- ✓ Conhecem revistas similares, com propostas semelhantes? Quais?

b) Roteiro do questionário aplicado após o uso da *Carta na Escola* pelos professores (22 de junho de 2012, na biblioteca do colégio)

- ✓ O que vocês acharam da experiência de trabalhar com mídia em sala de aula?;
- ✓ Vocês usaram em outras aulas/salas, mesmo sem orientação deste projeto, a mídia como ferramenta?;
- ✓ Como se informam? Por quais mídias? Que editorias preferem? Política, Economia, Esporte, Cultura, Ciência etc?;

- ✓ Já usavam mídia na sala de aula? Quais e em que circunstâncias?;
- ✓ Acham que as mídias podem complementar os conteúdos programáticos e dinamizar as aulas? Como?;
- ✓ Que avaliação vocês fazem do conteúdo, nível de dificuldade e linguagem que os textos de *Carta na Escola* apresentam?;
- ✓ Houve maior INTERAÇÃO entre professor-aluno a partir do uso da mídia *Carta na Escola* como ferramenta em sala de aula? Por quê?;
- ✓ Houve maior COMPREENSÃO da mídia por parte do aluno a partir do uso da mídia como ferramenta em sala de aula? Por quê?;
- ✓ Houve maior COMPREENSÃO da disciplina por parte do aluno a partir do uso da mídia como ferramenta em sala de aula? Por quê?;
- ✓ Houve algum desdobramento da aula de vocês a partir do uso da mídia em sala, quando filmamos a aplicação do experimento?;
- ✓ Como vocês avaliam as sugestões didáticas da revista *Carta na Escola*? Sugerem melhorias? Quais?;
- ✓ Do material extra que a revista *Carta na Escola* sugere (filmes, outras revistas, sites...), vocês utilizaram algum para compor as aulas de vocês? Qual o resultado?

c) Roteiro para avaliação dos professores sobre o vídeo gravado pela pesquisadora durante a aplicação do experimento (uso da reportagem selecionada em sala de aula)

- ✓ Você recebeu a filmagem da aula em que aplicou o artigo de *Carta na Escola* para sua apreciação. Depois de ver, analisar e refletir, a que conclusões você chega a respeito de sua prática pedagógica, do uso da mídia em sala de aula, da recepção de seus alunos a partir desta proposta? As linhas que seguem são um espaço pessoal. Use-as sem moderação e obrigada por participar.

REVISTA

Grupo 2: Editora da revista *Carta na Escola* e coordenadora pedagógica

a) Editora-chefe da revista *Carta na Escola*: (Lívia Perozin; em 02 de março de 2012; na sala de reunião da editora Confiança, em 1h:10min:27s)

Parte I:

- ✓ 1) Qual a sua percepção do papel da mídia na escola? Como ela contribui?
- ✓ 2) Conhece outros programas de mídia na escola? Quais? O que acha deles?
- ✓ 3) Como o projeto da *Carta Capital* veio depois de alguns deles, foi inspirado em algum deles? O que foi acrescentado, mudado etc.?
- ✓ 4) Fizeram alguma pesquisa de opinião com professores para avaliar conteúdos, formatos e modos de aplicação desses conteúdos?
- ✓ 5) Já fizeram alguma pesquisa de recepção para avaliar os resultados do uso da *Carta na Escola*? Dificuldades dos professores, dos alunos no processo de inserção do veículo e sua compreensão na sala de aula como complemento dos conteúdos dos Parâmetros Curriculares dos diferentes níveis de ensino?
- ✓ 6) Qual a tiragem da *Carta na Escola*? Tem alguma informação de seu uso, se em escolas privadas e particulares, estatísticas e distribuição geográfica nos estados e regiões?

Parte II:

- ✓ 1) Quais os critérios que a *Carta na Escola* utiliza para seleção dos temas de suas edições? Quem seleciona o que vai ou não (e porque vai ou não) “parar” nas mãos do professor de ensino médio?;
- ✓ 2) Os textos são redigidos por jornalistas? Se sim, eles têm orientação para fazer isto? De quem, como? Se não, quem os redige? Especialistas das diferentes áreas de

conhecimento? Como é este processo? Tem revisão da coordenação pedagógica da revista e dos editores?

- ✓ 3) A revista elabora seus textos considerando as eventuais diferenças de formação e de recursos didáticos entre professores da rede pública e privada? Se sim, como faz isto? Se não, por quê? Existe um perfil médio imaginário desses professores? Qual é e baseado em quê?
- ✓ 4) Nota-se, na *Carta na Escola*, que algumas reportagens são elaboradas especialmente para este suplemento e não constam da *Carta Capital*. Por que isto acontece?; Como é feito?
- ✓ 5) As propostas didáticas da seção “Em sala” são elaboradas por profissionais da área ou pedagogos?; Como são estruturados estes textos para as atividades didáticas?
- ✓ 6) As temáticas das seções “Artigos” e “Entrevistas” são escolhidas por quem? Há um estudo sobre as expectativas/necessidades do prof., visto que são editoriais dirigidos a este público?;
- ✓ 7) Tanto a *Carta na Escola* quanto a *Carta Capital* utilizam-se de “títulos” para seus editoriais, como “Seu país” e “Nosso Mundo”. Quais os critérios para estas escolhas? Quem as faz?; Questionar o motivo da mudança do pronome.

b) Coordenadora Pedagógica da revista (com Maria José Nóbrega; em 21 de março de 2012; na sala de reunião da editora Confiança, em 1h:12mim:53s)

Parte I:

- ✓ A Educação passa por diferentes crises. Muitos dos problemas são atribuídos à formação dos professores, ao desinteresse dos alunos. Como você vê o papel da Escola no mundo, hoje?;
- ✓ E as diferentes linhas pedagógicas (Freinet, Piaget, Montessori, Waldorf etc)... O que pensa sobre elas? ;

- ✓ Como você vê o professor contemporâneo, seu desempenho e seus resultados, de maneira genérica, ampla?;
- ✓ A que atribui os baixos resultados em pesquisas nacionais e internacionais em disciplinas de Português, Matemática, Ciências (PISA, Enem etc)?;
- ✓ O que pensa dos Parâmetros Curriculares que estabelecem conteúdos mínimos para os diferentes níveis de ensino? Necessário, viável? Acha que as escolas/professores deveriam ter mais flexibilidade no ensino de conteúdos? Como?;
- ✓ Você acredita que o ensino deve ser focado no aluno? Como?;
- ✓ Você compartilha do pensamento que o professor contemporâneo está assumindo inúmeros papéis dentro de sala de aula – psicólogo, tutor, pastor – além do pedagógico? Se sim, como isso acrescenta ou interfere em sua função de mediador em sala de aula?;
- ✓ Qual a sua percepção do papel pedagógico da mídia dentro de sala de aula? Como ela contribui?;
- ✓ Conhece outros programas de mídia na escola? Quais? O que acha deles (TV, jornais, revistas, rádio, internet)?;
- ✓ Como foi estruturado o projeto da *Carta na Escola*? Baseado em que pressupostos, pesquisas?

Parte II:

- ✓ Qual a linha pedagógica de *Carta na Escola*? Sua proposta é estruturada em que fundamentação teórica?;
- ✓ Há uma assessoria de *Carta na Escola* aos seus usuários (como e por que fazer as propostas da revista)?;
- ✓ A editora trabalha com análise do feedback dos alunos e professores pós uso da *Carta na Escola*, a fim de aprimorar a proposta da revista?;

- ✓ Percebi que todas as propostas são baseadas no modelo leitura-debate a partir de uma reportagem da *Carta Capital*. Sentem necessidade de outras ideias de abordagem das matérias ou acreditam que esta fórmula dá conta de trabalhar com a maioria das habilidades e competências do aluno? Usam vídeos complementares, considerando a força da imagem na sociedade moderna?;
- ✓ Há uma preocupação com os PCN's? As propostas são fundamentadas neles? De que forma?;
- ✓ A revista *Carta na Escola* elabora as atividades visando quais processos: ensino-aprendizagem; ensino; aprendizagem; preparação para ENEM e vestibulares concorridos; todos os enfoques anteriores?;
- ✓ De que forma a coordenação pedagógica atua com os editores da revista no processo de seleção de conteúdo? Você tem professores de diferentes áreas do conhecimento que atuam ao seu lado?;
- ✓ Considera a linguagem da revista adequada ao nível de ensino proposto?;
- ✓ Como a *Carta na Escola* é usada na sala de aula? Vocês fazem algum tipo de treinamento para grupos de escola? Se sim, como é feito? Se não, por que não?;
- ✓ Desde o início da proposta de *Carta na Escola* já fez algumas reformulações no projeto? Quais?;

ALUNOS

Grupo 3: Alunos pós-experimento (em 13 de junho de 2012; na biblioteca do colégio; em 44min:11s)

- ✓ O que vocês entendem por mídia e como vocês se informam? Leem revistas ou jornais, rádio, TV, internet? Quais? Com que frequência? Preferem ler as notícias nas plataformas digitais? Quais? Que tipo de notícias acessam

mais? Política, Economia, Esporte, Cultura? Por quê? Por que sim ou por que não?;

- ✓ Acreditam que as informações veiculadas na mídia, independentemente da plataforma, podem ajudar na compreensão do mundo e como complemento do conteúdo curricular, na sala de aula? Como? Por quê?;
- ✓ Seus professores usam as mídias nas salas de aula? Como? Com que frequência e em que circunstâncias, disciplinas etc.?;
- ✓ Como podem definir as aulas que tiveram, com diferentes disciplinas, a partir do uso de reportagens da revista *Carta na Escola*?;
- ✓ Perceberam diferenças no uso do conteúdo da revista por diferentes professores? Exemplifiquem;
- ✓ Acharam os textos da revista fácil ou de difícil entendimento? Por quê? Já tinham ouvido falar do conteúdo explorado pela revista? Tem conexão com o conteúdo da disciplina? Como? O conteúdo era complexo ou a linguagem? (quero saber, com esta pergunta, se a questão é vocabular ou desconhecimento do assunto);
- ✓ O que, na opinião de vocês, tem em excesso ou falta no conteúdo das disciplinas do Ensino Médio?;
- ✓ Se vocês fossem professores, como imaginam fazer uma aula para que ela seja criativa, inteligente, útil pra vida, reflexiva, crítica?

PESQUISADORA

Participei de diferentes formas, de acordo com cada etapa da pesquisa. Na primeira delas, atuei como moderadora e estimuladora do Grupo Focal com os professores. Em seguida, acompanhei - apenas como observadora e fazendo anotações em meu diário de campo - a aplicação das reportagens selecionadas pelos professores na sala de aula. Ambas as etapas foram gravadas em vídeo: o Grupo Focal pode ser encontrado, em DVD, no Anexo 7, bem como as aulas que também estão disponibilizadas em DVD, no Anexo 8

deste trabalho. Em seguida, apliquei um questionário para obtenção de feedback dos professores em relação ao uso da *Carta na Escola* em sala de aula. Finalmente, entreguei uma cópia do vídeo gravado com cada professor para uma autoanálise deste profissional sobre sua interação com a mídia como complemento pedagógico.

Posteriormente, atuei como entrevistadora na editora Confiança – responsável pela edição das revistas *Carta Capital* e *Carta na Escola* – com a redatora-chefe da revista *Carta na Escola* e com a coordenadora pedagógica do mesmo periódico.

Quanto aos alunos, foram estabelecidos dois contatos: em um deles, como explicado anteriormente, fui observadora da reação deles à introdução da reportagem e à forma como ela se dava. Posteriormente, atuei como motivadora de um debate entre eles num Grupo Focal, desta vez com os alunos selecionados (8) para a avaliação deles sobre este processo metodológico.

Cada uma dessas etapas conta com a minha intervenção direta ou indireta para que, posteriormente, possam ser confrontados os dados coletados ao longo deste trabalho, relacioná-los com a fundamentação teórica e elaborar minhas próprias reflexões sobre o tema abordado.

MÉTODOS DE ANÁLISE DA CARTA NA ESCOLA

Os métodos de análise previstos para este trabalho variam de acordo com as diferentes fases previstas. Na primeira delas foi utilizado o método de Análise Documental (BAUER & GASKELL, 2008) visto que é, ao mesmo tempo, método e técnica. Suas fontes, geralmente, são de origem secundária – especificamente, no caso desta pesquisa, trabalha-se a revista da mídia impressa *Carta na Escola* – e é por este motivo que, segundo Bauer e Gaskell (2008, p.275)

Além da pesquisa do objeto específico faz-se necessária a apuração paralela e simultânea de informações que complementem os dados coletados. A contextualização é imperativa para o pesquisador que pretende concretizar um projeto de análise documental.

Portanto, após o levantamento com a editora das revistas *Carta Capital* e *Carta na Escola* (capas dos exemplares analisados, cópias das reportagens selecionadas, editoriais

das revistas, informações sobre publicidade, circulação e assinantes) foi iniciado o processo de análise. E, a partir daí, baseando-se nos Estudos Culturais e Sociais, deu-se a organização e avaliação dos textos, funcionando, assim, como “expediente eficaz para contextualizar fatos, situações, momentos (BAUES e GASKELL, 2008, p.276).

METODOLOGIA DOS GRUPOS FOCAIS

Considerando as características deste projeto, que está preocupado com a relação dialógica entre ensino-aprendizagem, foi necessária a aplicação de dois grupos focais assim constituídos:

- 1.1. **a) Grupo Focal 1:** com sete professores responsáveis pela disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Biologia, Química, Filosofia, as quais são mais recorrentes nos conteúdos e abordagens da revista *Carta na Escola*. Esta fase consistiu em dois momentos. O primeiro, de apresentação da proposta de pesquisa, que permitiu uma interação entre o grupo e a contextualização da pesquisa, além de serem pré-fixados horários para a gravação da experiência didático-pedagógica em sala. Neste momento foram oferecidos os exemplares da *Carta na Escola* (as 5 edições de agosto a dezembro de 2011) para que os professores escolhessem reportagens relacionadas aos conteúdos de suas disciplinas para aplicação posterior na sala de aula. Para avaliar a percepção dos professores sobre a aplicação das propostas didáticas, foi aplicado um questionário.
- 1.2. **b) Grupo Focal 2:** com uma seleção, por sorteio, de dois alunos/sala - de um total de 120 discentes matriculados nas quatro turmas do segundo ano do Ensino Médio da escola pesquisada. A exemplo do procedimento com os professores, foi realizada uma retomada da proposta da pesquisa, lembrando os alunos do momento da aplicação da mídia de *Carta na Escola*, motivando-os a descreverem as aulas em que a revista foi utilizada, bem como a refletirem sobre esta metodologia.

Todas as etapas de apresentação do material para professores e alunos, bem como as aulas em que houve a utilização das reportagens de *Carta na Escola* foram filmadas pela pesquisadora durante o período de aulas (45 minutos), sem qualquer intervenção. À pesquisadora coube observação direta das aulas, com anotações em seu diário de campo, verificando assim algumas variáveis e interações: a) a forma de aplicação do conteúdo cultural pelo professor; b) a maneira como o aluno se apropriou daquele conteúdo; c) a dinâmica do uso da mídia na sala de aula em contraposição com a aula dita tradicional.

Em suma, a ideia era verificar em que medida o professor seguia os padrões pré-estabelecidos pela própria revista (se contextualizava o artigo do especialista com a reportagem original, que faz parte integrante da *Carta na Escola* – reportagem original e proposta pedagógica). Em alguns casos, o conteúdo estava em formato de artigo analítico, elaborado por especialistas da área, a partir de dados originais da reportagem da *Carta Capital*. Em outros, o conteúdo das reportagens era ampliado com novos dados e orientações de pesquisas/entrevistas/fóruns realizados sobre o tema, expandindo o escopo do assunto apresentado, oferecendo mais alternativas de uso deste tema em sala de aula.

Outro objetivo foi verificar como o professor relacionou as informações da reportagem escolhida ao conteúdo programático; de que maneira o seu olhar cultural interferiu no processo ensino-aprendizagem. Além disso, pretendia-se também observar **se e como** o uso da mídia na escola motivava a atuação de um docente cujo perfil é traçado por Freire (2008, p.47): “Quando entro [o professor] em sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento.”

Capítulo I – EDUCAÇÃO: UM BREVE PANORAMA

O século XX trouxe consigo o extrapolar das peculiaridades do século antecessor: o contexto, em todas as frentes da sociedade ocidental, das Revoluções Industriais. Estas, por sua vez, apresentavam o significativo vínculo do trabalho, do urbano e da indústria, com a escola. Foi necessário às instituições escolares, portanto, adaptarem-se às épocas que continham em si marcantes identidades sociais. Este capítulo pretende traçar um breve perfil histórico-educacional deste cenário caracterizado por mudanças rápidas, excessivo materialismo e supervalorização da máquina, para melhor compreensão do sistema educacional hoje.

1.1. Historicidade da educação no Brasil no século XX

Anterior a qualquer teorização sobre a educação brasileira, faz-se necessário um voo histórico pelas propostas europeias de ensino, sua constituição filosófica e sociológica. Energia elétrica, telégrafo, telefone, trens a vapor, fotografia, inovações que fizeram com que o indivíduo do final do século XIX e início do XX entendesse o tempo e o espaço de maneira mais politizada. Se a sociedade marchava para significativas mudanças estruturais e comportamentais, não se poderia dizer diferente quanto às escolas. Sobre este contexto, Veiga (2007, p. 202) diz,

Combinar necessidades individuais e sociais era o foco da nova racionalidade pedagógica e visava a um retorno mais efetivo para a sociedade capitalista em expansão. [...] Os propagadores desta pedagogia tinham uma nova concepção do tempo e do espaço escolares, assim como do material didático e do processo de transmissão do conhecimento, propondo uma educação ativa integrada às exigências da velocidade, do automatismo industrial e da eficiência de resultados.

Curiosa proposta pedagógica que não parece divergir nem da utilizada pelos jesuítas, no século XVI, e nem tão pouco da colocada por educadores contemporâneos do século XXI: educar para sociabilizar. Sociabilizar para “salvar”; sociabilizar para “trabalhar”; sociabilizar para “interagir”. Cada período histórico com seu jargão. Palavras diferentes; ideias, nem tanto. Talvez, no último período da citação acima caberiam as seguintes modificações: no lugar da expressão “automatismo industrial”, ler-se-ia “automatismo confessional” aos professores jesuítas e “automatismo tecnológico” aos

contemporâneos da era digital. Entretanto, a essência parece intocável: uma espécie de sociabilização para unificar/massificar; percebe-se um intento mercadológico no qual as capacidades humanas foram segmentadas, valorizando a restrição do conhecimento, a chamada especialização.

Karl Marx (1818-1883) talvez nunca tenha sido tão atual ao afirmar que há uma questão relevante na qual se pensar quando o assunto é “educação” do ponto de vista da produção capitalista, em que a máquina assume o controle do tempo e do processo de trabalho. Veiga (2007, p.204) comenta que, “tanto em ambiente industrial quanto em acadêmico, a quantidade e a qualidade da produção passaram a ser fixados exteriormente, pela capacidade técnica da maquinaria e pelo mercado”, inclusive com a inserção da visão filantrópica do trabalho, que incluía o trabalho infantil como um aplacador à mendicância.

Esta sociedade do trabalho fez com que os pensadores Marx e Friedrich Engels (1820-1895) propusessem um ideal pedagógico que aliava educação e trabalho. Ambos eram contrários à exploração do trabalho infantil, mas, concomitante a isso, defendiam as crianças no processo de produção se estas tivessem acesso à educação física, intelectual e politécnica – que chamavam de formação integral. Para Marx, segundo Veiga (2007, p.206)

[...] o trabalho é fator de humanização na medida em que a existência individual depende da intervenção da natureza e da atividade cooperativa – elementos que originam as relações sociais. Por isso o filósofo alemão critica a separação entre trabalho manual e intelectual e as divisões correlatas entre teoria e prática, estudo e trabalho, educação e produção. Transpor tais dicotomias seria o caminho para formar seres humanos plenos ou polivalentes

Parece estarmos diante de um cenário pedagógico – no final do século XIX – muito semelhante ao que encontramos no século XX: “só por meio da mobilidade e da aprendizagem especializada e individualizada seria possível oferecer inovações ao mercado”, segundo Adam Smith (1723-1790), em sua obra *A riqueza das nações* (1776). Sai-se da visão romantizada e teocêntrica do início do século XIX, de abrigo e proteção, e conhecem-se as expressões “rapidez”, “mercado”, “competitividade”, “eficiência”, “técnica”, “especialização”, “circulação”. Todas justificadas pelo progresso urbano, aliadas às novas demandas da organização dos coletivos: saneamento básico, reformas na construção civil (urbanização, paisagismo), homogeneização de condutas e valores, a

escola – esta última vista aqui como um monumento da civilização, estruturada de maneira rigorosamente planejada e pouco custosa (tanto para ser construída como para ser mantida).

Nesta dinâmica social nasceu a necessidade de um processo obrigatório de escolarização, tendo em vista o progresso social, as inovações, a formação de um aluno cujas capacidades e potencialidades fossem totalmente desenvolvidas a fim de que este se adaptasse rapidamente ao ambiente e efetivasse satisfatoriamente sua integração social – mesmo que isto custasse à criança a reprodução de comportamentos adultos, fragmentados e pouco reflexivos.

Nasce, portanto, na Inglaterra, fundada em 1889 por Cecil Reddie (1858-1932) uma escola chamada The New School. Concomitantemente, em Genebra, Adolfo Ferrière (1879-1960) cria o Bureau International des Écoles Nouvelles. Em 1912, Georg Kerschensteiner (1854-1932) cita o termo “escola do trabalho” que, por sua vez, carrega em si – basicamente – os mesmos conceitos das expressões “escola nova”, “escola ativa”, “escola progressista”, “escola moderna”. A transcrição abaixo, apresenta características filosóficas muito semelhantes às do colégio particular observado nesta pesquisa; eis o motivo de constar destas páginas. Expressões como “vida espiritual”, “influxo natural da família”, “melhor dos internatos”, “situada no campo”, “trabalhos manuais”, “república escolar”, “a música coletiva [...] oferece um influxo profundo”, dentre muitas outras, vêm ao encontro do pensamento da instituição em questão e serão retomadas no capítulo IV. Eis o espírito da pedagogia do século XX por meio de uma espécie de “manifesto das escolas novas”, criado a partir do Bureau International des Écoles Nouvelles (1899) citado por Veiga (2007, cap.5, PP.218-221):

A) Quanto à organização geral:

1) A Escola Nova é um laboratório de pedagogia prática. Procura desempenhar o papel de explorador ou iniciador das escolas oficiais, mantendo-se ao corrente da psicologia moderna, a respeito dos meios de que se utilize, e das necessidades modernas da vida espiritual e material.

2) A Escola Nova é um internato, porque só o influxo total do meio em que se move a criança permite realizar uma educação eficaz. Isso não significa que se preconize o sistema de internato como ideal, que se deva aplicar sempre, e por toda parte. O influxo natural da família, quando sadio, deve-se preferir ao melhor dos internatos.

[...]

B) Quanto à formação intelectual:

1) Em matéria de educação intelectual, a Escola Nova procura abrir o espírito por uma cultura geral da capacidade de julgar, mais que por acumulação de conhecimentos memorizados. O espírito crítico nasce da aplicação de método científico; observação, hipótese, comprovação, lei.

2) A cultura geral se duplica com uma especialização espontânea, desde o primeiro momento; cultura dos gostos preponderantes em cada menino, depois sistematizada, desenvolvendo os interesses dos adolescentes num sentido profissional.

[...]

C) Quanto à formação moral:

1) A educação moral, como a intelectual, deve exercitar-se não de fora para dentro, por autoridade imposta, mas de dentro para fora, pela experiência e prática gradual do sentido crítico e da liberdade. Baseando-se nesse princípio, algumas Escolas Novas têm aplicado o sistema da república escolar. Uma assembleia geral, formada pelo diretor, professores e alunos e, às vezes, por pessoal alheio, constitui a direção efetiva da escola. O código das leis será organizado por ela.

2) Na falta desse sistema democrático integral, a maior parte das Escolas Novas tem-se constituído em monarquias constitucionais; os alunos procedem à eleição de chefes ou prefeitos, que têm responsabilidade definida em estatutos que também organizam.

Sobre o documento que foi transcrito acima, cabe salientar pontos que traduzem peculiaridades a esta nova escola do século XX, a dita Escola Nova: a) escola como laboratório – carrega um olhar cientificista e experimental sobre a própria infância; b) escola como indústria – prioriza o aprender fazendo, tentando agregar à escola o sentido social de comunidade por meio do trabalho; c) escola como sociabilizadora – promove a elevação moral para a construção de um indivíduo melhor, de uma sociedade melhor; d) escola como moralizadora – procura desenvolver o espiritual do homem, examinando constantemente seus atos; e) escola como família – partia do pressuposto que a instituição familiar estava falida e que, portanto, a educação escolar formal seria um lenitivo à sociedade.

Enquanto a educação europeia mantinha tais balizadores, o Brasil, na mesma época – década de 1920 - amargava 75% de seus cidadãos analfabetos. Funda-se, portanto, a Associação Brasileira de Educação com o intento muito semelhante ao dos intelectuais europeus: estruturar um modelo pedagógico que formasse o indivíduo para melhor contribuir com a sociedade em que está inserido.

A partir deste pressuposto, o mote da reforma educacional no Brasil da década de 1920 era de fundamentação psicológica – testes vocacionais e de aptidão; fundamentação biológica – preceitos higienistas; teorias raciais da época – de natureza étnica e cultural discriminatórias. O teor político, com defesa da expansão de atuação do governo federal, também norteou as propostas pedagógicas do então Brasil República; aliado ao tom das rupturas, levantou-se o estandarte da escola-nova em detrimento da escola-antiga, liderado pelos intelectuais Lourenço Filho (1897-1970), Anísio Teixeira (1900-1971), Fernando de Azevedo (1894-1974), Antônio Carneiro Leão (1887-1966) e Francisco Campos (1891-1968).

1.2. O professor brasileiro, sua formação e prática

Como já citado na justificativa deste trabalho, Zagury (2009) realizou uma investigação para melhor compreender o professor contemporâneo: suas ansiedades e sua realidade. O perfil da amostra da pesquisa foi de: 1.172 professores (de 42 cidades, em 22 estados da federação), sendo 93% dos entrevistados mulheres e 7% homens; docentes regentes de turmas do Ensino Básico; pertencentes, em sua maioria, à faixa etária de 31 a 40 anos (44%); maioria com experiência profissional superior a dez anos (62%); metade com grau de instrução superior (50%) e alguns com cursos de especialização ou aperfeiçoamento (31%).

Dentre as descobertas do levantamento citado, apresentam-se como relevantes para a pesquisa que agora realizo os dados abaixo:

Tabela 1 – Maiores dificuldades do professor em sala

As maiores dificuldades do professor na sala de aula	
Manter a disciplina em sala	22%
Motivar os alunos	21%
Fazer a avaliação dos alunos	19%
Manter-se constantemente atualizado	16%
A escolha da metodologia adequada a cada unidade ou aula	10%
Usar recursos audiovisuais	3%
Falta de participação e interesse dos pais	1%
Trabalhar com classes cheias	1%
Desrespeito/falta de limite dos alunos	1%
Dominar o conteúdo de sua disciplina	1%
Outras	4%
Não respondeu	2%

Fonte: ZAGURY, Tania. O professor refém. 9ª Ed. Rio de Janeiro: Record, 2009, p.83.

Os maiores índices da tabela acima podem gerar algumas hipóteses: a) a dificuldade em motivar os alunos está associada à dificuldade do professor em manter-se constantemente atualizado, munindo-se de metodologias que dialoguem com a realidade do aluno; b) a dificuldade em manter a disciplina em sala está relacionada à dificuldade de saber avaliar coerente e corretamente o aluno, sem usar a prova como moeda de troca para obter o “silêncio da sala”(como se sala quieta fosse sala que aprende); c) disciplina e motivação estão relacionados, uma vez que aluno motivado tende a ser participativo, portanto, disciplinado para o aprender. Se qualquer uma destas hipóteses estiver correta,

temos uma distorção da visão que o professor tem de si, do seu papel como educador, uma discussão sociológica.

Tabela 2 – Causas da dificuldade para motivar alunos

Causas da dificuldade para motivar os alunos	
Falta de interesse/motivação/dos alunos/alunos dispersos	22%
A motivação fora de sala de aula é maior (comunicação, jogos,internet, esportes, mídia)	20%
Os alunos desconhecem/não valorizam a importância da escola/do estudo	9%
Como o aluno tem acesso a todas as modernidades, esgota os recursos do professor	6%
Os alunos não têm limite/rebeldes/agressivos/faltam com respeito	5%
Falta de estudo dos alunos	5%
Desmotivação dos professores/os professores estão desestimulados	3%
Imaturidade dos alunos	3%
Falta de perspectiva/expectativa de vida	3%
Falta de recursos audiovisuais: fitas, <i>slides</i> , CD, vídeo	3%
A escola não se atualizou/metodologias ultrapassadas/professores tradicionais/regras	2%
Hoje em dia há uma inversão de valores	2%
Aulas monótonas/desinteressantes	2%
Há um excesso de conteúdo a ser dado	2%
Falta de relação entre conteúdo e cotidiano do aluno	2%

Problemas pessoais/emocionais/carências do aluno em sala de aula	2%
Tempo/falta de tempo	2%
Remuneração inadequada/baixa	2%
Outras	22%
Não respondeu	21%

Fonte: ZAGURY, Tania. O professor refém. 9ª Ed. Rio de Janeiro: Record, 2009, p.91.

Esta tabela apresenta uma dicotomia interessante: de acordo com 22% dos entrevistados, a maior causa da dificuldade para motivar os alunos é a desmotivação destes alunos; já a segunda causa de dificuldade para a motivação em sala, segundo 20% dos entrevistados, é a motivação que existe fora dela – feita pela mídia. Em verdade, o segundo item responde ao primeiro oferecendo, inclusive, sugestões de caminhos metodológicos motivadores: comunicação, jogos, internet, esportes, mídia.

Tabela 3 – Causas da dificuldade para atualizar-se

Causas da dificuldade para manter-se atualizado	
Tempo/falta de tempo	52%
Falta de recursos financeiros	49%
Não respondeu	20%
Falta de oportunidade de atualização/falta incentivo/instituições não oferecem ao professor	7%
Quantidade diária de mudanças e informações do mundo atual/dinamismo da globalização	5%
Alguns professores pensam que basta dominar o assunto/que não precisam se atualizar	4%
Não há livros, nem um acervo para consulta, estudo, atualização, atualizado	3%

Há poucos cursos de capacitação/especialização na área do professor	2%
A desvalorização dos professores/da figura do professor	2%
Desmotivação dos professores/os professores estão desestimulados	2%
O professor tem medo de mudanças	1%
Falta de credibilidade do professor com relação às mudanças do mundo	1%
Poucas oportunidades de trocas de experiências com professores colegas	1%
Dificuldade para participar de cursos de aperfeiçoamento (não explicou o porquê)	1%

Fonte: ZAGURY, Tania. *O professor refém*. 9ª Ed. Rio de Janeiro: Record, 2009, p.103.

Os dados anteriores quebram alguns paradigmas em relação à formação de professores: a minoria dos docentes transferiu à questões externas a falta de atualização – falta de um acervo para atualização profissional; poucas oportunidades de troca experiência com outros colegas; poucos cursos de especialização. Parece que o professor tem consciência da existência de todos estes caminhos, mas credita a si a principal barreira para uma formação continuada: 52% alegam falta de tempo para aprimoramento profissional, enquanto 49% diz não ter recursos financeiros suficientes para arcar com custos que advenham de investimentos em sua própria educação. Algo a se pensar, visto que este profissional não é, realmente, um dos mais bem pagos do país – o que pede dele uma jornada de trabalho, muitas vezes, exaustiva. Em contrapartida, há uma oferta de cursos à distância que barateiam o investimento neste segmento, além de cursos gratuitos oferecidos por instituições públicas de ensino. Onde estará o problema?

Tabela 4 – Causas da dificuldade para escolher metodologia adequada

Causas da dificuldade na escolha da metodologia adequada	
Despreparo dos professores	23%

Falta de tempo	9%
Turmas heterogêneas	6%
Falta de recursos audiovisuais: fitas, <i>slides</i> , CD, vídeo	5%
Alguns professores pensam que basta dominar o assunto/que não precisam se atualizar/acomodação dos professores	4%
Falta de interesse/motivação/dos alunos/alunos dispersos	3%
Falta de material escolar: papel ofício, xerox, livros	3%
Falta de um planejamento diferenciado por série	3%
Falta de relação entre conteúdo e cotidiano do aluno	3%
Dificuldade de encontrar métodos que despertem interesse do aluno/motivar	6%
Excesso de conteúdo a ser dado	2%
A complexidade do assunto abordado	2%
Falta de espaço físico/condições da escola	2%
Outras (não relacionadas ao problema, mas citadas)	30%
Não respondeu	28%

Fonte: ZAGURY, Tania. *O professor refém*. 9ª Ed. Rio de Janeiro: Record, 2009, p.104.

No caso da Tabela 4, a “falta de tempo” cai de primeiro lugar – como se viu na Tabela 3 – para segundo lugar. Parece, portanto, que a questão do professor ter que dar aulas em várias escolas e por vários turnos (além do preparo das aulas, da correção de tarefas e provas, do trânsito de uma escola para outra em coletivos precários) é algo que compromete seu trabalho. Agora, o que foi apontado como principal causa da dificuldade na escolha da metodologia adequada para o trabalho em sala, realmente, é preocupante: “despreparo dos professores” – 23%. Quando perguntados sobre alguns teóricos da área educacional, os professores entrevistados por Zagury (2009) tiveram tal resultado: de 1130

docentes que afirmaram conhecer bem Paulo Freire, 318 não acertaram nem o título do livro mais conhecido deste autor; dos 1031 que disseram conhecer Maria Montessori, apenas 57,5% relacionaram-na à ideia de que a criança tem personalidade autônoma, com características peculiares e diferentes do adulto. Tais dados apontam para um déficit em várias direções: formação docente continuada; motivação da equipe pedagógica; parceria entre escola e família; políticas públicas.

É importante colocar também que esta pesquisa deu-se com 67% de professores da rede pública de ensino, 17% da particular e 16% trabalhavam em ambas. Talvez esta seja a resposta às questões ligadas a fatores econômicos e estruturais descobertos pela autora do livro *Professor Refém* (2009) e tidos como de menor relevância em minha pesquisa, que trabalhou apenas com docentes de escola privada. Entretanto, a questão da falta de investimentos ser um desmotivador para que o professor trabalhe de maneira competente não se justifica nem em escolas municipais ou estaduais, uma vez que as bibliotecas da própria escola, bem como as públicas, estão à disposição das mais inúmeras iniciativas dos professores. Parece-me que docentes engajados independem das condições econômicas de seus colégios mas, sim, exercem um bom trabalho a partir da consciência do tamanho de sua responsabilidade enquanto construtor de cidadãos. Também existe a “lenda” de que nas escolas particulares tudo vai bem devido ao favorecimento econômico das altas mensalidades: são esquecidos, entretanto, outros fatores sociais relevantes, situação sobre a qual a Zagury (2009, p.108) comenta:

Na rede privada de ensino, a situação é menos dramática, mas, mesmo aí apenas nas que atendem às classes mais favorecidas economicamente. Já que podem praticar mensalidades mais altas contam com mais recursos financeiros, e assim provêm condições de trabalho, infra-estrutura e remuneração melhores. Com isso, os professores têm mais possibilidade de preparar aulas atraentes, acesso a recursos de atualização mais imediato (bibliotecas, internet, revistas especializadas) -, enfim, condições que propiciam um desempenho mais eficiente. Mas que ninguém se iluda – mesmo na rede privada, esse grupo é pequeno. A maioria das escolas particulares e suas equipes enfrentam condições bem difíceis.

Portanto, a título de contextualização para análise posterior, segue tabela de Silva (2012), referindo-se a um recorte do perfil social dos professores observados na rede privada estudada:

Tabela 5 - Perfil dos professores observados

Docentes entrevistados	7
Rede de ensino pesquisada	100% - particular
Gênero dos docentes	57,1% - homens 42,8 - mulheres
Faixa etária dos docentes	28,5% - menos que 31 anos 71,4% - mais que 31 anos
Experiência profissional dos docentes	42,8% - menos que 10 anos 57,1% - mais que 10 anos
Docentes com pós-graduação	71,4%

Fonte: SILVA, Stella (fevereiro/2012).

Nota-se por este quadro que não há, no *corpus* analisado, grandes questões financeiras a serem discutidas (100% dos docentes trabalham em rede privada de ensino); igualmente não há grandes preocupações quanto à formação dos professores (71,4% possui pós-graduação); também não seria o caso de estarmos trabalhando com profissionais inexperientes (57,1% têm mais que 10 anos de carreira). Entretanto, no Grupo Focal realizado com estes professores, notei interessantes questões sociais em relação à função deles na “instituição” escola.

Estes profissionais são melhor compreendidos quando se percebe um caminho da evolução histórica do papel do professor no Brasil. Há, por exemplo, uma indiscutível relação política entre Escola e Estado - desde que os dois foram constituídos - visto que ambos são norteadores de uma sociedade marcada por ideologias culturais e cognitivas tão latentes quanto observou Karl Marx no século XIX. A década de 1970 neste país, por exemplo, foi um retrato da marca ideológica do Estado na Educação e a Pedagogia ficou por conta dos totalitarismos do século XX, que realçaram a relação pedagogia-política, operativamente e radicalmente. Cambi (1999, pp. 385 e 386) afirma que

[...] a pedagogia reduziu-se à *longa manus* da política sobre e na sociedade, a agente de conformação capilar e de consenso ora persuasivo

ora forçado, perdendo toda autonomia, toda função de controle ideal do sistema social e político e de projeção/experimentação (teórica) inovadora, toda abertura para o futuro.

O professor, aqui, era o representante incontestado das forças estatais, ator dominante no ambiente escolar, figura autoritária e repressora amparada politicamente pelo Estado. Foi neste contexto que o professor “dador” de aulas confirmou-se e achou seu lugar, suscitando, “sem querer” e paralelamente, os questionamentos sobre o aluno ser ou não uma tábula rasa, impedido de contribuir no processo ensino-aprendizagem.

Agora, se na década de 1970 a questão era o monopólio estatal declaradamente arraigado às questões sócio-político-educacionais, na atualidade a realidade não é diferente: a tentativa de manter uma hegemonia de poder ideológico persiste, mas com o empuxe da economia planetária globalizada, vendo a globalização como um “difusor” da cultura e da ciência, transformando, ainda mais, a Educação Básica num imperativo geral. Mas, sobre o que o mercado “pede” e o que a escola “oferece”, Demo (1997, p.68) diz o seguinte

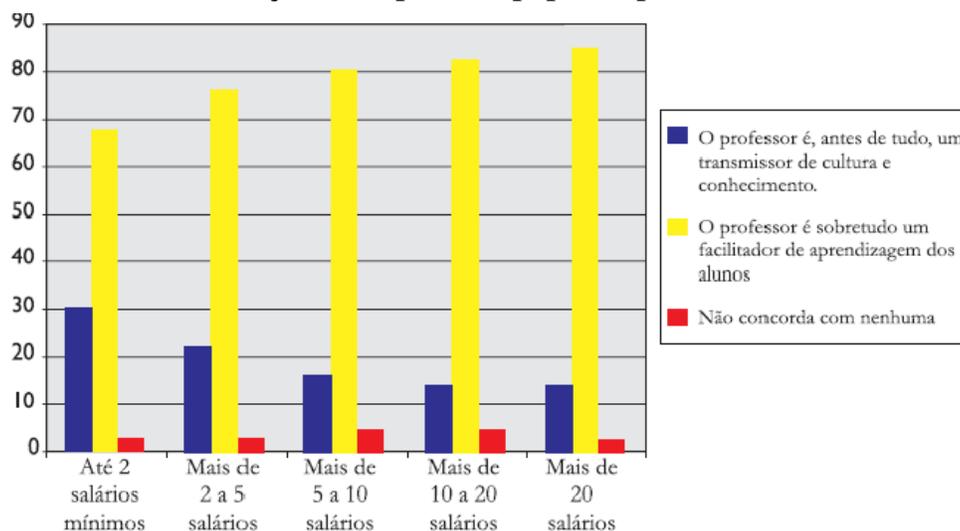
É claro que, do ponto de vista do mercado, a educação somente interessa se for “útil”. De modo algum se afirma aqui que o capitalismo teria se convertido. Apenas passou da mais-valia absoluta para a relativa, e continua tendo no mercado sua relação essencial. [...] Acontece que o mercado competitivo precisa de energia inovadora de conhecimento, o que permite valorizar – sob o risco – a educação. [...] Enquanto o mercado, em sua lógica capitalista, fica tendencialmente apenas com o conhecimento (inovação), os educadores precisam postar-se do lado da educação (cidadania), sem responder a um posicionamento unilateral com o oposto.

O professor do século XXI tem-se perdido entre o papel ora social de mediador, ora mercadológico de preparador de alunos que respondam com sucesso a provas e exames. Não parece haver, de maneira clara, um posicionamento quanto ao conceito de formação, tanto do próprio professor quanto deste em relação a seu aluno. Carneiro (2012, p. 167) afirma que

Há quem pense que o currículo formal é suficiente: contém o conhecimento sistematizado por área, os conceitos, as definições e as informações científicas e culturais necessárias à adequada formação da inteligência. As emoções... bem, estas ficam de fora porque não pertencem a uma escola comprometida com uma educação intelectual! [...] Esta visão de educação, de escola, de currículo e de professor está esgotada pelo sentido de total insuficiência que possui.

Há, portanto, uma ilusão ao se pensar na escola como uma instituição suficiente. Esquece-se que, antes de tudo, para educar alguém é necessário auto-conhecimento, compreensão da sociedade, reconhecer no outro suas vivências e formá-lo para novas convivências. Porém, a UNESCO, numa pesquisa realizada em 2002 e divulgada em 2004¹, apresenta um docente que desacredita em si, no sistema e no alunado, conforme figura abaixo:

Figura 1 – Proporção de professores, por renda familiar mensal, segundo opinião sobre definições a respeito do papel do professor – 2002



Fonte: UNESCO, Pesquisa de Professores, 2002.

A legenda desta figura talvez seja o que mais deva ser discutido aqui e talvez as próximas frases gerem no leitor algum desconforto. Entretanto... Termos como “transmissor” e “facilitador” são restritos demais para o profissional da Educação em qualquer país que se diga civilizado. A expressão “transmissor” talvez se exima de explicações, visto que se autoexplica: se eu transmito é porque detenho o poder sobre aquilo e você, submisso, vai reter o que transmito. Agora, a palavra “facilitador” pode conter significados não menos preocupantes. Parece-me que “facilitar” é a ideia do homem pós-moderno: os links, na internet, “facilitam” as inúmeras conexões; os sites de relacionamento “facilitam” as relações interpessoais; os de busca “facilitam” a pesquisa; os pais “facilitam” a vida dos filhos ao encherem-nos de liberdade. Por que, então, ao

¹ Disponível em <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/pt/about-this-office/unesco-resources-in-brazil/studies-and-evaluations/education/profile-of-teachers/> (acesso em 10/07/2012)

professor, caberia um papel menos “facilitador”? Por que ele quer “dificultar”? Será que não estaríamos diluindo o significado da palavra “autoridade”, já que vivemos numa sociedade tão politicamente correta, que preza pela “facilidade” de ser pai, mãe, professor, pastor, presidente da república? É como observa Libâneo(1998, p.22): [...] o fenômeno educativo apresenta-se como expressão de interesses sociais em conflito na sociedade. É por isso que a Pedagogia expressa finalidades sociopolíticas [...] direção explícita da ação educativa.”

A Tabela 6, por sua vez, traz dados interessantes: a importância do acompanhamento e apoio familiar e a relação professor e aluno. Ambos os enfoques tratam de relações interpessoais e, ao contrário do que pode pregar o discurso moderno de que o homem é livre e emancipado de questões subjetivas e afetivas, a maioria dos professores entrevistados pela UNESCO – 78,3% e 53,9% - indica que os maiores fatores de influência à aprendizagem estão no plano pessoal. Curiosa resposta, conhecendo a fala -inclusive midiática - de que estamos educando as gerações Y, os cidadãos do novo milênio, que já nascem conectados, antenados, plugados nas redes sociais, cheios de amigos, compartilhando toda a espécie de informação. Faz-se tudo isso com qualidade, criticidade e aprofundamento?

Tabela 6 – Proporção de professores, por renda familiar mensal, segundo indicação de fatores que influenciam a aprendizagem(1)

Fatores que influenciam a aprendizagem	Renda familiar mensal					Total
	Até 2 salários mínimos	Mais de 2 a 5 salários	Mais de 5 a 10 salários	Mais de 10 a 20 salários	Mais de 20 salários	
Gestão da escola	9,3	8,9	8,2	12	13,4	9,7
Acompanhamento e apoio familiar	81,4	80,1	79,7	76,1	68,6	78,3
Competência do professor	30,2	31,6	31,8	32,6	33,1	31,9
Nível econômico e social da família do aluno	7	7,2	7,7	8,5	8,2	7,1
Infra-estrutura, equipamento e condições físicas da escola	14	12,6	16,1	16	12,4	14,8
Relação professor/aluno	52,6	55,4	52,2	53,5	60	53,9

Fonte: UNESCO, Pesquisa de Professores, 2002.

Notas: Foi perguntado aos professores: *Existem diversos fatores que influenciam a aprendizagem. Da lista seguinte, escolha os dois que o(a) sr.(a) considera mais importantes.*

(1) Dados expandidos.

Em específico na tabela abaixo é reiterada, de forma quase generalizada, a tendência da opinião dos professores sobre a fragilização de TODOS os valores entre os jovens (família, sociedade, espiritualidade, honestidade etc) e o fortalecimento de um ÚNICO valor dentre eles: o amor à liberdade. Esta impressão que os professores têm a respeito de seus alunos é grandemente significativa, pois nota-se que o Brasil tem formado um profissional cansado, pouco idealizador. Ele vê seu “cliente” – já que a escola, hoje em dia, é tida como empresa – como alguém em quem não pode confiar, acreditar, “investir”.

Tabela 7 – Proporção de professores, por faixa etária, segundo opinião sobre a fragilização ou o fortalecimento de determinados valores entre os jovens de hoje(1)

Valores entre os jovens ²	Opinião	Faixa etária					Total
		Até 25	de 26 a 35	de 36 a 45	de 46 a 55	acima de 55	
O compromisso social	Fortalece-se	21,5	18,2	20,7	23,8	22,0	20,5
	Mantém-se estável	21,0	18,2	18,8	18,3	18,3	18,7
	Enfraquece-se	56,3	60,3	57,5	53,4	52,9	57,4
	Não sabe	1,2	3,3	2,9	4,6	6,8	3,3
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
A responsabilidade	Fortalece-se	23,0	17,8	21,0	24,1	26,7	20,9
	Mantém-se estável	18,3	14,2	15,2	14,3	14,7	15,0
	Enfraquece-se	58,1	66,7	61,8	59,0	53,4	62,3
	Não sabe	0,7	1,3	2,0	2,6	5,2	1,9
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
O sentido de família	Fortalece-se	21,4	19,1	22,4	25,5	26,7	21,9
	Mantém-se estável	16,6	14,4	14,5	14,5	13,1	14,6
	Enfraquece-se	60,4	65,0	61,5	57,4	56,5	61,6
	Não sabe	1,6	1,6	1,7	2,6	3,7	1,9
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
A seriedade	Fortalece-se	18,9	16,1	18,1	23,2	25,7	18,7
	Mantém-se estável	23,8	17,0	19,3	17,3	17,3	18,5
	Enfraquece-se	55,1	64,8	60,3	56,5	51,3	60,3
	Não sabe	2,1	2,1	2,3	2,9	5,8	2,4
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

A espiritualidade	Fortalece-se	21,0	19,3	23,0	27,6	29,1	22,6
	Mantém-se estável	24,5	20,2	21,0	21,4	16,9	20,9
	Enfraquece-se	50,2	56,4	52,1	46,4	47,1	52,2
	Não sabe	4,2	4,2	3,9	4,7	6,9	4,3
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
A honestidade	Fortalece-se	19,8	18,4	21,2	25,0	29,5	21,1
	Mantém-se estável	26,1	24,8	26,2	22,6	21,6	24,9
	Enfraquece-se	51,1	53,0	49,3	48,8	44,7	50,4
	Não sabe	3,1	3,7	3,4	3,6	4,2	3,5
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
O amor à liberdade	Fortalece-se	54,3	49,9	53,3	53,1	54,4	52,3
	Mantém-se estável	27,2	29,8	25,7	25,1	25,7	27,1
	Enfraquece-se	16,6	18,1	18,0	17,2	15,2	17,7
	Não sabe	1,9	2,1	3,0	4,5	4,7	3,0
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

A identidade nacional	Fortalece-se	24,9	21,1	20,5	23,8	25,8	21,9
	Mantém-se estável	34,1	34,2	32,0	28,7	26,8	32,2
	Enfraquece-se	37,6	40,7	43,7	43,0	38,4	41,8
	Não sabe	3,3	4,0	3,8	4,5	8,9	4,1
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
A generosidade	Fortalece-se	18,5	17,4	20,7	25,8	26,3	20,5
	Mantém-se estável	32,4	32,0	32,2	30,5	30,0	31,8
	Enfraquece-se	45,5	47,3	44,4	39,3	37,4	44,3
	Não sabe	3,5	3,3	2,7	4,3	6,3	3,4
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
O sentido do dever	Fortalece-se	18,5	15,2	18,6	22,9	23,7	18,4
	Mantém-se estável	22,9	17,6	20,4	19,9	21,1	19,6
	Enfraquece-se	56,1	65,0	58,5	53,8	51,1	59,3
	Não sabe	2,6	2,2	2,5	3,4	4,2	2,7
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

O respeito aos mais velhos	Fortalece-se	16,2	15,4	18,1	21,1	26,2	17,8
	Mantém-se estável	19,5	14,3	15,1	13,7	7,9	14,7
	Enfraquece-se	62,2	68,3	65,2	62,5	61,8	65,3
	Não sabe	2,1	2,0	1,7	2,7	4,2	2,1
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
O cuidado com a natureza	Fortalece-se	29,3	30,1	35,7	38,3	39,3	33,9
	Mantém-se estável	24,4	21,3	21,7	19,3	18,8	21,3
	Enfraquece-se	44,0	46,1	40,4	39,5	37,7	42,4
	Não sabe	2,3	2,5	2,2	2,9	4,2	2,5
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
O sentido de justiça	Fortalece-se	27,1	24,8	27,3	30,4	29,5	27,1
	Mantém-se estável	28,5	23,2	24,4	22,1	23,2	23,9
A tolerância	Enfraquece-se	40,9	49,1	44,8	43,8	40,5	45,6
	Não sabe	3,5	2,9	3,5	3,7	6,8	3,5
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Ser esforçado	Fortalece-se	15,7	14,4	15,5	19,2	23,6	16,1
	Mantém-se estável	20,1	18,4	20,5	17,7	17,3	19,1
	Enfraquece-se	61,1	64,7	61,2	59,4	54,5	61,8
	Não sabe	3,0	2,5	2,8	3,7	4,7	3,0
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Ser esforçado	Fortalece-se	25,5	18,9	20,2	24,5	26,5	21,2
	Mantém-se estável	26,2	23,6	24,0	21,5	22,8	23,6
	Enfraquece-se	46,3	54,6	52,8	50,4	45,5	52,1
	Não sabe	2,1	3,0	3,0	3,6	5,3	3,1
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: UNESCO, Pesquisa de Professores, 2002.

Notas: Foi perguntado aos professores: *Qual a sua opinião sobre o fortalecimento ou a fragilização/enfraquecimento de alguns valores entre os jovens de hoje?*

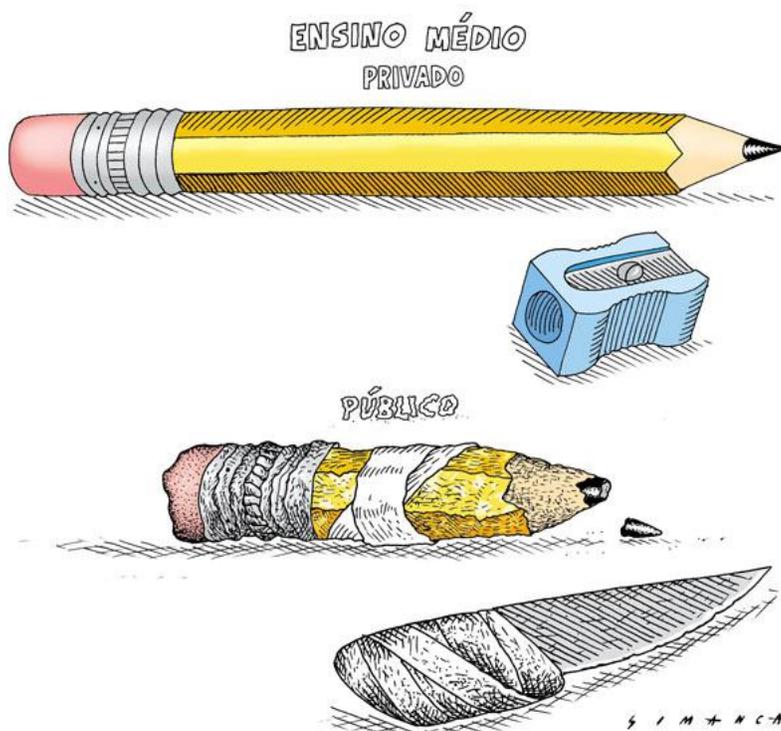
(1) Dados expandidos.

Assim, o presente trabalho pretendeu conhecer um pouco melhor este docente a partir desta mostra específica de pesquisa e propõe que haja uma reflexão a respeito das ações e expectativas do professor contemporâneo, a fim de que seja construída uma proposta de intervenção na docência pós-moderna tão inovadora quanto o século que a sustenta.

1.3. O Ensino Médio, quem é, afinal?

A revista *Carta na Escola*, objeto desta pesquisa, se propõe a trabalhar atualidades no Ensino Médio a partir da reestruturação de notícias veiculadas originalmente pela revista semanal *Carta Capital*. Para a adequação das notícias ao Ensino Médio, a revista conta com uma supervisora pedagógica que tenta selecionar e articular o conteúdo das notícias com o previsto nos Parâmetros Curriculares. A ideia é também motivar professores e alunos ao entendimento dos acontecimentos, relacionando-os, na medida do possível, aos temas estudados na sala de aula. Mas, qual é o retrato da realidade e do imaginário coletivo sobre o chamado *final do ciclo da Educação Básica*, o Ensino Médio?

Figura 2. Comparativo entre Ensino Médio Privado e Público



Fonte: [www. http://blig.ig.com.br/bazoborges/2011/09/14/o-indigente-ensino-publico-nacional/](http://blig.ig.com.br/bazoborges/2011/09/14/o-indigente-ensino-publico-nacional/)

Figura 3. Reflexão sobre a utilidade do conteúdo ensinado no Ensino Médio



Figura 4. Visão da percepção cultural do aluno do Ensino Médio



Figura 5. Leitura do professor e do aluno contemporâneo de Ensino Médio



Fonte: <http://andremansur.com/blog/educacao-hoje/>

As charges acima poderiam ilustrar as palavras de Carneiro (2012, p.10) na obra “O nó do Ensino Médio”, quando afirma que

a emissão de discursos tangenciados sobre o Ensino Médio, quase sempre à margem dos seus reais desafios históricos o tem jogado no limbo das políticas educacionais do Estado brasileiro, produzindo o retardamento de sua adequada reconfiguração.

Os desafios dos quais fala o autor sugerem que: a) o Ensino Médio seja visto como a etapa final da Educação Básica e não como mais um nível de ensino, que antecede o vestibular; b) a formação de professores não seja o âmago das mazelas educacionais; c) a elaboração de instrumentos de avaliação sem a contribuição dos professores deveria ser revista; d) o Ensino Superior privado ser majoritariamente culpado pela má formação de professores seria uma aberração. Isso sem colocar a questão da nulidade da família na formação global do aluno de Ensino Médio como a única resposta às discrepâncias nesta fase da Educação Básica.

Os resultados da evolução do Ensino Médio Regular, segundo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - o IDEB – entre 2009 e 2011, também apontam para uma realidade que exige cuidados. Segundo tabela abaixo, organizada pelo Ministério de

Educação e Cultura (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o crescimento deste nível de ensino – quando não decréscimo – foi ínfimo em todas as regiões do país, conforme mostra tabela abaixo:

Tabela 8. Ensino Médio regular - evolução entre 2009 e 2011

3ª série EM

Estado	Ideb Observado				Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Acre	3.2	3.5	3.5	3.4	3.2	3.3	3.5	3.8	4.1	4.5	4.8	5.0
Alagoas	3.0	2.9	3.1	2.9	3.0	3.1	3.3	3.6	3.9	4.4	4.6	4.9
Amapá	2.9	2.8	3.1	3.1	2.9	3.0	3.2	3.5	3.8	4.3	4.5	4.8
Amazonas	2.4	2.9	3.3	3.5	2.4	2.5	2.7	3.0	3.3	3.7	4.0	4.2
Bahia	2.9	3.0	3.3	3.2	3.0	3.1	3.2	3.5	3.8	4.3	4.5	4.8
Ceará	3.3	3.4	3.6	3.7	3.3	3.4	3.6	3.9	4.2	4.6	4.9	5.1
Distrito Federal	3.6	4.0	3.8	3.8	3.6	3.7	3.9	4.1	4.5	4.9	5.2	5.4
Espírito Santo	3.8	3.6	3.8	3.6	3.8	3.9	4.1	4.3	4.7	5.1	5.3	5.6
Goiás	3.2	3.1	3.4	3.8	3.3	3.4	3.5	3.8	4.2	4.6	4.8	5.1
Maranhão	2.7	3.0	3.2	3.1	2.8	2.9	3.0	3.3	3.6	4.1	4.3	4.6
Mato Grosso	3.1	3.2	3.2	3.3	3.1	3.2	3.4	3.7	4.0	4.4	4.7	4.9
Mato Grosso do Sul	3.3	3.8	3.8	3.8	3.3	3.4	3.6	3.8	4.2	4.6	4.8	5.1
Minas Gerais	3.8	3.8	3.9	3.9	3.8	3.9	4.1	4.3	4.7	5.1	5.3	5.6
Pará	2.8	2.7	3.1	2.8	2.9	2.9	3.1	3.4	3.7	4.2	4.4	4.7
Paraíba	3.0	3.2	3.4	3.3	3.0	3.1	3.3	3.5	3.9	4.3	4.6	4.8
Paraná	3.6	4.0	4.2	4.0	3.6	3.7	3.9	4.2	4.5	5.0	5.2	5.4
Pernambuco	3.0	3.0	3.3	3.4	3.1	3.2	3.3	3.6	3.9	4.4	4.6	4.9
Piauí	2.9	2.9	3.0	3.2	3.0	3.1	3.2	3.5	3.8	4.3	4.5	4.8
Rio de Janeiro	3.3	3.2	3.3	3.7	3.3	3.4	3.6	3.8	4.2	4.6	4.9	5.1
Rio Grande do Norte	2.9	2.9	3.1	3.1	2.9	3.0	3.2	3.5	3.8	4.3	4.5	4.7
Rio Grande do Sul	3.7	3.7	3.9	3.7	3.8	3.9	4.0	4.3	4.6	5.1	5.3	5.5
Rondônia	3.2	3.2	3.7	3.7	3.2	3.3	3.5	3.8	4.1	4.5	4.8	5.0
Roraima	3.5	3.5	3.4	3.6	3.5	3.6	3.8	4.0	4.4	4.8	5.1	5.3
Santa Catarina	3.8	4.0	4.1	4.3	3.8	3.9	4.1	4.4	4.7	5.2	5.4	5.6
São Paulo	3.6	3.9	3.9	4.1	3.6	3.7	3.9	4.2	4.5	5.0	5.2	5.4
Sergipe	3.3	2.9	3.2	3.2	3.3	3.4	3.6	3.8	4.2	4.6	4.9	5.1
Tocantins	3.1	3.2	3.4	3.6	3.1	3.2	3.4	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9

Fonte: MEC/Inep (<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>)

Obs:

* Número de participantes na Prova Brasil insuficiente para que os resultados sejam divulgados.

** Solicitação de não divulgação conforme Portaria Inep nº 410.

*** Sem média na Prova Brasil 2011.

Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta

Quando os dados são avaliados por rede de ensino, a rede particular – contrariando todas as expectativas quanto a isso – obteve resultado abaixo do esperado: enquanto se projetou como meta 5,8, as escolas privadas alcançaram 5,7. Já as públicas permaneceram na projeção de 3,4, o que não parece ser motivo para comemorações. A tabela a seguir

apresenta tais dados, inclusive com as projeções para o ano de 2021 em ambos os seguimentos – público e privado:

Tabela 9. Resultado comparativo do IDEB entre Rede Pública e Privada

Ensino Médio									
	IDEB Observado				Metas				
	2005	2007	2009	2011	2007	2009	2011	2013	2021
Total	3.4	3.5	3.6	3.7	3.4	3.5	3.7	3.9	5.2
Dependência Administrativa									
Pública	3.1	3.2	3.4	3.4	3.1	3.2	3.4	3.6	4.9
Estadual	3.0	3.2	3.4	3.4	3.1	3.2	3.3	3.6	4.9
Privada	5.6	5.6	5.6	5.7	5.6	5.7	5.8	6.0	7.0

Fonte: MEC/Inep (<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>)

Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

O jornal *O Estado de S. Paulo*, de 15 de agosto de 2012, traz como manchete de capa: “Ensino Fundamental avança, mas Médio ainda preocupa”. Nesta reportagem, os números do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) reiteram a estagnação do Ensino Médio - de 3,6 para 3,7 na média geral – inclusive com a piora nos índices em nove estados do país, principalmente no ensino privado. Os especialistas afirmam que “o Brasil conseguiu avanços muito tímidos e grande parte dos estudantes ainda sai das escolas sem aprender o que deveriam nas suas respectivas séries” (*O Estado de S. Paulo*, p. A15). Chamam também a atenção os dados do Ensino Médio da rede particular do Brasil: 15 Estados e o Distrito Federal não atingiram a nota mínima esperada pelo governo no Ideb, conforme se observa na Tabela 8. Além do que, dois terços dos 20 Estados avaliados em 2009 pelo mesmo índice sofreram queda ou mantiveram a mesma média.

Na verdade, o que se discute aqui é a vantagem que um aluno de escola particular levaria sobre o da escola pública, visto que existe um senso comum pairando na população (ilustrado pela Figura 2) de que a rede privada tem privilégios se comparada à pública. Na mesma reportagem do jornal *O Estado de S. Paulo*, a professora Silvia Colello, da Faculdade de Educação da USP observa que

Os alunos de escolas privadas têm muitas facilidades, pois a maioria aprende idiomas fora do colégio, tem aulas particulares e mais acesso a viagens e ao mundo letrado.

[...]

Mesmo assim, a rede particular de ensino ainda está longe da sua meta. Paira a concepção de que a escola pública é ruim e a particular é ótima, mas isso é relativo.

[...]

As escolas particulares estão num momento difícil, pois têm de assegurar a clientela e garantir a qualidade que demandam os pais. Cobram mensalidades mas funcionam como empresa e não valorizam o professor. (*O Estado de S.Paulo*, A19)

Ainda sobre o mesmo tema, a especialista Neide Noffs, da Faculdade de Educação da PUC-SP, acredita que “a rede particular também sente os efeitos da mudança no perfil das provas (...); o desafio de ensinar os alunos a contextualizar e analisar questões atuais ainda não foi assimilado pela rede de ensino”. A professora também afirma que

Os instrumentos de avaliação utilizados hoje têm premissas diferentes. As escolas eram voltadas para a memorização, e hoje as avaliações exigem dos alunos maior capacidade de compreensão e interpretação de texto.

[...]

Várias escolas estão tentando fazer isso, e as particulares são mais ágeis nesse processo, mas leva tempo até conseguirem se adequar. (*O Estado de S.Paulo*, A19)

Algumas possibilidades foram apontadas acima, mas Carneiro (2012, p.139) ainda coloca um fator não discutido pelas entrevistadas; algo anterior ao Ensino Médio, mais específico ao contexto social em que este nível de ensino se insere. Ele diz que

A nossa escola do Ensino Médio vive a fantasia de um aprendizado divorciado da ideia de educação básica. Por isso, todo seu formato organizacional, curricular e docente não é para formar sujeitos autônomos, mas para conformar identidades. [...] É uma escola escassa de meios e recursos que a qualifiquem. E como se não bastasse, não conta com um quadro estável de professores profissionais, mas, sim, de profissionais professores temporários.

Aqui estão sendo colocadas questões como a realidade do Ensino Médio virar as costas para a Educação Básica – ironizando a própria LDB, que o nomeia como último ciclo da E.B. – e voltar-se integralmente para o exame vestibular, para a competição do

mercado de trabalho, para as vagas nas universidades públicas, ignorando o discurso da criação de um cidadão crítico e reflexivo. Há, ainda, a discussão sobre o comprometimento dos professores com sua profissão e da má remuneração frente a um trabalho que exige estudo contínuo, tempo digno para a execução de bons Planos de Ensino e elaboração de aulas criativamente dialógicas entre conteúdo formal e atualidades.

Afinal, que escola queremos, que escola temos, que escola fazemos? Silva (2002, p.62) estabelece contraposições interessantes quando pergunta:

Escola: local de estudo ou de acesso à merenda?

Escola: local de aquisição de conhecimentos ou de orientação psicoterapêutica?

Escola: local de questionamento crítico dos valores sociais ou de atendimento médico-odontológico?

Escola: local de formação/informação ou de comércio de bijuterias?

Escola: local de instrumentação para o trabalho ou uma panaceia para todos os males sociais?

Estas questões só reiteram a complexidade a partir da qual a escola – e, conseqüentemente, o Ensino Médio – é construída. Nota-se uma luta política pelo seu espaço da escola e cada ator social envolvido nessa disputa defende suas razões e luta por elas – alunos, professores, gestores, pais, Estado. E em tempos de cultura global, alfabetização de consumidores globais, sociabilização global, ou se dialoga e se entra num acordo, ou as frustrações sociais só se aprofundarão.

Capítulo II – MÍDIA: IMPLICAÇÕES NA ESCOLA DE HOJE

Sob o chapéu “Literatura. Encontros”, o jornal *O Estado de São Paulo* de 18 de abril de 2012, no Caderno 2, à p. D9, divulga o seguinte: “*Resgate da Leitura*” – Rio de Janeiro recebe, de hoje até o dia 29, o 14º Salão do Livro Infantil e Juvenil. Esta reportagem consta em meia página do periódico e se inicia com uma foto de alunos com uniforme de uma escola municipal apreciando uma estante com livros cuja legenda resume-se em: “*Crianças. Dos 40 mil visitantes esperados, 25 mil devem ser estudantes; livros serão distribuídos na saída.*”

A partir do que se lê acima, nota-se tanto o olhar esporádico e sazonal do incentivo à leitura quanto à “forma deformada” como se enxerga esse processo: doar livros, organizar grandes eventos midiáticos e proporcionar conversas de vinte minutos com autores de renome – nisto parece basear-se o “olhar crítico” do aluno. O prazer e o hábito pela leitura é algo que se constrói ao longo do tempo, com a participação da família e da escola. A ausência desse hábito é, em grande parte, responsável pelo alto nível de alfabetismo funcional que se verifica hoje nos diferentes níveis de ensino da Educação Básica à Universitária, como pode ser observado abaixo, em dados publicados pelo mesmo *O Estado de São Paulo* em reportagem de 17 de julho de 2012 – A14 – sob o título “No Ensino Superior, 38% dos alunos não sabem ler e escrever plenamente”.

Tabela 10 – Indicador de Analfabetismo Funcional

Evolução do Indicador de Alfabetismo Funcional							
População de 15 a 64 anos (em %)							
	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2007	2009	2011-2012
Analfabeto	12	13	12	11	9	7	6
Rudimentar	27	26	26	26	25	21	21
Básico	34	36	37	38	38	47	47
Pleno	26	25	25	26	28	25	26

Analfabetos funcionais (Analfabeto Rudimentar)	39	39	38	37	34	27	27
Alfabetizados funcionalmente (Básico e Pleno)	61	61	62	63	66	73	73
base	2002	2002	2002	2002	2002	2002	2002

Fonte: INAF/BRASIL 2001 a 2011

Obs.: Os resultados até 2005 são apresentados por meio de médias móveis de dois em dois anos de modo a possibilitar a comparabilidade com as edições realizadas nos anos seguintes.

Para o *Estado de São Paulo* em entrevista dada em 17 de julho de 2012, Ana Lúcia Lima, diretora executiva do Instituto Paulo Montenegro - um dos criadores e implementadores do Indicador de Analfabetismo Funcional (Inaf) – afirma que "apesar dos avanços, tornam-se cada vez mais agudas as dificuldades para fazer com que os brasileiros atinjam patamares superiores de alfabetismo. Este parece um dos grandes desafios brasileiros para a próxima década". E Lima (2012, p. A14) ainda completa a análise dizendo que "o aumento da escolarização não foi suficiente para assegurar o pleno domínio de habilidades de alfabetismo: o nível pleno permaneceu estagnado ao longo de uma década nos diferentes grupos demográficos".

O uso da mídia na escola poderia ser uma forma criativa de dar aulas quando são utilizados rádio, televisão, câmeras e microfones; também poderia ser relevante como instrumento para estudo das esferas textuais (a jornalística, por exemplo), não só para a leitura crítica do mundo como para o complemento de formação cultural, ao lado de tantos outros instrumentos como livros e escola; é decisivo quando empregado numa leitura comparativa de textos; ou, todos estes aspectos juntos.

Este capítulo intenta apresentar os diferentes contextos do uso da mídia na escola ao mesmo tempo em que procura compreender o seu papel na construção de cidadãos autônomos e críticos.

2.1. Educomunicação como proposta dialógica

No Brasil, o conceito de Educomunicação é creditado ao jornalista e professor Ismar Soares – chefe do departamento de Comunicação e Artes da ECA/USP, que há vários anos coordena linha de pesquisa na área. É o responsável pelo lançamento pioneiro da licenciatura em Educomunicação, também na USP, a partir de 2011.

Em entrevista ao *Instituto Claro*² sobre o papel transformador da Educomunicação, Soares conta que – entre 1997 e 1999 - pesquisou 12 países na América Latina, além de Portugal e Espanha, perguntando às pessoas ligadas a ONG's, Centros Culturais e Produtores de veículos de comunicação “Qual era o imaginário dessas pessoas sobre a relação comunicação/educação.” A pesquisa propunha, deste modo, que grupos se apoderassem dos veículos de comunicação numa intencionalidade educativa e que fosse transferida a gestão desses equipamentos para a mão das pessoas (indígenas, populares, estudantes) a fim de que elas percebessem suas necessidades latentes, documentassem-nas e criticassem-nas. Segundo Soares, na mesma entrevista, “os dados revelam que tão importante quanto o acesso às tecnologias modernas tem sido o fato da comunicação comunitária ter sabido adaptar-se a um espaço mais plural de participação e de respeito às demandas de seus públicos”.

Em artigo também escrito pelo professor e pesquisador para o *III Telecongresso Internacional de Educação de Jovens e Adultos*³, os resultados de sua pesquisa no Núcleo de Comunicação e Educação da USP ampliam-se ao afirmar que

um grupo significativo de agentes culturais, no Brasil, na América Latina e em outras partes do mundo, vem pautando seus projetos e suas ações a partir da concepção de que a comunicação é um bem social de suma importância que deve ser analisado e implementado exclusivamente sob a ótica do bem comum. A questão não é mais o que o mercado determina, mas o que a sociedade deseja e necessita.

²Entrevista de 10 de setembro de 2010, disponível em <https://www.institutoclaro.org.br/entrevistas/ismar-soares-fala-sobre-o-papeltransformador-da-educomunicacao-e-a-graduacao-criada-recentemente-na-usp/> (acesso em 04/07/2012)

³ Artigo *Alfabetização e Educomunicação*, de outubro de 2005, publicado em http://scholar.google.com.br/scholar?q=Ismar+Soares+III+Telecongresso+Internacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+de+Jovens+e+Adultos+&btnG=&hl=pt-BR&as_sdt=0 (acesso em 04/07/2012)

Retomando a fala do educador na entrevista ao *Instituto Claro*, percebe-se que hoje, passados mais de 15 anos da certificação do primeiro curso de especialização em Comunicação e Educação da USP, implantado por Soares, este pondera que

quem pratica Educomunicação (especialmente o espaço das ONG's que trabalham com mídia e educação), talvez de 50 até 100 mil jovens estejam sendo diretamente beneficiados por estes programas. Mas, na rede de educação do país são 42 milhões de jovens: eles não têm o direito de melhorar a auto-estima e tornarem o espaço educativo mais crítico e autônomo?

Em outra entrevista, à *Folha Dirigida*⁴, o professor elucida outros pontos relativos ao surgimento das primeiras ideias sobre a Educomunicação e seus contextos, conforme transcrição de alguns excertos abaixo. Os períodos em destaque, com grifos meus em negrito, são ideias que trago à superfície e a partir das quais proponho reflexões ao final deste capítulo (grifos meus):

Agora, o conceito **Educomunicação** em si mesmo era um conceito que já existia e designava **tão somente** a questão da **recepção crítica**. A Educomunicação significaria **educação para a recepção crítica da mídia**. Eu entendi, **contudo**, que **o conceito poderia ser ressignificado**. Ganhar um novo sentido.

Entende-se aqui a proposta de “ampliação” do sentido da Educomunicação: não “meramente” a educação para a recepção crítica da mídia, mas “algo mais ousado, completo, profundo”. Ofereceu-se, portanto, a oportunidade do “povo” criar seus próprios documentários, elaborar suas próprias notícias, descentralizando o monopólio de poder de quem detém e propaga a notícia. A partir da leitura das reflexões de Soares, há algumas questões que emergem hoje:

- a) seria entregando uma câmera na mão do cidadão que lhe daria voz política?;
- b) não é a partir da leitura crítica da mídia que tenho subsídios para discordar e, aí sim, criar “minha visão de notícia”?;
- c) com o uso de todas as mídias do século XXI, inclusive com as redes sociais, está o cidadão contemporâneo sendo “ouvido”?;

⁴ Entrevista de 20 de dezembro de 2005, disponível em <http://www.usp.br/nce/wcp/exe/public.php?wcp=novidades/informe,7,502> (acesso em 05/07/2012)

d) se todos podem construir sua notícia e tê-la como verdade local, quais seriam os parâmetros de validação desta verdade?

Dada a relevância da Educomunicação e suas implicações, o professor Ismar Soares explica a origem deste termo, ampliado depois a partir de suas pesquisas e reflexões em entrevista à Folha Dirigida de 20/12/2005, disponível no site NCE/USP, na qual se lê (grifos meus):

O conceito inicialmente foi usado por um uruguaio chamado Mário Kaplun, que o usava como sinônimo de *educación a los medios*, ou o **conceito de comunicação educativa**. Porém, eu entendi que esse conceito **poderia ganhar um novo significado para abranger todas as ações advindas dessa relação**. E aí eu identifiquei várias ações. [...] Uma **primeira ação é a própria educação para recepção crítica**, é uma ação, é uma área, importante, presente no mundo inteiro; na Inglaterra chama-se media education; nos Estados Unidos é media literacy, é literatura sobre os meios. **Outra área é chamada de expressão comunicativa através das artes**. (...) No entanto, nós descobrimos que muita gente usa arte para promover **auto-estima das crianças e dos idosos por exemplo, fazendo com que eles se comuniquem melhor. Para nós isso é educomunicação**. É uma área da Educomunicação. Existe uma **terceira área que nós chamamos área das mediações tecnológicas no espaço educativo**. Isso fazendo um contraponto com aquilo que se chama em educação de tecnologias educativas.

Talvez o “novo olhar” que Ismar Soares deseja trazer sobre a Educomunicação - propondo, inclusive, a formação acadêmica de um profissional chamado por ele de educador - não seja mais do que o papel que deveria ser de todo professor (formar leitores críticos, educar com arte e usar a tecnologia como mediadora das relações micro e macrossociais). Quando muito, caso o docente não esteja apto - seja por quaisquer motivos - de assumir com a devida competência uma dessas frentes, faz-se importante a intervenção da coordenação pedagógica da escola para orientá-lo e maximizar suas potencialidades. Abaixo, mais esclarecimentos dados por Soares na mesma entrevista à Folha Dirigida, à qual explica a diferença entre mediações tecnológicas e tecnologias educativas (grifos meus):

A diferença é: a **tecnologia educativa** é entendida como um **instrumento na mão do professor para melhorar a sua performance**. Para a educomunicação, a **tecnologia é usada como um meio para mediar as relações entre os grupos ativistas e a sociedade**. Porque, hoje em dia, é

impossível chegar a um público ainda que próximo, um público médio, que dirá um grande público, sem usar os instrumentos da tecnologia. No caso a internet, a mídia impressa, os banners, os folhetos, assim por diante. Mas no caso da tecnologia, ela é entendida como mediação não apenas porque ela transmite, é um canal, mas porque condiciona a própria produção da informação. Existe uma linguagem própria para a televisão, para o rádio, para o jornal, que limita ou fortalece as formas de expressão das pessoas e inclusive cria novas condições de aprendizagem.

Estão aí os blogs e seus “posts”, os facebook e seus “compartilhamentos”, os Ipad e seus “Instagrans”, o Fantástico e seu “disque 800”, mas, proporcionalmente ao número destes recursos disponíveis no mundo, parece-me diminuta a mediação efetiva das relações entre grupos ativistas e a sociedade. Contrário a este movimento, soa-me tão alto o grau de fragmentação da sociedade moderna que me dificulta perceber relações sadias entre minorias e sociedade.

Quem sabe não seja esta a importância da Educomunicação e de todas as perspectivas que se abrem por meio dela... Algumas questões quanto a este ramo do conhecimento precisam ser tomadas como prioridade e dentre elas destacam-se, segundo Neto (2006, pp.14 e 15. In: MELO, 2006):

[...] Encontrar caminhos para incorporar na formação de professores, inicial e continuada, as preocupações com os processos comunicacionais presentes no ato educativo, de forma inclusive a superar uma certa atitude negativista que persiste em relação às mídias e que dificulta encontrar caminhos criativos para explorar as contribuições que as mesmas podem dar ao processo humano de desenvolvimento;

Pensar a formação dos educadores [...] considerando os processos comunicacionais na perspectiva de novos paradigmas em ciência e educação [...]

A partir desta realidade, percebida intensa e claramente neste século pós-moderno, é que o legado utópico do visionário Mario Kaplún torna-se cada vez mais contemporâneo e indiscutível, pois dialoga com Celestin Freinet (1896-1966) ao concordar sobre a construção coletiva da aprendizagem; com Paulo Freire (1921-1997) se identifica no plano do processo autônomo e do descobrimento social que uma educação ativa proporciona; e com Lev Vigotsky (1896-1934) compartilha a questão da aprendizagem como processo social, da interação de um sujeito com outros. É o próprio Kaplún (1998, p.19) quem afirma que pensamentos convergentes entre educação e comunicação devem ser

[...] no tanto para lós contenidos que van a ser comunicados ni para los efectos em término de comportamiento, cuanto para La interacción dialéctica entre las personas y su realidad; y especialmente para el desarrollo de sus capacidades intelectuales y su conciencia social.

E foi a partir deste olhar pioneiro de Kaplún (1998), baseado, essencialmente, na cidadania e não no mercado, que Soares ampliou o olhar sobre o termo “Comunicação Educativa”. O Núcleo de Comunicação e Educação da USP (NCE-ECA) chamou de “Ação Educomunicativa” o trabalho realizado nas ‘áreas de intervenção’ assim descritas: a) educação para a comunicação (procura discutir a relação entre emissores e receptores no processo de comunicação e a formação de receptores autônomos da área da educação); b) mediação tecnológica na educação (intenta compreender como a comunidade educativa pode ter acesso às tecnologias na condição de expressões comunicativas); c) expressão comunicativa através das artes (concentra-se no esforço de produção cultural como meio de auto-expressão individual e coletiva); d) gestão comunicativa (relaciona-se à criação de quaisquer ecossistemas educativos, incluindo planejamento, execução e avaliação de programas de intervenção social no diálogo entre Comunicação/Cultura/Educação; e) reflexão epistemológica sobre a inter-relação Comunicação/Educação (detém nos estudos sobre a natureza do fenômeno da inter-relação entre Comunicação/Educação). Sobre tais “áreas de intervenção”, no artigo intitulado “Educom.rádio, na trilha de Mario Kaplún” (In: MELO, José Marques. Et al. (org), 2006, p.181) Soares pondera que

A confirmação da hipótese de que o campo da educomunicação possa ser compreendido pela aproximação destas cinco áreas, representou, na verdade, o primeiro resultado da investigação [sobre Educomunicação]. [...] As cinco áreas não são excludentes, nem são únicas. Representam, apenas, um esforço de síntese, uma vez que parecem aglutinar as várias ações possíveis no espaço da inter-relação em estudo.

Como exemplos pontuais do movimento da Educomunicação no país, seguem três projetos que têm sido realizados no Brasil - lembrando que os textos explicativos foram retirados integralmente dos sites das instituições responsáveis pelos respectivos programas, com a citação do endereço eletrônico de cada um, além da informação do Estado em que atuam. Afora as propostas citadas abaixo, outras podem ser consultadas no Anexo 6 deste trabalho:

1) Projeto Nossa Mídia - (Paraná)



“*Nossa Mídia* é uma iniciativa que busca introduzir fundamentos da educomunicação e da comunicação comunitária em escolas do litoral paranaense. A educomunicação é uma vertente da educação que compreende a necessidade de capacitação dos jovens para que tenham uma visão crítica dos meios de comunicação, compreendendo a função social, política e cultural da mídia. Outro objetivo é capacitar a comunidade para que produza seus próprios veículos de comunicação, ou seja, educar pela comunicação e para a comunicação.

Num primeiro momento, é preciso trazer meios como o jornal, o rádio e a internet para perto dos alunos e de toda a comunidade, tornando-os ferramentas cotidianas que auxiliem na aprendizagem. Em seguida é preciso educar para os meios, levando o público a uma análise crítica dos conteúdos midiáticos e de como eles constroem noções de realidade. O objetivo final do processo educomunicador é levar à produção de comunicação em suas diversas formas, buscando retratar a realidade da comunidade e atendendo às suas próprias demandas.

O projeto é desenvolvido pelo Departamento de Comunicação Social da Universidade Federal do Paraná e financiado pelo Programa Universidade Sem Fronteiras da Seti – Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. A coordenação do projeto está a cargo de Mário Messagi Jr., que conta com a colaboração do orientador Toni André Scharlau, três bolsistas profissionais e cinco bolsistas alunos do curso de Comunicação Social da UFPR.

<http://projetonossamidia.wordpress.com/o-projeto/>

2) Projeto Escola Cidadã– (Amazônia)



O *Projeto Escola Cidadã* foi criado com o objetivo de capacitar, em metodologias de educomunicação, professores e alunos da rede pública de ensino de Manaus para a melhoria do ensino-aprendizagem. O primeiro tablóide escolar produzido por adolescentes e jovens, o *Jornal Uga-Uga* originou-se do Projeto *Jornal na Escola*, uma ação desenvolvida, em 1997, tem como objetivo desenvolver uma ferramenta de comunicação gerenciada por jovens e

adolescentes da rede pública de ensino de Manaus e voltada para esse mesmo público.
<http://www.agenciaaugauga.org.br/>

3) Projeto Comunicação e Cultura – (Ceará)



O *Comunicação e Cultura* tem como missão atuar em escolas - principalmente públicas - para promover a formação cidadã das crianças e adolescentes e contribuir para a melhoria da qualidade do ensino, através da publicação de jornais escolares e estudantis. O *Programa Escola de Cidadãos* é formado por dois projetos: O *Primeiras Letras* apoia a publicação de jornais que resultam do trabalho em sala de aula no ensino fundamental e EJA. O jornal é editado por professores(as), com textos e desenhos dos alunos(as). O projeto beneficia, atualmente, 893 escolas de 112 municípios no Ceará. O Clube do Jornal apoia a publicação de jornais estudantis editados com autonomia por adolescentes do ensino médio. Assim, promove a escola democrática através da liberdade de imprensa e do protagonismo juvenil. O projeto beneficia, atualmente, 94 escolas públicas de 33 municípios no Ceará.”

<http://www.catavento.org.br/index.asp>

Eis a contribuição da Educomunicação: as práticas educacionais não estão restritas à sala de aula formal, mas propõem um diálogo entre a cultura, a educação e a comunicação. Com isto, mais do que um receptor de mídia, o aluno-cidadão, praticante das ações educacionais, produz conhecimento e informações por meio de um apurado senso crítico, capacitando a si e aos outros com quem “trabalha” a avaliar suas ações e suas implicações, tanto no âmbito pessoal quanto no social e mercadológico.

2.2. Meios de comunicação na escola: cultura ou consumo?

Dentre as muitas iniciativas de incentivo ao uso dos meios de comunicação na escola, destaca-se o programa de motivação à leitura de jornais, promovido pela ANJ - Associação Nacional de Jornais – chamado de *Programa Jornal e Educação*. Contando com a chancela da UNESCO, a proposta é uma parceria entre a ANJ, o programa *Todos pela Educação* (do governo federal) e a empresa *Norske Skog Pisa* (única produtora de papel jornal no país) com o intuito de promover o hábito da leitura a formação do leitor crítico. Sobre seus parceiros, segue descrição abaixo, retirada do site da ANJ:

Figura 6 - Projeto de motivação à leitura de jornais



TODOS PELA EDUCAÇÃO Projeto que reúne representantes da sociedade civil, da iniciativa privada, organizações sociais, educadores e gestores públicos de Educação com o objetivo de unir esforços para garantir acesso à Educação Básica de qualidade. Seu objetivo é estender esta garantia a todos os brasileiros até 2022, ano do bicentenário da Independência do Brasil. Para isso, criou cinco metas às quais a ANJ dá seu apoio formal por meio do PJE.



Norske Skog PISA Presente no Brasil desde 2000, a Norske Skog PISA é a única produtora de papel jornal do país. A fábrica pertence ao grupo norueguês Norske Skog, líder global na fabricação de papel para publicações e segundo maior produtor de papel imprensa do mundo. A unidade brasileira está localizada em Jaguariaíva, no Paraná, fornecendo para cerca de 30% do mercado nacional de publicações. Reconhecido pela excelente capacidade de impressão, o papel da Norske Skog PISA é produzido a partir de florestas plantadas, obtidas por meio de manejo florestal responsável. Desde 2007, a empresa tem sua cadeia de custódia certificada pelo Conselho de Manejo Florestal – FSC.

Fonte: <http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/parceiros> (acesso em 05/07/2012)

Curiosas participações: governo federal e a única empresa privada produtora de papel de jornal no país. Parece que ambas têm interesses claros e convergentes ao apoiarem esta proposta: ao unirem-se à Associação Nacional de Jornais a favor do estímulo à leitura crítica, colocam sobre as mãos dos participantes (lê-se aqui alunos e professores) uma única fonte de informação – o jornal. Quase que uma hegemonia da informação. Ainda sobre este programa, em novembro de 2011, a ANJ descreve o seguinte:

Figura 7 – Sobre o programa de leitura da ANJ

Sobre o Programa

Programas de leitura conquistam novos leitores e estimulam cidadania.

Dentre os associados da ANJ, muitos já criaram programas que levam jornais a escolas, bibliotecas e outras instituições culturais e educativas com o intuito de formar novos leitores e cidadãos mais críticos, contribuindo para que se revertam os baixos índices de leitura e democratizando o acesso a informações do cotidiano, para que cada um possa se posicionar sobre elas e fazer suas escolhas em prol de uma sociedade melhor.

Recente pesquisa feita ao conjunto das empresas associadas revela que, mesmo entre aquelas que ainda não criaram seus próprios programas de leitura e educação, há uma preocupação na aproximação com as escolas, seus alunos e professores. Assim é que verificou-se, por exemplo, que

é bastante comum a publicação de suplementos infantis e juvenis (até mesmo com conselho editorial formado por adolescentes/ jovens/ crianças); a doação de exemplares a escolas; o recebimento de alunos em visita à empresa; a realização de concursos; a publicação de cadernos (dedicados ao vestibular ou à educação); a orientação a escolas na criação de seus jornais escolares ou mesmo a realização de palestras em instituições de ensino e a busca de parcerias com universidades locais.

Atualmente (Nov/2011) existem 45 Programas de Jornal e Educação, sendo dois de jornais não associados. E as empresas que os desenvolvem estão satisfeitas com os resultados que vêm obtendo com o seu desenvolvimento. Durante 15 anos, até 2009, todos os anos um novo programa era lançado.

Quanto ao tipo de público a que atendem, a realidade constatada é bastante diferenciada e demonstra que cada associado vem encontrando formas originais e criativas de promover suas ações na formação do leitor/cidadão do futuro.

Em 2008, o quadro de atendimento proporcionado pelos Programas de Jornal e Educação era de um alcance bastante significativo. Os números abaixo são aproximados:

Escolas Atendidas - 6.800

Alunos atendidos - 1 milhão e 800 mil

Professores atendidos - 67.500

Fonte: <http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/institucional> (acesso em 05/07/2012)

Mais uma questão curiosa é o investimento em publicações infantis e infanto-juvenis, visando a formação crítica leitora desde cedo. Talvez possa haver um outro olhar sobre a proposta: a intenção é formar leitores ou consumidores? Constam, abaixo, depoimentos de escolas, professores e alunos participantes do projeto *Jornal na Escola* que podem elucidar a questão formulada anteriormente:

Figura 8 – Depoimentos sobre o programa *Jornal na Escola* - ANJ

Escolas

Escola Municipal Professor Orestes Guimarães – Joinville

Diretora: Zilvete de Miranda Gonçalves

“A participação dos alunos no AN Escola contribui consideravelmente no projeto de incentivo à leitura e, além de leitores, os alunos tornam-se ‘escritores’”. Os professores são imprescindíveis nesse processo, pois oportunizam e motivam a participação. Os certificados de participação são entregues num momento solene, na sessão cívica realizada na escola, com a presença de todos os alunos e professores.

Inúmeros trabalhos foram divulgados o que deixa a escola e os pais dos alunos felizes, despertando o desejo de sempre participar. A qualidade do jornal e dos trabalhos divulgados é de alto nível. “Enfim, é um projeto que dá excelentes resultados.”

EEB Hélio Lentz Puerta - Bom Jesus

Diretora: Euriudes Marmentini

“Os professores utilizam o jornal de forma multidisciplinar trabalhando em forma de projetos. Aqui na escola tem o cantinho do jornal onde os alunos fazem a leitura e com isso tem melhorado a escrita através da leitura. A nossa escola é distante e os alunos só tem acesso ao jornal na escola, para eles é muito importante, pois eles se interessam pela atualidade. Os pais ficaram emocionados

com a publicação dos trabalhos no jornal. Os alunos ficaram muito felizes. Esperamos que ano que vem continue o projeto, porque é muito importante.”

Professores

Nilma S. de Melo Estrai - Professora da EBM Professora Antonia Gasino de Freitas – Barra Velha
“Diante da realidade do nosso país o NA Escola é o nosso principal incentivador para ampliação de nossas atividades escolares e como forma de debate”. Todos aguardam com ansiedade as edições para verem os trabalhos e o próximo tema. É interessante destacar que um meio de comunicação do nosso Estado se preocupe com projetos educacionais, atuando como patrocinador de idéias e divulgador das mesmas. Obrigada aos profissionais deste jornal pela idéia de ajudar os educadores na árdua tarefa de trazer beleza e criatividade para dentro da sala de aula

Eliane Maria Trevisan Cassol - Professora: EEB Hélio Lentz Puerta

“O jornal veio a somar como mais um recurso pedagógico”. Os professores elaboram o projeto e utilizam o jornal como recurso, como fonte de pesquisa e informação. O jornal coloca o aluno em contato com o dia a dia, com a atualidade. É um registro diário da realidade, é a nossa história, da política, do mundo. O jornal é um instrumento complementar na educação.

A publicação dos trabalhos veio a somar. Os alunos se empenham para trabalhar. “É um incentivo a mais.”

Estudantes

Laís Aline Grossel (7ª série “1”)

“Eu fiquei muito feliz pelo meu desenho ter saído no suplemento AN Escola, pois o que eu queria era transmitir as informações que adquiri nas aulas sobre “Os Tropeiros”, para o conhecimento de outras pessoas”. Assim elas também tiveram a oportunidade de descobrir a importância dos tropeiros no desenvolvimento de nossa região.

Essa é uma forma de valorizar todos os costumes e tradições que eles nos deixaram.

Andréia Aparecida de Paula - EEB Hélio Lentz Puerta

“Desde o começo o trabalho foi ótimo. No dia que a gente soube que o trabalho foi publicado no jornal valeu à pena, valeu o esforço. A gente se esforçou bastante. Minha tia quer fazer um quadro com o certificado que a gente recebeu pra guardar de lembrança. Eu gostaria de ter sempre trabalhos com o jornal.”

Fonte: <http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/programas/depoimentos/an-escola-sc/> (acesso em 05/07/2012)

Nos depoimentos acima nota-se que são reiteradas as expressões ligadas à supervalorização do jornal como instrumento de divulgação e menos como veículo que fomenta o questionamento e a leitura crítica. Reiterando esta ideia lê-se: “O jornal veio a somar como mais um recurso”; “Os professores elaboram o projeto e utilizam o jornal como recurso”; “Minha tia quer fazer um quadro com o certificado que a gente recebeu”; “Todos aguardam com ansiedade as edições”; “Os pais ficam emocionados com a publicação dos trabalhos no jornal”. Tais declarações proporcionam discussões relativas ao papel do uso da mídia na escola: ela está sendo usada como um elemento cultural, propagadora de ideias e críticas ou como divulgadora do consumo, seja ele ideológico ou mercantilista?

Segundo a jornalista e pesquisadora Graça Caldas (2006, p.5), os próprios “incentivadores” da leitura crítica apontam dados contraditórios quando o assunto são os resultados da implementação da mídia na escola:

Embora os objetivos educativos anunciados pelas empresas na pesquisa da ANJ sejam legítimos, na prática, a avaliação dos próprios responsáveis pelos respectivos programas indica que os resultados mais favoráveis (61%) estão concentrados na formação de novos leitores, no conhecimento do aluno sobre o processo de produção dos jornais (74%), na aproximação da escola das questões do cotidiano (76%) e na contribuição para que o aluno conheça melhor o mundo em que vive (60%), além de contribuir, também, para o exercício da cidadania (57%). Em contrapartida, a promoção do incentivo à leitura é baixa (24%), assim como favorece pouco a criação do jornal escolar (28%).

Corroborando esta ideia, o texto publicado no capítulo 5 do livro *Media and Cultural Regulation*⁵, por Hall (1997, p.4) diz que

Hoje, a mídia sustenta os circuitos globais de trocas econômicas dos quais depende todo o movimento mundial de informação, conhecimento, capital, investimento, produção de bens, comércio de matéria prima e marketing de produtos e ideias (p.2). [...] Por bem ou por mal, a cultura é agora um dos elementos mais dinâmicos — e mais imprevisíveis — da mudança histórica no novo milênio. Não deve nos surpreender, então, que as lutas pelo poder sejam, crescentemente, simbólicas e discursivas, ao invés de tomar, simplesmente, uma forma física e compulsiva, e que as próprias políticas assumam progressivamente a feição de uma política cultural.

Parece que a cultura e o poder, portanto, mesclam-se na atualidade por causa da relevância e vulnerabilidade de ambos. É necessário saber, no entanto, qual o papel da escola e da mídia na produção cultural e política deste contexto. E sobre isso tratará o próximo subtópico.

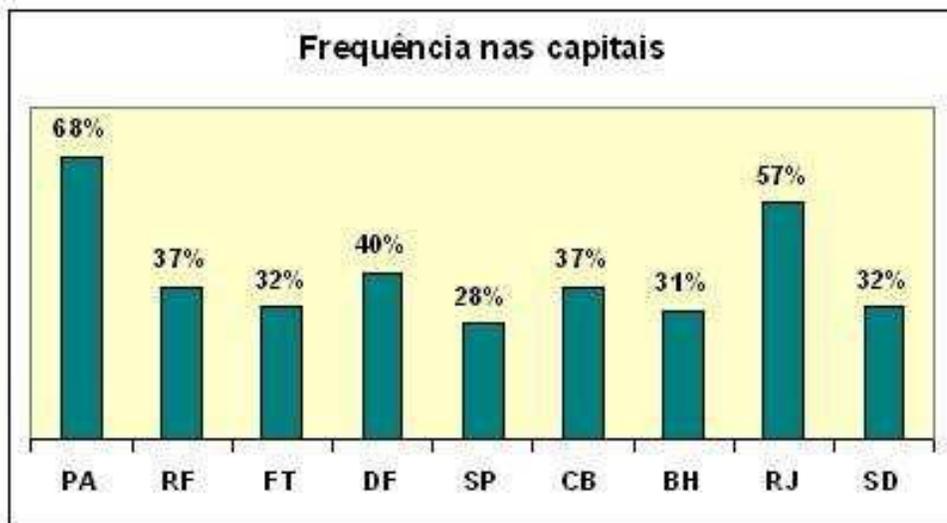
2.3. Leitura crítica da mídia

Sabendo-se que os esforços para o uso da comunicação na escola devam ser precedidos pela formação de um cidadão crítico, que saiba “ler-apreender-converter”

⁵ Texto publicado no capítulo 5 do livro *Media and Cultural Regulation*, organizado por Kenneth Thompson e editado na Inglaterra em 1997. Publicado em *Educação & Realidade* com a autorização do autor. Tradução e revisão de Ricardo Uebel, Maria Isabel Bujes e Marisa Vorraber Costa.

informações, chocam os dados encontrados no site do Ministério da Cultura⁶, numa pesquisa realizada em 21 de janeiro de 2009:

Figura 9 - Percentual de Leitura de Jornal nas Capitais



Fonte: IBOPE. Elaboração MinC

Nota: O gráfico mostra o percentual de leitura de jornal nas capitais. Os percentuais variam entre 68% e 28%; e a média é de 40,22%. A leitura de jornal é mais elevada em Porto Alegre e Rio de Janeiro.

O primeiro ponto a ser colocado é: “O que se deve entender por leitura de jornais?” Seria a **venda de jornais** ou a **leitura crítica** deles? (e aqui se leia “jornais”, “revistas”, ou seja, qualquer veículo de informação que sirva para a formação do cidadão). Se for a segunda opção, como foram mensurados estes dados? Nota-se também que a capital paulista – foco deste trabalho – possui o menor índice de leitura de jornal (28%) dentre todas as outras, a despeito de ser a mais produtiva economicamente.

Paralelamente a este quadro - da leitura de jornais - encontra-se o contexto das revistas no Brasil. No site da Associação Nacional dos Editores de Revistas (ANER)⁷, fundada em 1986 “com o objetivo de promover e defender os interesses comuns do mercado de revistas, editorial e comercial, nos seus mais diversos segmentos, tanto em impressão como por mídia eletrônica” lê-se que “o objetivo principal de uma revista é o

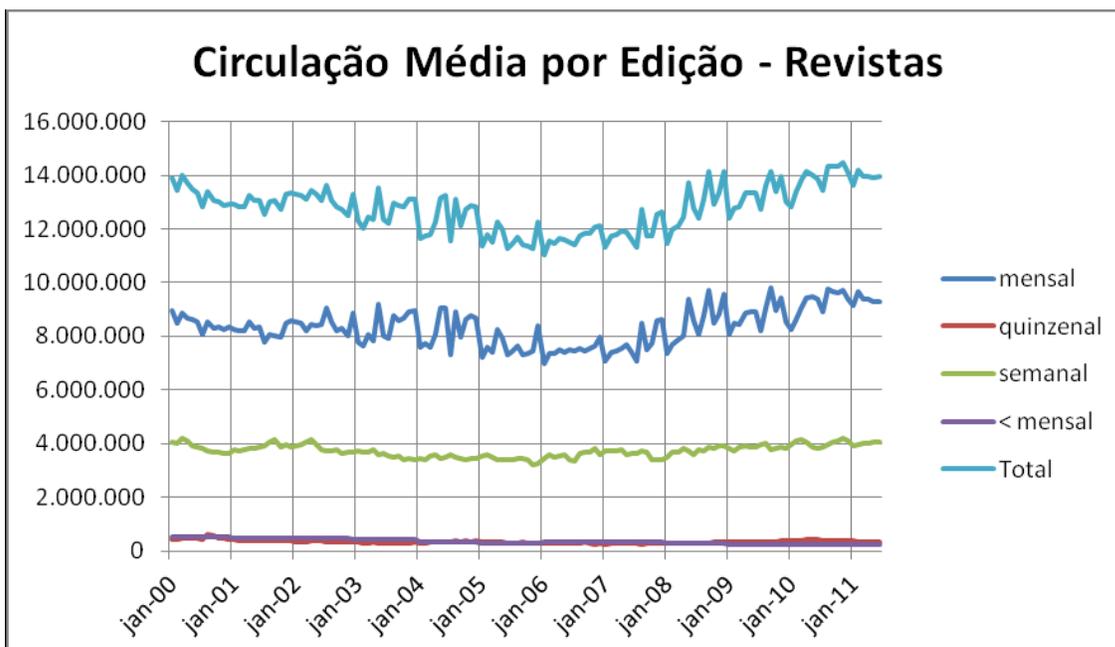
⁶ BRASIL. Ministério da Cultura. Disponível em: <http://blogs.cultura.gov.br/bibliotecaviva/tag/percentual-deleitura/> (acesso em 06/07/2012)

⁷ Disponível em: <http://www.aner.org.br/conteudo/1/artigo1099-1.htm> (acesso em 31/12/2012)

leitor. É para ele que as revistas são publicadas” e que “credibilidade é o capital mais importante de um veículo de comunicação”.

Partindo deste pressuposto, é importante que seja observado, então, o mercado editorial de revistas no país na tentativa de identificar o perfil de seu leitor. O Instituto Verificador de Circulação (IVC)⁸ informa o seguinte:

Figura 10 – Circulação Média por Edição (revistas)



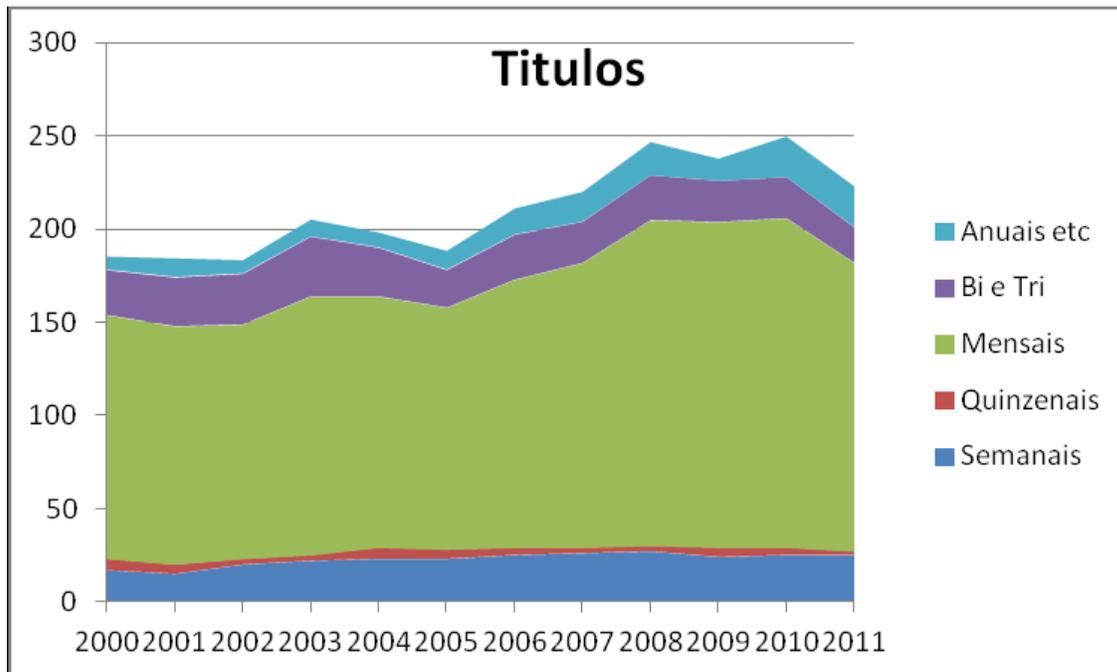
Fonte: IVC – Filiado à International Federation of Audit Bureaux of Circulations

Por meio da somatória das médias mensais das revistas, independente do número de edições por mês, nota-se - através da figura acima - que entre janeiro de 2000 e janeiro de 2011 as revistas semanais somam dois terços do total.

Já os dados abaixo informam a evolução dos títulos filiados ao IVC a partir das editoras associadas à ANER, dentre as quais encontram-se: Globo, Ediouro, Escala, Instituto UNIEMP (Revista FAPESP), e, inclusive, a *Editora Confiança*, responsável pelas edições de *Carta na Escola*. Entre 2010 e 2011 os índices apontam queda, conforme se observa na figura

⁸ Disponível em: <http://www.ivcbrasil.org.br/iPesquisasEstudos.asp> (acesso em 31/12/2012)

Figura 11 – Revistas que circularam entre 2000 e 2011

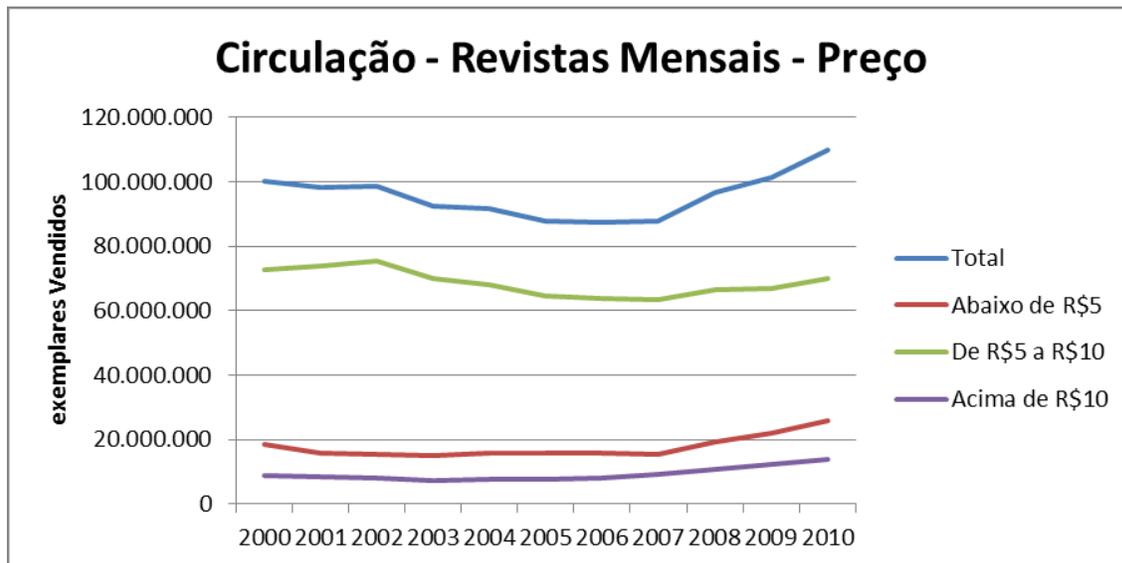


Fonte: IVC – Filiado à International Federation of Audit Bureaux of Circulations

A pesquisa ainda distingue que dos 185 títulos que estavam presentes em 2000, apenas 80 continuam até hoje; foram criados 305 novos títulos, mas 162 destes foram descontinuados, somando hoje 223 títulos filiados. O IVC afirma que “estes dados demonstram o dinamismo do mercado, com muita experimentação e investimento por parte dos editores”.

Outra informação curiosa sobre o mercado de revistas no Brasil é a observada na figura abaixo, em que, segundo o IVC, o crescimento médio, a partir de 2007, foi de 5,7% ao ano. Contudo, ele aconteceu de forma mais vigorosa nos segmentos abaixo de R\$ 5 (13,8% a.a.) e acima de R\$ 10 (13,7% a.a.) na comparação com as publicações de R\$ 5 a R\$ 10 (2,1% a.a.).

Figura 12 – Circulação das revistas mensais (por preço)



Fonte: IVC – Filiado à International Federation of Audit Bureaux of Circulations

Os números acima afirmam que o mercado de revistas está aquecido especialmente no caso das revistas populares (aquelas que custam menos que R\$5,00) e das mais caras (acima de R\$10,00). As do segmento médio (entre R\$5,00 e R\$10,00) que, inclusive, abarcam a revista *Carta na Escola* – objeto desta pesquisa – têm tido um crescimento de circulação moderado.

Ora, se as revistas semanais e não as mensais são as responsáveis por dois terços da circulação média; se houve queda perceptível da oferta dos títulos mensais de revistas; se o maior crescimento do setor deu-se nos segmentos abaixo de R\$5,00 e acima de R\$10,00, o objeto desta pesquisa – a revista mensal *Carta na Escola*, que custa R\$8,90 – não parece estar em situação confortável no mercado. Nestas circunstâncias pode-se depreender que o público leitor deste segmento ou tem optado pela leitura de outras mídias ou não tem lido mídia alguma.

Sendo assim, quem é esse professor-leitor que ainda lê uma revista? Quem seria o aluno-leitor de uma revista? Há material, mas existe um leitor (professor e/ou aluno) que saiba “traduzir” a mídia que lê? A revista especializada, por sua vez, que escreve para um leitor específico, realmente o conhece? Scalzo (2011, pp.14 e 15) afirma que

enquanto o jornal ocupa o espaço público, do cidadão, e o jornalista que escreve em jornal dirige-se sempre a uma plateia heterogênea, muitas vezes sem rosto, a revista entra no espaço privado, na intimidade, na casa dos leitores. [...] a revista tem foco no leitor - conhece seu rosto, fala com ele diretamente. Trata-o por “você”.

Quem sabe esta seja a justificativa – a identificação entre editores e leitores - para grandes sucessos editoriais, como *O Cruzeiro*, em 1928; a *Manchete*, em 1952; a *Realidade*, em 1966; a *Veja*, em 1968; a *Isto é, Senhor*, em 1950; a *Carta Capital*, em 1994. Talvez este seja o olhar que os periódicos da pesquisa do IVC – que vivem momento de estagnação de vendas/procura – devam ter sobre suas produções: aprofundamento de vínculo entre leitor e revista; conhecimento exato das necessidades do leitor da revista.

Interessante, inclusive, observar esta polaridade no mercado de revistas já que, segundo o Ministério de Educação e Cultura (MEC), o país apresenta grande concentração de livrarias e bibliotecas, segundo dados da segunda edição da pesquisa de 2009 Retratos de Leitura no Brasil⁹:

Figura 13 – Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil

Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil

Segundo a pesquisa elaborada pelo Instituto Pró-Livro, Retratos do Livro e da Leitura no Brasil:

. O Brasil está entre os 8 maiores produtores de livro do mundo (46 mil títulos/310 milhões de exemplares publicados ao ano-2006).

- O país possui cerca de 5.000 bibliotecas públicas, 10.000 bibliotecas comunitárias, 52.634 escolares, 2.165 universitárias
- Temos um dos maiores programas de distribuição de livros gratuitos do mundo, principalmente na área educacional pública.
- Índice de leitura baixo (4,7 livro per capita/ano – 1,3 se retirados os livros escolares/didáticos).
- Altos índices de analfabetismo absoluto (16 milhões) e funcional (30 milhões de brasileiros).
- Dificuldade de acesso:

- 630 municípios sem bibliotecas em 2007.

- Maioria das bibliotecas está em situação precária de acervo e instalações, com baixo índice de utilização.

- 2.600 livrarias em 600 cidades (11% do total de cidades do país e altíssima concentração no Sul/Sudeste).

- Baixas tiragens dos livros/alto preço final ao leitor.

Data: 22 de janeiro de 2009

⁹ BRASIL. Ministério da Cultura. Disponível em:

<http://blogs.cultura.gov.br/bibliotecaviva/2009/01/22/pesquisa-retratos-da-leitura-no-brasil/> (acesso em 06/07/2012)

Autor: elewiit

Categorias: indicadores

Tags: institucional, livre e leitura, Notícias, pesquisa, pnll, retratos da leitura no brasil

Fonte: Ministério da Educação e Cultura (MEC)

O Brasil está entre os 8 maiores produtores de livros do mundo; totaliza 69.799 bibliotecas/país; 2.600 livrarias. Estes dados se contrapõem ao baixo índice de leitura, à alta taxa de analfabetismo absoluto e funcional, à não preservação das bibliotecas, ao alto preço dos livros. Reafirmando o caos, em seu livro *Conferências sobre Leitura*, Silva (2003, p.58) afirma que “tirar a leitura do fundo do poço em que se meteu no âmbito das escolas não é tarefa das fáceis, porque os rituais e costumes didáticos que estão aí, agindo sobre a estrutura escolar, vêm de há muitos anos.” Todavia, algo deve ser feito, principalmente no conhecer do pensamento dos atores sociais envolvidos no processo acadêmico. Como primeiro passo, lemos em Caldas (2006, p.7) que

Certamente, não se trata, apenas, de ensinar os professores a “lerem” os jornais, mas sobretudo de possibilitar a eles, num primeiro momento, uma leitura do mundo para melhor compreenderem, eles próprios, o poder da mídia e o papel ocupado pelos diferentes veículos no espaço público. Só então poderão fazer a leitura crítica da mídia e, conseqüentemente, ensinar os alunos a pensarem, refletirem sobre os conteúdos noticiosos e, então, desenvolverem formas autônomas de pensar o mundo. Para isso, no entanto, é necessário, adquirir, também, o domínio da linguagem como ferramenta discursiva, e discernimento sobre a construção da narrativa jornalística e seus múltiplos sentidos atribuídos pelos seus diferentes agentes.

A citação acima faz repensar tanto sobre o nível da graduação do professor quanto sobre sua formação continuada – se existir. Não pode haver diálogo a respeito do rendimento do aluno sem que antes haja a certeza da existência de um bom profissional mediador e que ensine a fazer leitura crítica do mundo. Sem um auto-conhecimento do docente, sem um planejamento que esteja comprometido com o contexto de vida trazido pelo aluno à sala de aula e sem uma adequação das intencionalidades de leitura do discente para o mundo que o cerca, configura-se muito remoto um provável sucesso acadêmico.

Os resultados comentados anteriormente referem-se à pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil de 2007*. Entretanto, uma 3ª edição foi realizada pelo Instituto Pró-livro, executada pelo IBOPE Inteligência e apoiada tecnicamente pela UNESCO em 2011. Já concluída, apresenta resultados não menos distintos de suas antecessoras: em 2000 eram 26

milhões de leitores que liam, em média, 1,8 livros/ano; em 2007 eram 66,5 milhões de leitores lendo, em média, 3,7 livros/ano; e em 2011, foram 71,9 milhões de leitores, totalizando uma média de 3,1 livros/ano. Ao serem questionados sobre a frequência de leitura por tipo de suporte, 46% dos entrevistados responderam, interessante, que leem revistas uma vez por semana; outros 43% leem jornais uma vez por semana, em concomitância com a frequência da leitura que estabelecem na leitura de textos escolares uma vez por semana: 44%. Por que não, portanto, fazer uso dessa demanda de leitura na sala de aula?

Tomando sua experiência própria quando ministrou a 50 professores do ensino fundamental da rede municipal de ensino em Curitiba – em 1990 – o professor Ezequiel Theodoro da Silva apresenta, em sua obra *Leitura em Curso* (2003, pp.84 e 85), uma proposta de trabalho com a leitura (grifos meus):

Na primeira parte do trabalho, estudamos e discutimos alguns textos que tratam da importância da leitura no mundo moderno, tendo como objetivo apontar alguns objetivos que a escola deve perseguir no que se refere à formação de leitores para a sociedade brasileira. A síntese dessa parte foi assim expressa: **através de atribuição de significado, interpretação, problematização e diálogo, a escola deve buscar formar leitores** que tomem conhecimento da realidade, compreendam a realidade, compreendam-se nessa realidade, e interfiram nessa realidade, responsabilizem-se pela mudança social, transformem o mundo, libertem-se.

Parece que o trabalho que foi descrito acima, realizado com docentes, caberia – e por que não? – ao coordenador pedagógico das escolas. Tem sido notada a necessidade do professor contemporâneo de enxergar-se, perceber-se como leitor de mundo, como um ator importante na construção da sociedade, alguém que pode e deve melhorar a realidade da educação no país. Só que, para que o docente sintam-se relevante, mais relevante ainda deve ser o “sistema”. E sobre este se falará no Capítulo 4 deste trabalho.

Capítulo III - CARTA NA ESCOLA E SEU CONTEXTO

Como já colocado ao longo deste trabalho, antes que se dê a análise sobre o uso da *Carta na Escola*, é necessário que se faça um levantamento sobre a revista *Carta Capital* – esta, semanal, que origina aquela, mensal. Seguem, primeiramente, descrições relativas à revista-mãe. Posteriormente, serão observadas abordagens relacionadas à revista especializada em Ensino Médio, construída a partir da primeira.

3.1. História e linha editorial da revista *Carta Capital*

A revista *Carta Capital* tem periodicidade semanal. Foi criada pelo jornalista Mino Carta, em 1994, cuja proposta editorial está centrada na análise crítica das informações sob uma perspectiva política, econômica e cultural. Tem dois subprodutos: a *Carta Fundamental* e a *Carta na Escola*. Esta última, objeto desta pesquisa, tem periodicidade mensal, especializada em um público escolar de Ensino Médio, propondo-se – como diz seu subtítulo – a discutir “atualidades em sala de aula”. Seguem, abaixo, história e linha editorial de *Carta Capital*, ambas extraídas do site da editora própria da revista: *Confiança*.

{Alternativa ao pensamento único da imprensa brasileira, CartaCapital, publicada pela Editora Confiança, nasceu calcada no tripé do bom jornalismo baseado na fidelidade à verdade factual, no exercício do espírito crítico e na fiscalização do poder onde quer que se manifeste. Além de uma enxuta redação comandada pelo jornalista Mino Carta (criador das revistas Quatro Rodas, Veja, IstoÉ e do extinto Jornal da República), reúne um time seleta de colunistas, reconhecidos por sua competência e história, entre eles Delfim Netto, Luiz Gonzaga Belluzzo, Wálter Maierovitch, Thomaz Wood, Marcos Coimbra, Drauzio Varela, Riad Younes e Rogério Tuma.

Mensal na sua criação, depois quinzenal e semanal a partir de 2001, CartaCapital é considerada leitura obrigatória para todas as pessoas que buscam não apenas informação exclusiva e qualificada, mas uma visão crítica dos acontecimentos da política, economia e cultura, no Brasil e no mundo.

Desde 2008, a revista mantém uma parceria com a The Economist, uma das mais influentes publicações do mundo. Pelo acordo, CartaCapital publica semanalmente conteúdos exclusivos da edição inglesa, 12 relatórios especiais ao longo do ano (as famosas surveys) e, finalmente, o anuário traduzido The World in... que traz uma série de artigos assinados e entrevistas com os prognósticos para o ano seguinte. A revista também conta com publicações regulares de reportagens do semanário britânico The Observer, um dos mais tradicionais do Reino Unido.

Além de CartaCapital, a Editora Confiança publica as revistas Carta na Escola, endereçada a professores do Ensino Médio, e Carta Fundamental, dedicada a professores do Ensino Fundamental. Publica ainda o anuário As Empresas Mais Admiradas no Brasil, resultado da

pesquisa feita pela *Opphicina Sophia*, de Paulo Secches, e promove a série de seminários **Diálogos Capitais**.

O site de *CartaCapital* foi criado em 2004 e sua nova versão foi lançada em 2010. No Twitter, você pode nos seguir no www.twitter.com/cartacapital. Também existe a página oficial no Facebook.

A sede da Editora Confiança está situada na Alameda Santos, 1.800, 7º. Andar, Cerqueira César, na cidade de São Paulo.}

Como a semanal *Carta Capital* não é exatamente o foco deste trabalho mas, por sua vez, origina a análise de *Carta na Escola*, objeto desta pesquisa, optou-se pela descrição de um de seus exemplares (novembro de 2011) com a intenção de um mapeamento rápido de seu conteúdo. Os levantamentos, portanto, resumem-se nos seguintes dados:



- **Data da edição analisada:** 2 de novembro de 2011;
- **Nome do periódico:** *Carta Capital - Política, Economia e Cultura* (fundo vermelho, fonte branca);
- **Associado ao título, à direita superior, horizontal:** www.cartacapital.com.br (nota-se o “br” neste endereço eletrônico, diferentemente do que se observa na Veja, por exemplo);
- **Manchete:** “O empresário brasileiro não se arrisca”;
- **Valor da unidade nas bancas:** R\$9,90;
- **Pequenas chamadas no centro superior da capa:** “Orlando Silva cai...”;

- **Ilustrações:** na capa, ilustrando a manchete (“Eleito o líder mais admirado do Brasil, Eike Batista critica seus pares, fala de seus megaprojetos e explica obsessão de ser o homem mais rico do mundo”), tem-se a foto, em close, do empresário Eike Batista; já à esquerda superior da capa, está a foto de Orlando Silva, Ministro dos Esportes, numa chamada política que aponta o PCdoB como um partido “na mira” do Ministério Público Federal. É bom lembrar que no quesito *ilustrações* a revista recorre, com frequência, a gráficos e fotos, além da linguagem escrita, como é o caso deste exemplar e tal tendência permite ao leitor ter acesso a diferenciados gêneros textuais.
- **Total de páginas publicitárias:** 20 (23% do total de páginas); Esta porcentagem é significativa, visto que a revista *Veja*, por exemplo, reserva à publicidade - numa média de 140 páginas por exemplar - 89 delas, o que indica um percentual de 62.7% da revista;
- **Seções da revista:**
 - **Editorial:** “Dilma e sua faxina: se o propósito é criar problemas, a mídia dá com os burros n’água”;
 - **Geral** (4 reportagens relacionadas a temas políticos, os assuntos da semana e curiosidades): “Pequenos grupos continuam a se reunir, discutir e protestar nos arredores da Porta Sol, em Madri”; “Mauricio Dias e os rumos do mundo político”; “A opinião de Carta Capital sobre os assuntos do momento”; “Vitor Knijnik psicografa os grandes falecidos”;
 - **Seu país** (6 reportagens relacionadas a temas político-econômicos nacionais): “A troca de Orlando Silva por Aldo Rebelo não muda o foco das denúncias que recaem sobre o PCdoB”; “A mídia brasileira não exita no emprego de sua peculiar aritmética”; “A desvalorização do real em setembro, provocada pelo agravamento da crise europeia, aliviou as contas externas”; “E o DEM tenta manter intacto seu último grande reduto de poder: o Rio Grande do Norte”; “O Ministério Público do Trabalho critica a mudança que acoplou o combate ao emprego infantil ao Bolsa

Família”; “Cobranças milionárias do Fisco ameaçam a sobrevivência de comunidades quilombolas estabelecidas no Pará desde o século XIX”;

- **Lances e apostas** (2 reportagens relacionadas a temas como inovação e investimentos empresariais – ESTA ÚLTIMA, reportagem de CAPA): “O bilionário Eike Batista, eleito o líder mais admirado do Brasil, critica os empresários e executivos nacionais”; “Carta Capital lança versão para o iPad e novo site e reforça conteúdo analítico”;

- **Nosso mundo** (3 reportagens relacionadas a temas político-econômico-internacionais): “Ocidente e elites árabes querem cooptar o prestígio popular dos partidos islâmicos no Oriente Médio”; “Reeleita, Cristina se apoia no legado do marido, que tirou a Argentina do ‘inferno’, mas terá de vencer a ameaça da inflação”; “O premier David Cameron consegue manter o Reino Unido na União Europeia, mas a insatisfação britânica cresce”;

- **Ideias** (3 reportagens relacionadas a temas tecnológicos, médicos e sócio-políticos): “O crescimento da população mundial desacelera, mas o número atual impõe desafios”; “Os diagnósticos do dr. Rogério Tuma”; “O admirável mundo novo, por Felipe Marra Mendonça, direto de Londres”;

- **Plural** (5 reportagens relacionadas a temas culturais): “Livro revisa a gênese e o espólio do pensamento de Lévi-Strauss, niilista que viveu a metáfora de sua autoria”; “Há cem anos nascia Nelson Cavaquinho, monumental sambista que transformou a morte e a mágoa em tema corrente”; “Márcio Alemão tempera o mundo com graça”; “O diretor Marcio Aurelio comemora 21 anos da Cia Razões Inversas”; “Dropes sobre cultura e entretenimento”;

- **Nossos colonistas** (5 reportagens relacionadas a temas políticos, literários, sociais, empresariais e econômicos): “Luiz Gonzaga Belluzzo na contracorrente da globalização”; “Delfim Netto faz análise da economia, em Sextante”; “Wálter Fanganiello na linha de frente pela cidadania”; “Thomaz Wood Jr. – gestão e o mundo dos negócios”;

- **Retratos Capitais:** (1 página com foto de página inteira e uma legenda, à direita, com fundo vermelho e letras pretas e brancas): “As personalidades em evidência – Angela Merkel e Nicolas Sarkozy: mais uma tentativa de salvar a integridade da Europa”;

“**Cartas Capitais**” (2 páginas como espaço para a fala/opinião do leitor).

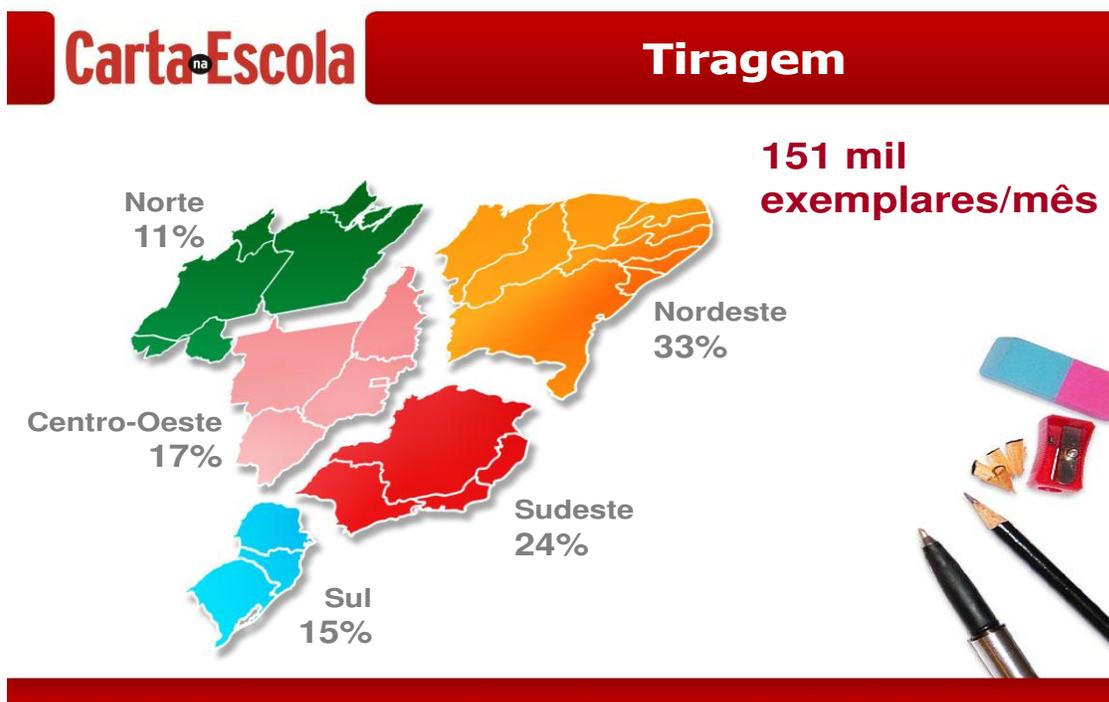
- **O que a revista vende:** *Caminhões* (2 páginas); *Carta Capital à empresas* (1 página); *Correios* (2 páginas); *Buffet* (1 página); *Restaurante* (1 página); *Palestra sobre Economia* (2 páginas); *Bancos Caixa Econômica Federal* (2 páginas), *Santander* (2 páginas) e *BNDES* (1 página); *Palestra sobre Desenvolvimento Econômico Sustentável Brasileiro* (1 página); *Espaço Publicitário em Carta na Escola* (1 página); *Troféu Raça Negra 2011* (1 página); *Mostra Internacional de Cinema* (meia página); *Filme Dawson, ilha 10: a verdade sobre a ilha de Pinochet* (meia página); *Seminário sobre Ensino Técnico: uma necessidade para o país, uma alternativa para os jovens*.
- **Diferenciação:** À direita inferior consta a citação “*Com conteúdo The Economist*” (fundo vermelho, fonte branca); a escolha por esta parceria e uma maneira de valorizar a revista Carta Capital, em função do prestígio da semanal inglesa. Sobre este periódico lê-se que é uma revista semanal inglesa publicada por "The Economist Newspaper Ltd" sobre notícias semanais e assuntos internacionais. Criada pelos representantes da indústria têxtil de Manchester, na Inglaterra, *The Economist* tinha então como objetivo "a defesa do livre-comércio, do internacionalismo e da mínima interferência do governo, especialmente nos negócios de mercado", princípios que mantém até hoje. Está em publicação contínua desde a fundação, em 1843. No verão de 2007, sua circulação média superou 1,2 milhões de cópias por semana, sendo que aproximadamente metade é vendida na América do Norte. Por isso, é frequentemente vista como uma fonte de notícias transatlântica - e não exclusivamente britânica. O objetivo do "The Economist" é "tomar parte em uma competição árdua entre inteligência, que

move para frente, e uma indigna e tímida ignorância que obstrui o progresso". Os assuntos incluem notícias internacionais, economia, política, negócios, finanças, ciência, tecnologia e artes. A publicação é direcionada ao topo do mercado e conta em sua audiência com influentes tomadores de decisões públicas e privadas. Possui uma posição editorial clara em vários temas, especialmente no seu suporte ao mercado livre e conservadorismo fiscal; é, portanto, uma revista que pode ser considerada como praticante do jornalismo cívico ou da advocacia jornalística, uma modalidade de jornalismo que intencionalmente, e de forma transparente, adota um determinado ponto de vista, geralmente com algum objetivo social ou político. Apesar do "The Economist" se chamar de um jornal e se referir a sua equipe como correspondentes, ele é impresso na forma de uma revista.

3.2. Descrição do corpus da revista *Carta na Escola*

A revista mensal *Carta na Escola* é distribuída por todo o território nacional e, segundo dados fornecidos pela editora *Confiança*, geograficamente, dividem-se nas seguintes regiões:

Figura 14 – Distribuição regional de *Carta na Escola*



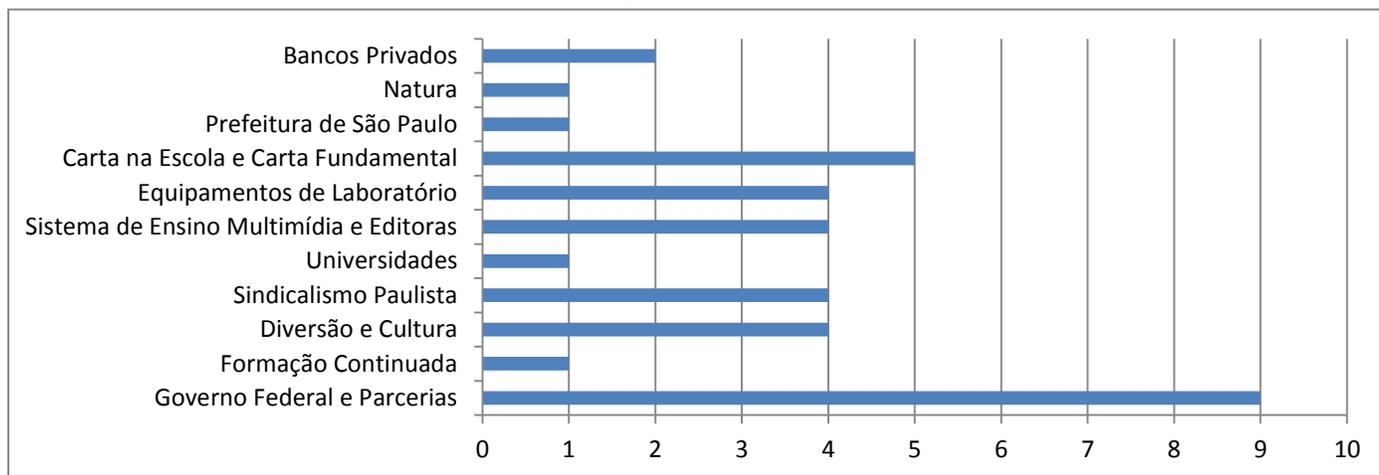
Fonte: Editora de *Carta na Escola*. São Paulo, março de 2012.

Como já explicitado na metodologia, um dos corpus desta pesquisa são os exemplares da revista mensal *Carta na Escola* – de agosto a dezembro de 2011 – elaborados a partir das edições da revista semanal *Carta Capital*. Cabe pontuar que há semelhanças estruturais entre as 5 revistas pesquisadas, as quais seguem descritas abaixo:

- Acima do nome de cada exemplar, encontra-se a frase “Atualidades em sala de aula”, que, por sua vez, está ao lado das miniaturas das edições da revista *Carta Capital* que serviram de mote para a construção de *Carta na Escola* daquele mês;
- O nome “Carta na Escola” é constituído pelo sugestivo sobrenome do diretor de redação da editora Confiança que também o “empresta” para a revista *Carta Capital*;
- Todas as edições analisadas apresentam o nome da revista da mesma forma: fontes brancas sobre o fundo vermelho (as palavras “Carta” e “Escola”) e fontes brancas sobre fundo preto (a palavra “na”);
- Logo abaixo do título lê-se o endereço do site da revista que, quando acessado, leva o leitor tanto às reportagens de *Carta na Escola* quanto às de *Carta Capital*;

- Os exemplares analisados da *Carta na Escola* apresentam, todos eles, fotos em suas capas em detrimento a desenhos ou imagens iconográficas, como e frequente na *Carta Capital*;
- Quanto às propostas publicitárias, há uma curiosa recorrência de propagandas vinculadas ao governo federal como conferido no gráfico abaixo:

Figura 15 – Distribuição Publicitária *Carta na Escola*



Fonte: SILVA, Stella. Campinas, fevereiro, 2012.

- Em todos os volumes encontra-se o editorial no qual se lê a apresentação dos temas da edição, com ênfase no assunto da capa;
- Na sequência do editorial há um chapéu - também em todas as revistas mensais - intitulado **Vide Bula** seguido pelo título “Da sala do professor à sala de aula” e pelo lead “Professor, saiba como *Carta na Escola* pode ajudar em seu trabalho docente”. O texto explicativo é sempre idêntico - em todos os mensais analisados – e têm por finalidade orientar o professor quanto ao uso do periódico. Segue, abaixo, imagem desta seção:

Vide Bula

Da sala do professor à sala de aula

Professor, saiba como *Carta na Escola* pode ajudar em seu trabalho docente

Observe, ao lado, os ingredientes do cardápio editorial de *Carta na Escola*. Nossas propostas de aula sempre nascem de reportagens publicadas semanalmente em *CartaCapital*, seguidas de uma ou mais atividades que podem ser desenvolvidas em aula, identificadas pela tarja vermelha superior *Carta na Escola*. O leitor-docente primeiro informa-se sobre algum tema da atualidade pertinente à sua disciplina. Em seguida, lê a proposta de trabalho em sala de aula, sempre elaborada por professores com larga experiência. A leitura em si, tanto da reportagem

quanto da proposta, certamente já vale como uma forma de atualização. Mas o melhor, para seus alunos, é que de sua leitura surja uma aula que consiga relacionar o que eles aprendem na escola com o mundo em que vivem. Caso alguma atividade, na sua avaliação, dependa da leitura anterior do artigo gerador da proposta didática, seus alunos terão acesso a ele pelo site www.cartanaescola.com.br. É só levá-los para a sala de informática e pedir que leiam o artigo como preparação para a atividade – esta de acesso exclusivo dos professores, por meio da revista impressa.

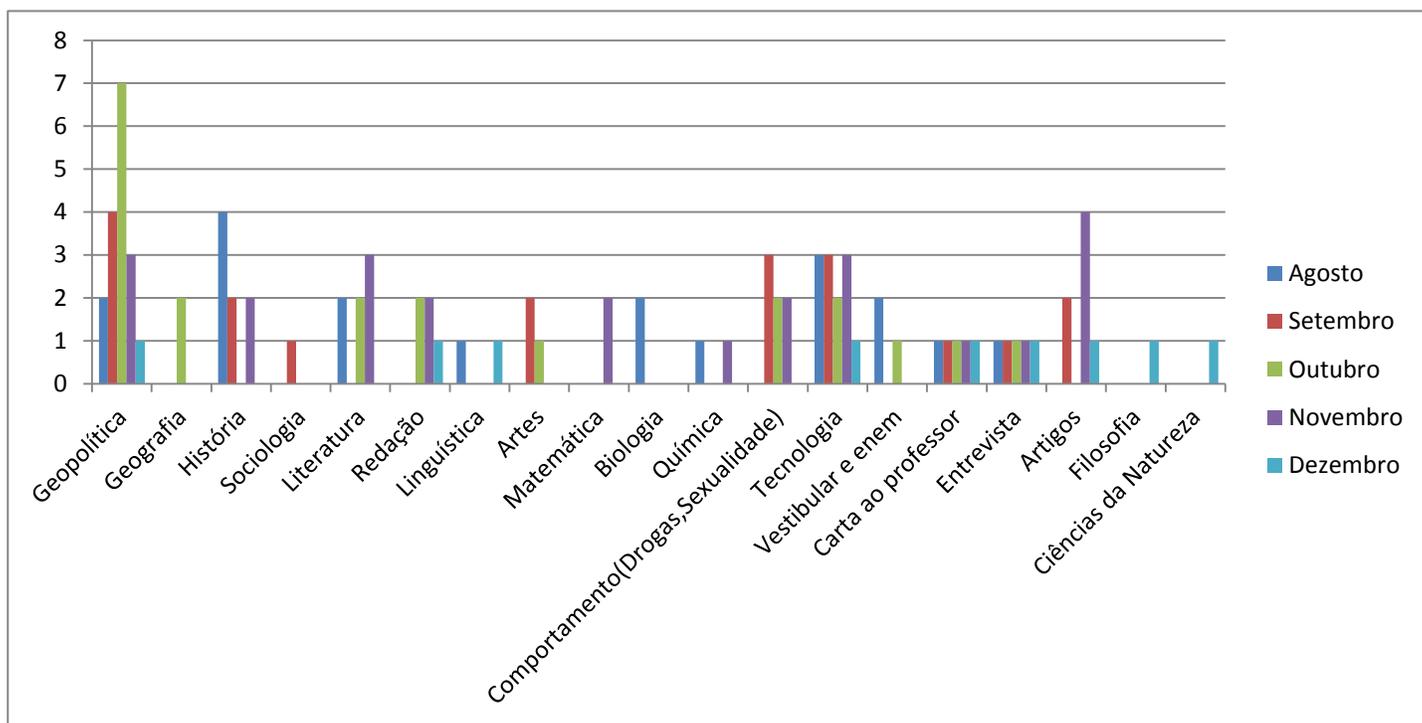


CARTA NA ESCOLA 7

As áreas e disciplinas escolhidas para serem trabalhadas em sala de aula com a *Carta na Escola*, destacadas em cada reportagem, originam-se a partir de alguma reportagem semanal de *Carta Capital* e, após o sumário de *Carta na Escola*, estas apresentam-se na seguinte disposição: a) chapéu (*Carta na Escola* – fontes brancas no fundo vermelho); b) disciplina (fontes vermelhas no fundo branco); c) lead (fontes pretas no fundo branco); d) autor (com biografia acadêmica); e) contextualização (um resgate da reportagem originária e comentário do especialista sobre o tema); f) saiba mais (indicações de outras fontes de pesquisa); g) em sala (transposição didática do tema proposto); h) competências e habilidades (o que será desenvolvido no aluno por meio da atividade, segundo critérios exigidos no Enem).

A partir dos PCNEM, após levantamento das edições de agosto a dezembro de 2011, observa-se que Geopolítica é o tema mais abordado pela revista, o que denota um esforço deste periódico em estabelecer conexões entre conteúdos disciplinares distintos, possibilitando uma visão interdisciplinar. Da mesma forma também se nota que há uma certa inconstância quanto às abordagens relativas às Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, principalmente nas disciplinas de Química, Biologia e Física (esta última, não constou dos 5 exemplares analisados). Segue gráfico informativo:

Figura 16 – Distribuição das Disciplinas em *Carta na Escola*



Fonte: SILVA, Stella. Campinas, fevereiro, 2012.

- A seção “Cartas” esteve presente em todos os exemplares analisados por esta pesquisa, com exceção do volume de setembro/2011;
- A seção “Sala do Professor” tem por lead “Datas imperdíveis dos mês” e sugere eventos culturais e formação continuada aos professores no mês em questão;
- A seção “Carta ao Professor” destina-se à crônicas que têm como referência algum relato do cotidiano escolar do autor ou alguma alusão à temas educacionais.

A despeito das semelhanças estéticas, há variações quanto aos temas e/ou às áreas/disciplinas escolhidas para cada edição mensal, como se observa nas descrições preliminares a seguir, após cada identificação de capa.

3.2.1. Capas e conteúdos da revista *Carta na Escola*

EDIÇÃO DE AGOSTO 2011



- ✓ **Edições de *Carta Capital* reunidas:** 633, 642, 649, 650 e 652
- ✓ **Capa:** Geração pós-HIV (tema inscrito na capa: educação sexual)

✓ **Publicidades:**

Ministério da Educação (Programa Nacional do Livro Didático)

Ministério da Educação (avanços dos investimentos do Governo Federal)

Caixa Econômica Federal (em parceria com o Governo Federal)

Congresso e Feira de Educação (Saber 2011)

Hora do Horror (Hopi Hari)

Sindicato dos Professores de São Paulo (Parceria com CUT)

PUC (São Paulo)

J. Piaget (sistema de ensino multimídia)

ABC-LAB (equipamentos para laboratórios)

Carta na Escola (anúncio vendendo espaço para publicidade em Carta na Escola)

- ✓ **Disciplinas tratadas na revista:** Geopolítica (1); História (1); Literatura (1); Português (1); Biologia (1); História (1); Tecnologia (1)
- ✓ **Seções da revista:** Reportagens (3); Sala do Professor (1); Carta ao Professor (1); Entrevista “Um balanço do Plano Nacional de Educação” (1)



ATUALIDADES EM SALA DE AULA

Carta na Escola

www.cartanaescola.com.br



GEOPOLÍTICA

A Venezuela sem Chávez

O chavismo e a polarização política e social continuariam na ausência do líder bolivariano?



- ✓ **Edições de Carta Capital reunidas:** 653, 655, 657 e 659
- ✓ **Capa:** A Venezuela sem Chávez (tema inscrito na capa: Geopolítica)
- ✓ **Publicidades:**

Ministério da Educação (Programa Nacional do Livro Didático)

Editora Saraiva (material digital para ensino médio)

Programa Petrobrás: Esporte e Cidadania (em parceria com o Governo Federal)

Prefeitura de São Paulo (avanços dos investimentos do Governo Municipal)

Sindicato dos Professores de São Paulo (Parceria com CUT)

J. Piaget (sistema de ensino multimídia)

ABC-LAB (equipamentos para laboratórios)

Carta na Escola (anúncio vendendo espaço para publicidade em Carta na Escola)

Natura (Programa Acolher)

Cinemark (promoção do filme “O diário de um banana”)

- ✓ **Disciplinas tratadas na revista:** Geopolítica (1); Artes (1); Especial Crack (3); História/Geopolítica (2); História (1); Literatura (1); Tecnologia (1)
- ✓ **Seções da revista:** Artigo (2); Reportagem (1); Sala do Professor (1); Carta ao Professor (1); Entrevista “Leitura de puro prazer” (1)



ATUALIDADES EM SALA DE AULA

Carta na Escola

www.cartanaescola.com.br

COM CONTEÚDO DE
CartaCapital



EDIÇÕES:
653/654/656/658
659/663



GEOGRAFIA

Quem nutre a fome

Os rumos da política internacional que elevaram para 1 bilhão o número de famintos no planeta



✓ **Edições de Carta Capital reunidas:** 653, 654, 656, 658, 659, 663

✓ **Capa:** Quem nutre a fome (tema inscrito na capa: Geografia)

✓ **Publicidades:**

Itaú (Fundação Itaú Social)

Cinemark (promoção do musical infantil “Palavra Cantada”)

Caixa Econômica Federal (em parceria com o Governo Federal)

Carta Fundamental (anúncio do periódico especializado em Ensino Fundamental)

J. Piaget (sistema de ensino multimídia)

ABC-LAB (equipamentos para laboratórios)

Carta na Escola (anúncio vendendo espaço para publicidade em Carta na Escola)

Sindicato dos Professores de São Paulo (Parceria com CUT)

✓ **Disciplinas tratadas na revista:** Literatura (1); Redação (1); Geografia (1); Geopolítica (2); Cigarro (1); Educação Financeira (1); Tecnologia (1)

✓ **Seções da revista:** Reportagem (3); Entrevista “Vestibular para professor” (1); Sala do Professor (1); Carta ao Professor (1)



ATUALIDADES EM SALA DE AULA

Carta na Escola

www.cartanaescola.com

COM CONTEÚDO DE
CartaCapital



EDIÇÕES:
658/661/664/665/668



NOVEMBRO DE 2011
R\$ 8,90
EDIÇÃO Nº 51 - R\$ 8,90

GEOPOLÍTICA

Uma terra para chamar de minha

Os conflitos e interesses internacionais
que culminaram no pedido
de criação do Estado da Palestina



✓ **Edições de Carta Capital reunidas:** 658, 661, 664, 665 e 668

✓ **Capa:** Uma terra para chamar de minha

✓ **Publicidades:**

Ministério da Educação (Portal do MEC)

PUC (São Paulo)

Todos pela Educação (ONG)

Natura (Programa Acolher)

J. Piaget (sistema de ensino multimídia)

ABC-LAB (equipamentos para laboratórios)

Carta na Escola (anúncio vendendo espaço para publicidade em Carta na Escola)

Sindicato dos Professores de São Paulo (Parceria com CUT)

Itaú (Fundação Itaú Social)

✓ **Disciplinas tratadas na revista:** História (1); Geopolítica (1); Literatura (1);
Matemática (1); Redação (1); Tecnologia (1)

✓ **Seções da revista:** Reportagem (1); Entrevista “O valor da educação” (1); Sala do
Professor (1); Carta ao Professor (1); Artigo (4)

ATUALIDADES EM SALA DE AULA

Carta na Escola

www.cartanaescola.com.br

COM CONTEÚDO DE
CartaCapital



EDIÇÕES:
662/666/668/670

GEOPOLÍTICA

Nós, os 7 bilhões

Como é estimada a população global e por que a escassez de recursos dependerá mais do padrão de consumo do que do crescimento demográfico



- ✓ **Edições de Carta Capital reunidas:** 662, 666, 668 e 670
- ✓ **Capa:** Nós, os 7 milhões (tema inscrito na capa: Geopolítica)
- ✓ **Publicidades:**

Ministério da Educação (avanços dos investimentos do Governo Federal)

Programa Petrobrás: empregos (em parceria com o Governo Federal)

OSESP (ações educativo-musicais)

Ministério da Educação (Programa Todos pela Educação)

ABC-LAB (equipamentos para laboratórios)

Carta na Escola (anúncio vendendo espaço para publicidade em Carta na Escola)

Sindicato dos Professores de São Paulo (Parceria com CUT)

Itaú (Fundação Itaú Social)

- ✓ **Disciplinas tratadas na revista:** Redação (1); Língua Portuguesa (1); Ciências da Natureza (1); Geopolítica (1); Filosofia (1); Especial Ensino Técnico (3); Especial Educação Financeira (3); Tecnologia (1)
- ✓ **Seções da revista:** Livro (1); Sala do Professor (1); Carta ao Professor (1); Entrevista “Falta interatividade” (1)

3.2.2. Como *Carta na Escola* vê a *Carta na Escola*

Foram dois os momentos em que se estabeleceram contatos pessoais desta pesquisadora com a revista *Carta na Escola*, além dos e-mails trocados durante a pesquisa e que constam do Anexo 2 deste trabalho. O primeiro aconteceu em 02/03/2012, numa entrevista com a redatora-chefe da revista, Livia Perozim, e com a publisher do periódico, Manuela Carta. O segundo se deu em 21/03/2012, data em que foi entrevistada a consultora pedagógica da revista, Maria José Nóbrega (ambas as entrevistas constam, em sua íntegra, do Anexo 6 deste trabalho). Relevante pontuar que estas entrevistas na Editora Confiança foram as primeiras atividades desta pesquisa para apresentar o projeto aos responsáveis por *Carta na Escola*.

Em relação à entrevista com Perozim, quando perguntada sobre sua percepção sobre o papel da mídia na escola, segundo o que a revista acredita, a jornalista respondeu:

A gente sabe que a mídia, ela chega muito pouco na escola. E, óbvio que a gente considera que ela tenha um papel fundamental; a nossa proposta maior é ajudar a fazer uma leitura da mídia, uma leitura do mundo. Formar alunos críticos para terem autonomia de escolher e lerem o que tá na mídia de uma maneira crítica.

Apesar deste discurso ser válido e pertinente, esta pesquisa constatou - após levantamento da distribuição dos temas de *Carta na Escola*, que apenas alguns fragmentos do “mundo” citado são apresentados aos alunos, especificamente os que se relacionam às Ciências Humanas. Ainda quanto a isto, após ser questionada sobre a ausência da disciplina de Física durante um semestre de circulação da revista (de agosto a dezembro/janeiro de 2011), a redatora afirmou:

A gente tenta sempre equilibrar e trazer matérias das três áreas do conhecimento e a área de exatas é a mais difícil porque, como a gente se baseia num conteúdo que é da Carta Capital, é difícil algum assunto ligado à matemática, por exemplo.

Independentemente deste argumento – de *Carta Capital* gerar pautas para *Carta na Escola* – poderia haver, por parte da revista, a possibilidade de se trabalhar por meio de um processo interdisciplinar e intertextual nas reportagens, mesmo porque, estes tipos de abordagem pedagógica também são contemplados pelos PCNEM. Além disso, num outro momento da entrevista, a própria entrevistada assegurou:

A gente se pauta numa coisa: um texto de Língua Portuguesa, por exemplo, não se pauta apenas para Língua Portuguesa. A gente parte do princípio que ele [o professor] pode se interessar por qualquer tema que não seja da área dele. A gente busca estas intersecções.

Portanto, do mesmo modo como o professor pode lançar mão da leitura interdisciplinar a partir de um texto que não necessariamente pertença à sua área de conhecimento, a revista também poderia atenuar a questão da não abordagem sobre temas das Ciências Exatas utilizando-se do mesmo expediente: “linkar” disciplinas de cunhos distintos às reportagens selecionadas para *Carta na Escola*, inclusive com a intenção de contribuir para a leitura crítica do próprio professor-leitor para o qual esta mídia escreve.

A questão da ínfima participação de professores **atuantes** no Ensino Médio tanto na escolha dos temas de *Carta Capital* que migram para a *Carta na Escola*, quanto na formulação das propostas pedagógicas da revista pesquisada, também é item sobre qual refletir. Nos exemplares investigados, a distribuição dos autores que assinam as releituras de *Carta na Escola* se dá da seguinte forma: a) exemplar de agosto: nenhum profissional atuante no Ensino Médio; b) exemplar de setembro: um profissional de Artes atuante na Educação Infantil; c) exemplar de outubro: nenhum profissional atuante no Ensino Médio; d) exemplar de novembro: um profissional de Matemática atuante no Ensino Médio; e) exemplar de dezembro: nenhum profissional atuante no Ensino Médio.

Em verdade, são jornalistas e especialistas que detêm este privilégio e a revista acaba por não considerar eventuais diferenças na formação de professores ou dos recursos didáticos de escolas públicas e privadas, como pode ser confirmado abaixo pela redatora-chefe:

Nossa equipe é uma equipe bem enxuta: sou eu [Lívia Perozim, jornalista], a Clarice [editora assistente, jornalista], a Tory [estagiária, jornalista] e a Mazé [consultora pedagógica]. Todo o mês a gente reúne 4 a 5 edições de *Carta Capital*; tem também a necessidade de se encaixar com o currículo do Ensino Médio e de poder transformar isso num tema de aula. Numa reunião de pauta a gente discute com a Mazé – às vezes acontece do Mino [Mino Carta, diretor de redação, jornalista] ou do editor de *Carta Capital* sugerir “Olha, eu tenho uma matéria que eu acho que é legal pra você”.

[...]

O autor [da reportagem de *Carta na Escola* – especialista ou jornalista] sugere a atividade em sala de aula e a Mazé, nossa orientadora pedagógica, dá essa orientação pro autor e é ela que enquadra nos PCNEM.

[...]

A gente não tem um perfil detalhado dos nossos leitores, nem da formação, nem de classe social, idade... O que acontece é que a revista participa de licitações. Por exemplo, o MEC acabou de comprar um lote da revista que vai pras escolas públicas, gratuitamente. Eu não sei, exatamente, quantas e quais são estas escolas. O Ministério da Cultura também tem um lote e, fora isso, as Secretarias também têm. Acabaram de fechar um lote com a Secretaria da Paraíba.

O que pode ser deduzido destas declarações é que a revista já possui, de certa forma, uma clientela cativa e significativa, o que não motivaria a busca da editora para conhecer melhor seus leitores e assim adequar ainda mais o material elaborado para eles. Aliás, sobre o professor-leitor de *Carta na Escola*, Perozim reitera:

Tem uma coisa que as editoras grandes conseguem fazer que é algo muito caro: são as pesquisas com leitores, que é algo que a gente não faz. O retorno que a gente tem é o boca-a-boca. É assim: do professor que escreve pra gente dizendo “Olha, achei esse tema de aula tão interessante, tão bacana”!; “Essa matéria ficou muito legal”!

[...]

A gente tem um time de professores-especialistas. Eu vou buscar uma pessoa, um professor, que vai fazer um texto com um pouco mais de propriedade e que não vai demorar muito tempo também. À cada edição a gente vai mudando e também fazendo essa conexão que é muito difícil de fazer: a conexão entre a universidade e a escola; tem um murão aí!

Interessante a ideia de professores especialistas escreverem para a *Carta na Escola*; são estudiosos do tema e podem, realmente, ampliar o olhar de um professor de Ensino Médio. Mas também parece ser necessário que haja um diálogo entre o especialista e aquele que tem experiência/vivência com o Ensino Médio em sala de aula porque, se não, o processo acontece em mão única: a universidade fala com a escola, mas a escola não é ouvida pela universidade. Na verdade, a revista tem uma percepção unilateral do que já foi feito, mas não tem ideia das necessidades prévias do professor-leitor em sala de aula. Da mesma maneira acontece com o aluno que, de alguma forma, também é o leitor de *Carta na Escola*, visto que é com ele que as sequências didáticas “tomam vida” e ganham sentido. Segundo Lívia,

A gente [a *Carta na Escola*] recebe retorno de aluno que tá prestando vestibular e aí ele quer saber quais são os temas, o que a gente já publicou sobre isso ou aquilo, enfim...

O curioso da afirmação acima é que ela vai de encontro à proposta da revista que, tem como uma de suas intenções, desenvolver as habilidades e competências do aluno do Ensino Médio, conforme descrito no Subcapítulo 3.2 desta pesquisa.

Aos 45 minutos da entrevista com a redatora-chefe, a publisher de *Carta Capital* entra na sala e começa a participar da discussão *Carta na Escola enquanto divulgadora cultural*, sobre o que pontuou:

Às vezes eu fico pensando se a gente não deveria mesmo ampliar *Carta na Escola* porque, de fato, a gente tem a necessidade de conhecer [o leitor] até pra chegar à conclusão de que nós somos um veículo de divulgação de cultura e que a gente pode ampliar, que a gente não precisa ficar restrito ao professor, que a gente tem... Não sei! Não sei! A gente faz um negócio no escuro!

A declaração acima aponta para um dos resultados desta pesquisa: a mídia estudada reconhece suas debilidades e se propõe a buscar alternativas de melhoria em sua concepção e percepção, mesmo porque, segundo o departamento de distribuição da Editora Confiança, só de escolas públicas atendidas, gratuitamente, são 54 mil; isto sem contabilizar as assinaturas de pessoas físicas e escolas particulares (estes dados não existem porque, segundo a responsável pelo setor, não há um filtro para isto no departamento de distribuição). É um público considerável e que precisa ser “ouvido” com maior critério e frequência.

Maria José Nóbrega, consultora pedagógica da revista, foi a terceira entrevistada. Já atuou como professora de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental II e Ensino Médio por 25 anos. Atualmente, faz parte da equipe de elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental II (PCN) e Ensino de Jovens e Adultos (EJA), além de trabalhar na rede pública de ensino na formação continuada de professores numa proposta interdisciplinar com foco na questão da leitura como procedimento, como uma dimensão capacitadora de todas as áreas. Ela esclareceu suas funções como coordenadora pedagógica de *Carta na Escola*, dentre as quais destaca: a) a leitura integral e semanal de *Carta Capital*; b) a seleção das matérias de *Carta Capital* com probabilidade de releitura para

Carta na Escola; c) a avaliação das sugestões que os especialistas enviam, validando ou não sua publicação; d) a leitura das matérias já prontas de *Carta na Escola* para verificar se atendem às inúmeras demandas da revista.

As primeiras perguntas a esta profissional trataram de questões gerais relativas ao contexto educacional da educação no Brasil, intentando mapear os fundamentos ideológicos da supervisão pedagógica da revista estudada, ao que Nóbrega respondeu:

Quanto à difusão da informação, a escola perdeu o papel importante que ela tinha: difusor de informação. [...] Como esta escola era muito centrada no conteúdo, ela ficou meio órfã porque ela deveria ser o lugar de elaborar estas informações e transformá-las em conhecimento. Tem uma crise de identidade. A gente vai ter que esperar a sociedade se reequilibrar.

[...]

Não existe a entidade “professor”: há comprometidos e desmotivados. Não acho que as mazelas da educação são culpa da formação do professor porque, se ele está formado, uma instituição legitimada o formou.

[...]

Não é fácil educar uma população com dignidade por conta dos grandes desníveis sócio-econômicos. Problemas educacionais também são um faceta da exclusão social. [...] Acabam colocando na mão do professor uma tarefa que ele não tem como dar conta porque ela é maior que ele.

[...]

Avaliações institucionais, por si só, não resolvem. Você tem problemas importantes como o analfabetismo; grandes taxas de analfabetismo funcional; acesso à Educação Básica ainda não universalizado, se incluir o Ensino Médio; descontinuidade de políticas públicas (e por isso o professor não se sente estimulado a realizar uma mudança, porque ele não sabe se “essa coisa é pra valer”).

Em relação aos PCNEM, Nóbrega colocou que eles são “os grandes orientadores nacionais porque a nossa legislação afirma que estas definições mais concretas são reguladas pelo Estado. Eles [os PCNEM] têm clareza, estabelecem métodos e metas”. A coordenadora também chamou a atenção para o papel da escola em relação a estes documentos norteadores: “A escola também precisa se implicar nisso porque é ela quem conhece seus alunos, suas necessidades e potencialidades”.

Especificamente sobre *Carta na Escola* e a linha pedagógica que embasa a revista, Maria José declarou:

O que sustenta as abordagens da revista é um recorte mais sócio-interacionista, exatamente nesta dimensão mais discursiva, de perceber que os textos não são neutros, que eles revelam posições assumidas. [...] Quando você está desenvolvendo qualquer tema, tem a necessidade de invocar diversas teorias: teorias da aprendizagem; representações desse sujeito-aprendiz e do sujeito-mediador; teorias específicas da didática daquela área escolhida.

A professora entrevistada também contextualizou a estruturação de *Carta na Escola* desde sua idealização por Ricardo Prado (jornalista que trabalhava na Nova Escola) o qual apresentou o projeto à Editora Confiança, em 2002, com o objetivo de construir a possibilidade de mediar atualidades e conteúdos da escola ou contextualizar a matéria aprendida na escola. Também descreveu duas modificações ao longo destes dez anos de publicação: foram acrescentados os colunistas fixos, para dar “leveza” à revista, já que as aulas eram “pesadas” na forma e no conteúdo; a despeito da primeira ideia de *Carta na Escola* ter sido o de “enfrentamento da leitura de um texto difícil”, segundo Nóbrega, nos últimos exemplares tem-se colocado, junto aos debates e pesquisas – ambos de praxe da publicação – mais ideias de experimentos pragmáticos. Esta adaptação pode ser um sinal dos novos tempos educacionais: uma mídia que compreendeu que a maneira de ler tem se modificado de forma vertiginosa nos últimos anos; que a forma de pensar também; e que, conseqüentemente, o processo de ensino-aprendizagem precisa ser revisitado recorrente e criteriosamente se a escola ainda quiser formar cidadãos críticos e reflexivos.

Capítulo IV – RESULTADOS E PERCEPÇÕES DO PAPEL DA REVISTA CARTA NA ESCOLA NO ENSINO MÉDIO: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA

O presente capítulo apresenta os resultados e uma reflexão sobre a aplicação das sequências didáticas da revista *Carta na Escola* sob o olhar de professores, alunos e coordenação pedagógica – todos participantes deste estudo. Aqui constam as impressões destes atores sociais, articulados por minha observação do processo, a partir da experiência que vivenciaram frente ao diálogo proposto entre conteúdo curricular e conteúdo midiático em ambiente escolar, diálogo este estimulado pela Lei de Diretrizes de Bases (LDB) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM).

4.1. A percepção do professor sobre o uso da mídia na escola

Foram dois os momentos em que os professores de diferentes disciplinas do Ensino Médio (Português, Matemática, Filosofia, Geografia, Química, História, Biologia) puderam pontuar suas impressões sobre o uso da mídia na escola. Importante lembrar que o Grupo Focal com os docentes foi a primeira atividade desta pesquisa para apresentar o projeto e a metodologia a ser desenvolvida durante todo o processo.

4.1.1. O espaço da mídia no aprendizado formal

Durante a sessão do Grupo Focal com os professores, foi pontuada a dificuldade dos alunos quando se pretende trabalhar leitura e interpretação de textos especificamente com a mídia impressa. Em lugar de enfrentar os problemas inerentes a este processo face aos múltiplos estímulos audiovisuais da sociedade contemporânea e motivar os alunos à leitura, os professores terminam optando pelo caminho mais fácil, recorrendo prioritariamente à mídia audiovisual que exige, aparentemente, dependendo da forma como é utilizada, menor esforço dos dois lados, de professores e alunos.

Em primeira instância nota-se o agravamento do problema, visto que a defasagem em leitura e interpretação é identificada, mas não superada. Interessante notar que os professores mostram dúvidas sobre o caminho pedagógico escolhido e o temor pela não execução da tarefa solicitada, abrindo mão de sua autoridade como docente e de sua

convicção sobre o que é melhor para o aprendizado discente. Não se trata aqui, de condenar o uso dos recursos audiovisuais, mas, sobretudo de não abrir mão do recurso da leitura e da escrita, considerando os problemas apresentados nessas habilidades e competências, em todas as pesquisas nacionais e internacionais. Os depoimentos dos professores de História e de Biologia, abaixo, exemplificam esta situação (grifos meus).

“**Mídia televisiva**, ou mídia **mais visual** talvez chame até **mais atenção do que a mídia impressa**. (...) **Falta base de leitura e interpretação de texto.**” (prof. História)

“Eu uso vídeo projetor, **trago filminho** que tenha a ver com o assunto, enfim, o que der pra fazer, estamos lá! (...) Agora, eu sei que **se o aluno fosse ler, pesquisar seria melhor, mas ele vai fazer? Não. Não vai fazer.**” (prof. Biologia)

Também pôde ser identificada, de acordo com a visão do professor, a alienação dos jovens quando o assunto circunda atualidades de cunho político-social. O docente aponta a fragilidade cultural de seus alunos – como se lê na fala do professor de História, logo abaixo - e, concomitante a isso, não se percebe proposta de intervenção, seja do professor ou da coordenação pedagógica a fim de oferecer outros percursos que apresentem os resultados necessários. Afinal, o papel da escola não seria exatamente o da busca permanente de novas formas e metodologias de ensino para garantir a aprendizagem? Qual seria a responsabilidade do professor no desinteresse dos alunos por temas contemporâneos?

“A maior parte da **molecada está se lixando pro que está acontecendo** lá (reportagem sobre o euro, na Europa). Ele não consegue estabelecer qual a relação que tem entre a crise na Europa e o que tá acontecendo aqui. Ele **tá preocupado em saber o que aconteceu no Big Brother** de hoje à noite do que saber se o governo da Grécia aprovou ou não o plano do pacote europeu.” (prof. História)

Quanto à importância do uso da mídia na escola, é perceptível, nas respostas, conceitos diferentes sobre a palavra “mídia”. Ao mesmo tempo em que os professores apresentam convicção quanto à relevância do uso da mídia em sala - não por reconhecê-la como recurso pedagógico, mas “para poder ensinar”, para manter a disciplina – eles também apontam o potencial pedagógico da mídia para melhorar o entendimento do conteúdo, assim como elemento motivador da disciplina. Percebe-se, ainda, que o recurso do *power point*, amplamente utilizado na docência em geral para esta faixa etária funciona mais como efeito sonífero.... Nota-se, por esta dicotomia, que a mídia não é reconhecida – a

princípio – como parceira e facilitadora do conhecimento, mas como utensílio em si mesma, conforme apontam as seguintes falas (grifos meus):

“A mídia, hoje em dia, faz tanto sucesso... **Eu uso pra poder ensinar**. Eu uso pra quê? Pra que o aluno consiga **entender melhor o conteúdo** que eu tento explicar.” (prof. Biologia)

“Pra eles se **interessarem e entenderem**. Por exemplo, eu **passo um vídeo**. Eu uso pra eles esse recurso pra eles terem um **melhor tipo de conhecimento, de usar o raciocínio**.” (prof. Biologia)

“Usando o **vídeo de 4 a 5 minutos**, que é um tempo relativamente bem curto em relação à aula, o que eu faço, estrategicamente? Eu **vou pausando** e aí eu vou **inserindo o conteúdo** que eu gostaria. Dá pra usar até pelo menos durante uns 25 minutos. Mas, se eu jogar no **Power Point** que seja, dali a pouco **um está cochilando**, outro está **olhando pro lado**...” (prof. Geografia)

Como discurso frequente - inclusive nos Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (no IDEB de 2011, a média do Ensino Médio foi de 3,6)- nota-se, também nesta pesquisa, a preocupação dos professores em relação à dificuldade de seus alunos lerem e interpretarem com qualidade; igualmente percebe-se o discurso que aponta para a leitura da mídia impressa como relevante na formação do aluno; apesar deste reconhecimento, muitos professores escolhem o caminho mais fácil e investem nos vídeos e afins para “fisgarem” seus alunos em detrimento do uso da mídia impressa; talvez seja necessário um repensar sobre o equilíbrio entre ambas as ferramentas nos estímulos para uma aprendizagem mais significativa; será que tudo o que os alunos “pedem” como sendo o melhor veículo deve ser seguido, inquestionavelmente pelo seu professor?; não há lugar para todos os tipos de leitura em sala de aula, cada uma com seu perfil e sua intenção metodológica?

Um dos grandes desafios pedagógicos é justamente o de articular, de forma equilibrada, o conteúdo previsto pelos PCN’s tendo como complemento o uso dos múltiplos recursos da mídia, em seus diferentes suportes, para garantir o interesse do aluno e, ao mesmo tempo, o aprendizado, função secular da escola, dos professores, que não pode ser delegada a outros setores, sob o risco de perder sua função na sociedade - como explica o professor de Filosofia, integrante desta pesquisa. Mesmo observando o uso natural da mídia, principalmente a internet, é preciso persistir na busca do conhecimento autônomo, que exige esforço dos professores para melhorar a capacidade de concentração e de aprendizado do aluno. Esta tarefa, sem dúvida, é do professor (grifos meus).

“Você percebe o padrão de relacionamento que o **aluno** tem com a mídia, principalmente **com a mídia online**. Eu li há algum tempo que a capacidade de concentração que alguns têm foi tão reduzida pelo padrão ALT-TAB e isso tá afetando. [...] Até sinto necessidade de que se use para que ele perceba que existe um **desconforto em concentrar-se, focar a atenção**. Mesmo numa imagem ou num vídeo, **daqui a pouco aquilo já entediou** porque na aula não tem ALT-TAB.” (prof. Filosofia)

“Eu, **semanalmente**, separo **um pequeno texto** a partir de pré-seleções: tenho pedido que eles **leiam, sublinhem, anotem nas margens** as reflexões deles e isso **tem despertado interesse** a ponto de alguns alunos dizerem: “prof., pensei em fazer filosofia, heim?”; e tem sido muito bom quando eles voltam com a leitura feita pra sala de aula e a gente pode discutir. Eu penso que a **leitura da mídia impressa deveria ser muito mais valorizada**. Eu tenho uma aula semanal apenas, mas tenho colocado duas leituras por bimestre.” (prof. Filosofia)

Fica claro que a decisão sobre o uso do texto escrito como um dos recursos didáticos a ser mantido na escola está diretamente vinculado à crença do professor sobre sua importância e a própria seleção do texto que faz, como explica acima o professor de Filosofia. Educar é uma tarefa difícil. Seja em casa, com os filhos, seja na escola com os alunos, manter a persistência e a coerência exige esforço continuado e os resultados alcançados, geralmente positivos, deveriam ser um incentivo a essa prática docente.

4.1.2. A visão do professor sobre a *Carta na Escola*

Como os professores que participaram desta pesquisa avaliam o projeto pedagógico da *Carta na Escola* e, em particular, os textos específicos relacionados a seus conteúdos? Na verdade, embora a revista já tenha sido assinada pela Escola antes deste Estudo de Caso, os professores não a conheciam e nunca a tinham usado na sala de aula como recurso didático. O retorno deste projeto foi tão positivo que, segundo a coordenadora pedagógica do colégio, a *Carta na Escola* voltou a ser assinada e circula, hoje, pela biblioteca da instituição. De uma maneira geral, os professores gostaram da proposta e consideraram as reportagens que selecionaram para suas aulas claras e interessantes, sem dificuldades para serem usadas como textos motivadores para suas disciplinas, relacionando-os diretamente com a proposta dos conteúdos específicos dos PCN's.

Outro aspecto importante apontado por eles é que a inserção das reportagens em suas aulas suscitaram discussões interessantes, com a participação entusiasmada dos alunos, em lugar da tradicional forma de ensino: professor fala e alunos escutam... Mais do que

isso, ao trazer temas contemporâneos relacionados aos conteúdos, os professores puderam estabelecer conexões diretas do conteúdo programático com o cotidiano dos alunos. Destaco, abaixo, alguns dos depoimentos dos professores (grifos meus).

“Achei o **texto interessante**, bem escrito, **totalmente utilizável**. A proposta de sala achei coerente, **possível**, nada do outro mundo.” (prof. História)

“Inclusive os **PCN’s** de Filosofia são claros em dizer, por exemplo, a proposta da revista sugere **conceitos de cidadania, política e democracia**.” (prof. Filosofia)

“**Discussão em sala** de aula é ainda uma coisa que **faz muito sucesso**. **Eles se interessam**, ainda mais **quando** o ponto discutido **faz parte da vida deles**.” (prof. Matemática)

“Uma das **tarefas do professor** é **mostrar que aquele texto está ligado à vida do aluno**. Ele está ali na escola para aprender isso... **Você tem que mostrar**, você tem que fazer isso.” (prof. Filosofia)

“Infelizmente meu contato com a revista ainda é limitado. Os poucos exemplares que eu pude ler empregaram **linguagem acessível ao aluno do EM**, e suas matérias seguiam **temas fáceis de relacionar com o currículo** proposto e com a realidade dos alunos.” (prof. Geografia)

“O texto analisado pelos alunos com os quais fizemos os debates **não foram difíceis de entender**. É lógico que uma palavra ou outra às vezes não sabem, mas tudo dentro da normalidade.” (prof. Biologia)

“Os textos apresentados são **adequados para as turmas de Ensino Médio, não são fáceis a ponto de não desafiarem os alunos e também não estão aquém das possibilidades de compreensão**.” (prof. História)

“Achei os textos com um **excelente nível de linguagem**, e os alunos não apresentaram maiores dificuldades de leitura e interpretação.” (prof. Português)

“Nele (o texto) a **linguagem era simples (talvez mais do que deveria)** e tinha um **conteúdo muito interessante e aplicável** ao conteúdo.” (prof. Matemática)

“**Não tão simples assim**, eu e os alunos **precisamos ler mais de uma vez** para entendermos melhor. Só depois então discuti-lo.” (prof. Química)

“O conteúdo é **muito pertinente**, em alguns casos **houve alguma dificuldade de interpretação de fatos**, ou informações no texto, porém muito **mais relacionados ao déficit do aluno e não que o texto fosse difícil** ou impossível de se compreender.” (prof. Geografia)

Quando perguntados sobre as impressões de terem trabalhado com a *Carta na Escola*, em termos gerais, as expressões destacadas foram: *vantajosa; linguagem acessível;*

conteúdo que facilmente se relacionou com o conteúdo acadêmico; ampliando a reflexão e o debate; ótima!; muito interessante; aula foi dinâmica; participação de quase todo o grupo; discussão saudável sobre o tema; extremamente proveitoso; reportagem escolhida permitiu fazer uma associação clara com o conteúdo; fantástica; ferramenta extraordinária; aproximar o cotidiano do aluno ao próprio aprendizado; gostei muito.

Como pode ser observado, os aspectos positivos presentes na avaliação dos docentes corroboram a ideia de que uma mídia é, sim, uma auxiliadora no processo ensino-aprendizagem, independentemente de mídia impressa ser menos atraente que a não-impressa. O curioso é que não faça parte regular das atividades didáticas na sala de aula. Segundo os próprios professores (grifos meus):

“A experiência com o texto da *Carta Escola* se mostrou **vantajosa** por diversos motivos, mas destacarei apenas o emprego de uma **linguagem acessível**, a opção por um **conteúdo que facilmente se relacionou com o conteúdo ampliando a reflexão e o debate**.” (prof. Filosofia)

“Achei **ótima!** Foi **muito interessante** ver o desenrolar do assunto pelos alunos através do debate sobre o tema proposto, que já haviam lido.” (prof. Biologia)

“Foi uma **experiência interessante**, a **aula** foi **dinâmica** com a **participação de quase todo o grupo** e houve uma **discussão saudável sobre o tema** abordado.” (prof. Química)

“Achei **extremamente proveitoso**, porque a **reportagem escolhida permitiu fazer uma associação clara com o conteúdo** que estava sendo trabalhado no momento.” (prof. História)

“**Fantástica**. Obviamente a mídia (no caso, escrita) não pode ser o único elemento de metodologia, entretanto é uma **ferramenta extraordinária**, sobretudo por aproximar o cotidiano do aluno ao próprio aprendizado.” (prof. Matemática)

“Eu **gostei muito**, pôde enriquecer muito minhas aulas.” (prof. Matemática)

“O retorno **foi interessante**, foi uma **opção a mais** para trabalhar com os conteúdos **sem ter todo o desgaste de uma aula expositiva**. Além disso, segundo algumas pesquisas sérias, todos nós **aprendemos mais quando “fazemos”**.” (prof. Geografia)

Outro fator positivo observado neste Estudo de Caso foi a expansão do uso da revista *Carta na Escola* em outras turmas que não as participantes desta pesquisa, a partir desta experiência. Isto aponta para a satisfação dos professores em se apropriarem desta ferramenta em outros contextos, já que, em sua maioria, a proposta foi reaplicada. Esta

atitude vai ao encontro do que foi colocado por alguns docentes em falas anteriores: uma mídia impressa, quando bem conduzida, favorece discussões que trabalham com inúmeras atividades no processo ensino-aprendizagem, como eles mesmos colocam (grifos meus):

“**Sim.** Embora isso tenha sido possível por um erro na contagem das cópias foi muito proveitoso.” (prof. Filosofia)

“**Sim,** usei expondo os comentários feitos pela mídia sobre o assunto Obesidade X Estilo de Vida. E, também foi bom, mas não tanto como o debate sobre o assunto feito com a outra turma.” (prof. Biologia)

“**Usei essa mídia com outras três turmas** de 2º Ano do ensino Médio, além da turma que fez parte do projeto.” (prof. Matemática)

“**Muito timidamente;** este recurso só passou a, efetivamente, fazer parte de meu planejamento após o projeto.” (prof. História)

“**Sim.** Havia um tema, se eu não me engano, sobre o envelhecimento da população brasileira e as migrações, que coincidiu com o tema abordado na sala de aula – demografia. O retorno também foi interessante.” (prof. Geografia)

Algo curioso - percebido pelas respostas sobre a recorrência do uso da mídia em sala de aula antes do uso de *Carta na Escola* - foi a maioria dos professores dizer utilizar a mídia **impressa** repetidamente nas classes, ao mesmo tempo em que afirmaram que este formato não consegue atingir seus objetivos, visto que os alunos se distraem ou se entediam facilmente com esta dinâmica, tendo que, portanto, “passarem” a usar mídias com apelos sonoros e visuais. Afinal, qual discurso é a práxis? Seguem respostas de alguns dos professores à pergunta “Já usava mídia na sala de aula? Quais e em que circunstâncias?” Elas denotam, como pode ser verificado abaixo, uma aparente contradição entre o reconhecimento de sua importância, o uso e o rápido abandono da mídia impressa (grifos meus):

“**Pequenas porções de textos clássicos** (ou sobre o pensamento de determinado autor) já faziam parte do programa. Infelizmente filosofia tem lutado por seu espaço no EM tem conseguido convencer sobre a importância de sua presença no currículo obrigatório, mas permanecem limitações de espaço que obrigam o professor a sérias reduções que inevitavelmente refletem na qualidade potencial das aulas.” (prof. Filosofia)

“**Sim,** já usava. Uso muito vídeo, internet, **textos retirados de artigos lidos.** Utilizo a mídia para visualização do que está sendo exposto, para reafirmar uma explicação, e para mostrar a situação atual de algum acontecimento, pois assim a aprendizagem fica mais fácil, rápida e eficaz.

Uso a mídia dentro dos mais variados assuntos da Biologia.” (prof. Biologia)

“**Sim. Artigos de revistas e jornais** para análise de ortografia e estrutura de texto, entrevistas ou reportagens de programas de TV para complementar assuntos discutidos em sala.” (prof. Português)

“Já uso mídia há um bom tempo, tanto mídia impressa (**artigos de jornais e revistas e livros paradidáticos**) quanto vídeos. Esse ano, especificamente, já realizei um trabalho associando um filme com a **leitura de um livro paradidático**, e pretendo usar outro filme no segundo semestre.” (prof. História)

“**Não**, quase nunca. Mas gostei muito da experiência.” (prof. Química)

“**Há algum tempo**, vídeos e slides em Power point, em vários conteúdos quando encontro algum vídeo pertinente. O objetivo maior é sempre **captar a atenção dos alunos** na tentativa de **alcançar maior profundidade nos assuntos** abordados.” (prof. Geografia)

Ao serem questionados sobre as mídias poderem ou não complementar os conteúdos programáticos e como poderiam dinamizar suas aulas, todos os professores disseram que “**sim**; a mídia complementa o conteúdo programático”. Contudo, nenhum deles disse “como”, mas sim “porque” – o que revela ou um não entendimento da pergunta ou uma falta de familiaridade do uso da mídia como mediadora no ensino. A maioria deles também entendeu que a mídia foi melhor compreendida pelos alunos após a atividade aplicada com *Carta na Escola* porque estes perceberam que a mídia pode ser interessante, atual e geradora de significados.

Ao serem unânimes percebendo que o conteúdo programático ficou melhor entendido quando abordado a partir de textos atuais (reportagens), os professores reiteram a importância de os alunos sentirem-se pertencentes ao mundo discutido, ao conteúdo tratado; além disso, é imprescindível que os alunos notem que a escola pode colaborar com a leitura de mundo deles por meio da “dobradinha” conteúdo e mídia. Abaixo, a fala de todos os professores, concordando com os resultados positivos das propostas de *Carta na Escola* (grifos meus):

“**Sim**, pois trouxe temas atuais que ajudaram os alunos a entenderem melhor os conteúdos de uma maneira geral.” (prof. Química)

“Basta que se dê uma breve olhada nos PCNEM buscando conhecer as competências e habilidades focadas em Filosofia para se convencer de que **a presença de textos na prática educacional é mais que fundamental**, é

indispensável. Entretanto, é necessário evitar uma prática que objetivando evitar a “terrível” aula expositiva (como se a aula expositiva não tivesse também o seu lugar) acaba dando lugar à mera “exposição” midiática desviando a atenção de uma prática dialógica para o entretenimento escolar.” (prof. Filosofia)

“**Com certeza!** De muitas formas, mas principalmente ajudando a tornar assuntos abstratos mais concretos, ou seja, facilitando a compreensão por parte do aluno e facilitando a didática do professor. E, as mídias podem ser usadas de várias formas, de acordo com cada conteúdo abordado.” (prof. Português)

“**Claro que pode,** primeiro chama a atenção do aluno para o assunto que será abordado e em seguida complementa o conteúdo.” (prof. História)

“**Podem e devem ser utilizadas,** porque diversificam e dinamizam as aulas, sendo uma excelente ferramenta no processo ensino-aprendizagem.” (prof. Geografia)

“**Com certeza.** Como já disse, pela proximidade que ela proporciona do cotidiano do aluno com a sala de aula. Principalmente na introdução de conteúdos, para problematizar um certo tema.” (prof. Matemática)

“**Sim. A atenção dos alunos é diferente,** o vídeo por exemplo é dinâmico, **o texto impresso,** ou porções dele, podem **levar a indagações** que numa aula expositiva não teriam o mesmo alcance.” (prof. Biologia)

Associada à pergunta sobre conteúdo programático estava a questão do trabalho de *Carta na Escola* contribuir ou não com o assimilar da disciplina de cada professor. Ao que eles responderam (grifos meus):

“**Com certeza!** De muitas formas, mas principalmente **ajudando a tornar assuntos abstratos mais concretos,** ou seja, facilitando a compreensão por parte do aluno e **facilitando a didática do professor.** E, as mídias podem ser usadas de várias formas, de acordo com cada conteúdo abordado.” (prof. Filosofia)

“**Sim,** porque os **alunos viram na prática como o conteúdo abordado faz parte do cotidiano.**” (prof. Português)

“**Sim,** porque **puderam associar o conteúdo da mídia com o conteúdo da disciplina,** identificando as falhas na propostas de Malthus a partir dos dados objetivos fornecidos pela mídia.” (prof. História)

“**Sim.** Na matemática, algumas vezes, é complexo demonstrar a prática de alguns conteúdos. Já com o texto utilizado, **rapidamente os alunos compreenderam a teoria por meio de exemplos práticos.**” (prof. Matemática)

“**Sim,** mas como já mencionei só depois que houve a discussão em sala de aula, e depois nas aulas teóricas **alguns alunos relacionaram o assunto da mídia (droga) com os conteúdos.**” (prof. Química)

“Na minha área, geografia, muitas vezes trabalhamos com o abstrato, uma imagem ou um vídeo e em alguns casos que há certa abstração, **o texto em si pode ser uma ferramenta muito valiosa.**” (prof. Geografia)

No quesito “qualidade das sugestões didáticas” da revista, houve divisão de opiniões: alguns consideraram as sugestões simplistas, repetitivas ou nulas. Outros as viram como pertinentes e utilizáveis. Talvez estas leituras aconteceram desta forma por causa das diferentes disciplinas envolvidas neste projeto – cada qual tem sua peculiaridade e, quem sabe, não reajam igualmente frente a metodologias parecidas. Seguem os argumentos utilizados pelos professores a partir da leitura que fizeram das sugestões didáticas de *Carta na Escola* (grifos meus):

“**Não dei a atenção** que estas sugestões poderiam merecer. A quantidade de aulas de filosofia é muito reduzida.” (prof. Filosofia)

“Gostei das sugestões didáticas mencionadas e inseridas na revista. Mas, melhorar sempre é uma extrema necessidade, ainda mais nesse mundo competitivo e insalubre onde o imediatismo é desenfreado e arrogante. Creio que a revista não pode e não deve perder sua “cara”, mas acredito que, constantemente, **deve-se analisar o público alvo ao qual se destina e assim, tentar abarcar com seus artigos uma maioria desse público alvo.** Agora, como fazer isso? Não tenho sugestões no momento.” (prof. História)

“Na minha área as sugestões **foram cabíveis, fáceis de desenvolver e bem propícias para a sala de aula.**” (prof. Biologia)

“Usei as sugestões e **considero-as adequadas.**” (prof. Química)

“São **repetitivas e aparentemente pobres na área de exatas.**” (prof. Matemática)

“Achei **muito bom, aplicável e com poucas adaptações é possível fazer uso de tudo** o que foi sugerido ali.” (prof. Geografia)

Quanto ao uso do material extra que a revista sugere como pesquisa para professores e alunos (vídeos, sites, livros, revistas), importante foi o fato da maioria dos docentes ter afirmado que não houve tempo para a utilização destas ferramentas: parece que esta variante na educação – o tempo e seu uso em sala de aula – é algo a ser pesquisado sob a ótica social em sociedade pós-moderna porque pede-se do professor a formação de um aluno reflexivo, mas não se dá o tempo devido na grade curricular a fim de que este jovem **aprenda e aprenda** – até por conta do currículo inflado do Ensino Médio. Por isso, talvez, a recorrência de “nãos” na transcrição abaixo (grifos meus):

“Ótimas. Inclusive dei uma olhada nos links indicados. **Só não deu tempo de explorar mais as indicações.**” (prof. Química)

“Sim, usei um site que era de uma reportagem sobre meio ambiente e foi muito bom para um trabalho em grupo de um assunto proposto. Ajudou os alunos a visualizarem melhor a realidade.” (prof. Biologia)

“Não as utilizei ainda, mas pretendo fazê-lo assim que estiver relacionado com o conteúdo a ser desenvolvido.” (prof. História)

“Usei apenas o texto da mídia.” (prof. Matemática)

“Não busquei conteúdo adicional.” (prof. Português)

“Não, pois não houve tempo.” (prof. Geografia)

“Não fiz uso por falta de tempo – são apenas **duas aulas por semana** e no caso específico do experimento, eu não forcei o conteúdo da revista para não fugir tanto do conteúdo da sala.” (prof. Filosofia)

Aqui, portanto, fica a pergunta: se na aplicação das propostas o uso da mídia foi, em sua maior parte, tão relevante, por que não houve um uso reiterado desta ou de outras mídias em aulas subsequentes? Talvez seja o caso de ponderar sobre a questão “tempo” – ou a falta dele – para elaboração das aulas e escolha de ferramentas metodológicas, pensando em possibilidades que atenuem o peso deste fator, como, por exemplo: a interferência mais efetiva da coordenação pedagógica do colégio; melhor remuneração ao professor ou uma proposta clara de plano de carreira; atitudes gestoras que possibilitem a fluência do trabalho docente, como a contratação de professores-estagiários com os quais os professores-regentes possam trabalhar “dividindo” as tarefas acadêmicas. Sugestões que poderiam ser discutidas.

4.2. A visão da coordenação pedagógica

O primeiro contato feito com o colégio participante deste Estudo de Caso foi realizado via coordenação pedagógica. Foi apresentada a proposta da pesquisa e antes do primeiro Grupo Focal com os docentes foi solicitado à coordenadora deles que traçasse um perfil destes professores quanto a: a) tempo de carreira; b) tipo e área de formação; c) característica do método de ensino; d) pontos subjetivos do profissional. A coordenadora respondeu às questões com prontidão e, a despeito das informações pontuais sobre a

formação dos professores, foi curioso notar as impressões que a coordenação pedagógica tem de seus profissionais.

Como expressões positivas foram registradas as seguintes: “extremamente experiente”; “total domínio do conteúdo e de classe”; “competente, comprometido, dinâmico”; “querida dos alunos, competente, comprometida”; “superdinâmica, competente, comprometida”; “comprometido, procura ser criativo”; “muito interessado em crescer em todas as áreas”; “dinâmico”; “perfil de professor universitário”; “dinâmico e competente”. A partir destas descrições, infere-se que, em sua maioria – segundo a ótica da coordenação pedagógica do colégio – os professores participantes desta pesquisa são competentes e comprometidos, dentre outros qualitativos.

Já como expressões negativas listam-se as seguintes: “pouco criativa”; “em alguns aspectos, imutável”; “autoritário demais”; “falta criatividade”; “falta dinamismo”. Observa-se, portanto, que as pontuações negativas em relação ao mesmo grupo tangem a questão da *criatividade* e do *dinamismo*. Não seria, portanto, o momento de uma intervenção que apresentasse propostas de renovação, adaptação da grade curricular com o cotidiano do aluno, algo que transformasse os docentes *imutáveis* em renováveis? Quem sabe a mídia – em todos os seus formatos – pudesse ser uma parceira neste trajeto.

Com o objetivo de melhor compreender o papel da coordenação pedagógica na práxis do grupo de professores participantes do Estudo de Caso, foi aplicado um questionário à profissional, que apontou a relevância de ter “experiência em sala de aula” e “espírito de liderança” como fatores motivadores ao exercício de sua função; entretanto, quando perguntada sobre o acompanhamento da aplicação das propostas de *Carta na Escola* com seus professores respondeu, a coordenadora respondeu com um evasivo “sim”, não fornecendo detalhes e impressões sobre a proposta – talvez por falta de tempo para responder às questões do questionário; talvez por pouco envolvimento com o projeto desta pesquisa – o que pode denotar um frágil espírito de liderança.

Há, porém, pelo menos teoricamente, uma concordância entre o perfil do professor contemporâneo requerido nos PCNEM’s e o olhar da coordenadora pedagógica entrevistada: ambos procuram docentes que busquem novas práticas de ensino, criativos e

abertos a mudanças. Esta expectativa da coordenação quanto ao perfil de seus professores é reiterada quando lemos a impressão que ela tem de alguns dos profissionais com os quais trabalha – *imutáveis, pouco criativos e sem dinamismo*. Mas, a pergunta que fica é: Qual tem sido o trabalho pedagógico pontual oferecido pela coordenação para o aprimoramento destes professores? A questão se agrava na medida em que ela não respondeu à pergunta referente ao feedback de seus professores quanto ao uso da ferramenta metodológica *Carta na Escola* em sua escola. Uma pesquisa é realizada com os docentes e discentes do colégio, em horário de aula, interferindo diretamente no planejamento destes professores e na visão de mundo dos alunos, mas a coordenação desconhece os resultados compartilhados entre seus profissionais a respeito deste estudo. Algo sobre o qual se refletir... Além disso, percebe-se pela sugestiva questão levantada por ela que “o professor, POR SI SÓ, deve buscar seu crescimento profissional” (o que deve ser questionado porque este é um dos principais papéis da coordenação: facilitar a percepção do professor).

A coordenadora reconhece nos PCNEM's o papel de “norte” e “base” da construção curricular e metodológica de seus professores, mas, ao que se observa nesta entrevista, não acompanha – de maneira mais sistemática – o trabalho desenvolvido por seus profissionais a partir deste documento do MEC e isto se torna ainda mais claro quando se observa o Plano Anual de Ensino dos professores e as respostas que tanto eles quanto ela, coordenadora, deram em seus respectivos questionários para esta pesquisa.

Igualmente relevante foi o ponto colocado pela coordenadora como dificultador em sua função: *agradar aos pais* como um *inibidor da audácia pedagógica* dos professores. Este pensamento requer, talvez, maior diálogo entre escola-família-comunidade a fim de que sejam afinadas as expectativas e exigências quanto ao que cobrar do aluno-filho-cidadão. Parece que há, aqui, num mesmo ringue, vários adversários: professores, gestores, alunos, pais. Curioso é que a luta é a mesma e todos visam o mesmo cinturão: o atestado de qualidade da educação brasileira, formando cidadãos conscientes de seu papel no mundo.

Quando perguntada se a mídia pode complementar o conteúdo programático e dinamizar as aulas dos professores, a resposta da coordenadora parece ser unilateral: “sim; como fonte de pesquisa”. Seria este o único lugar que a mídia ocuparia na sala de aula ou cabe a ela – a mídia – o papel de questionar, refletir, desconstruir? Curiosamente, quando

comparados os Planos de Ensino dos professores com as temáticas tratadas nas reuniões quinzenais realizadas pela coordenação – segundo sua resposta a esta questão – não encontramos, expressos neste documento, menção a projetos pedagógicos ligados ao uso da mídia em sala de aula - o que seria de bom tom que acontecesse na rotina escolar, exatamente para quebrar essa rotina.

Entretanto, concomitante ao não acompanhamento do processo de maneira mais próxima do professor, parece que a profissional “sentiu” algo de positivo quanto à revista, já que solicitou à direção do colégio a sua assinatura, a qual havia sido cancelada por falta de procura dos professores. Eis uma influência desta pesquisa. Agora, a despeito do investimento feito pela escola – a volta de *Carta na Escola* à escola – a coordenação colocou em seu questionário que a escola pouco investe no financiamento de cursos de extensão, mestrados e afins e, por sua vez, os professores não querem gastar nada com isso.

O que se acaba de ler acima são teias de um tecido que parece ser de material muito delicado: o professor não quer ou não pode investir em sua formação continuada, em função das 40 horas/aula que precisa dar a fim de exercer a função de cidadão dignamente; a gestão escolar também não; a coordenação não acompanha, como gostaria, o trabalho de seus professores; o professor não tem tempo de apropriar-se de novos materiais metodológicos porque leciona em muitas outras instituições para poder viver com um mínimo de dignidade; a mídia, por sua vez, investe em material de qualidade para agregar às aulas do professor contemporâneo, mas não conhece seu “cliente” – o professor, para o qual ela é elaborada - e, por isso, continua escrevendo pra si mesma. Há que se ter cuidado para que este “tecido” não se “esgarce”...

4.3. Alunos, professores e a *Carta na Escola* – (des)motivação e (des)aprendizado?

Este subtópico intenta compreender as implicações das políticas públicas no fazer pedagógico a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e sua aplicação tanto na mídia especializada em Educação – como no caso de *Carta na Escola* – quanto no processo ensino-aprendizagem que se dá entre alunos e professores.

4.3.1. Políticas públicas educacionais: da LDB aos PCNEM

A experiência de navegar no portal do MEC por poucos minutos é algo surpreendente: estimula o “navegante” a acreditar que muito tem sido feito em prol da educação no país e que ainda há muito o que se fazer. Basta que leiamos o lead à esquerda superior do site - “para a educação melhorar todos devem participar” – a fim de que percebamos a clara intenção de motivar parcerias para a melhoria da educação. São muitos os programas e ações propostas pelo governo federal para isso, cujo foco específico é a Educação Básica:

- ✓ **CNIJMA** (Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente);
- ✓ **ENEM** (Mede o desempenho dos alunos matriculados no último ano do ensino médio);
- ✓ **Explorando o ensino** (Distribuição de material científico-pedagógico para professores do ensino médio);
- ✓ **Fundeb** (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais);
- ✓ **IDEB** (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica);
- ✓ **Olimpíadas da Língua Portuguesa;**
- ✓ **Olimpíadas de Matemática;**
- ✓ **PDE ESCOLA** (Apoio técnico e financeiro para o planejamento estratégico da escola);
- ✓ **PNE** (Plano Nacional de Educação);
- ✓ **PNLA** (Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos);
- ✓ **PNLD** (Programa Nacional do Livro Didático);
- ✓ **PNLEM** (Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio);
- ✓ **Prêmio Ciências no Ensino Médio;**
- ✓ **Pró-Conselho** (Programa Nacional de Capacitação dos Conselheiros Municipais de Educação);
- ✓ **Profucionário** (Curso técnico de formação para os profissionais da educação básica);
- ✓ **ProInfância; Proinfantil** (Curso em nível médio, a distância, destinado a professores da educação infantil);
- ✓ **Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas** (Ações de atenção à saúde para estudantes da rede pública de educação básica);
- ✓ **Prova Brasil.**

Em suma, são investimentos em docentes, discentes, gestores, materiais pedagógicos e índices de avaliação de ensino, tudo como proposta de melhoria à Educação Básica no país. Todas essas ações foram geradas a partir das noções das Leis de Diretrizes e Bases, promulgada em 20 de dezembro de 1996, que se propõe a, em seu artigo 1º, “*abranger os*

processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.”

As questões norteadoras dos debates promovidos pela UFMG no seminário “Formação de Professores para a Educação Básica: dez anos de LDB”, no período de 29 a 31 de agosto de 2007, deram origem a um livro homônimo, organizado por João Valdir Alves de Souza, que traz à luz questionamentos há muito presentes no inconsciente coletivo da Educação brasileira: pode, efetivamente, a escola dar conta do que a sociedade exige em momentos pós-modernos?; os indicadores educacionais brasileiros têm apresentado crescimento; pífios, mas são crescimentos; quem pode apontar quais são eles?; num país repleto de diversidades de todo o gênero (econômicas, sociais, culturais), como lidar com a defasagem de 250 mil professores habilitados para atender a demanda de um território do tamanho do Brasil?

Não me parece falta de políticas públicas ou de avaliações institucionais que meçam o índice de desenvolvimento da educação do país o problema que deva ser aqui discutido. Documentos legais, também não parecem estar em falta: LDB, PCN, PCNEM, PCN+, PCNEM+... Talvez o último parágrafo da introdução do livro citado acima seja a melhor maneira de encerrar este subtópico, visto que é recomendado

a todos aqueles que desejarem ir além da genérica e corrente formulação segundo a qual a educação é o antídoto para todos os males que nos afligem. Não seria ela também expressão dos problemas que tenta combater? E não seriam os próprios professores da Educação Básica os primeiros a serem afetados por esses problemas? (SOUZA, p. 8)

Fica, portanto, a provocação, inclusive para que ela – a provocação – sustente a leitura de todo o restante deste capítulo.

4.3.2. PCNEM e Planos de Ensino: uma relação curiosa

O Ensino Médio nunca esteve tão presente no debate público como hoje: a discussão sobre os resultados do ENEM em 2011 e o ranking das faculdades semestralmente divulgado confirma uma preocupação crescente. Retirado da introdução dos PCN’s do Ensino Médio, a partir de suas Bases Legais, no capítulo “O Novo Ensino Médio”, lê-se o seguinte:

Propõe-se, no nível do **Ensino Médio**, a **formação geral**, em **oposição à formação específica**; o desenvolvimento de **capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las**; a capacidade de **aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização**. (p. 5)

Se a proposta é uma formação geral – inter, multi e transdisciplinar – o trabalho com a mídia pode promover um olhar global sobre os eixos do Ensino Médio, já que ela propicia o acesso às informações de todo o mundo, textos de todo gênero, discursos de vários sujeitos. Conduzidas por um bom mediador, no caso, o professor-educador, o conteúdo midiático – principalmente quando comparado – pode ser veículo de formulação de hipóteses e, conseqüentemente, soluções ou a formulação de novas questões, propiciando ao aluno a reflexão sobre o mundo em que vive.

Ainda sobre a importância do Ensino Médio, o capítulo intitulado “A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a reforma curricular do Ensino Médio”, retirado dos PCN’s do Ensino Médio, deixa claro que

O **Ensino Médio**, portanto, é a etapa **final de uma educação de caráter geral, afinada com a contemporaneidade**, com a **construção de competências básicas**, que situem o **educando** como sujeito **produtor de conhecimento e participante do mundo do trabalho**, e com o desenvolvimento da pessoa, como “sujeito em situação” – **cidadão**.
[...]

Na perspectiva da **nova Lei**, o **Ensino Médio**, como parte da educação escolar, “deverá **vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social**” (Art.1º § 2º da Lei nº 9.394/96). Essa **vinculação é orgânica e deve contaminar toda a prática educativa escolar**.

[...]

Em suma, a Lei estabelece (...) para todos os educandos:

- a **formação da pessoa**, de maneira a **desenvolver valores e competências** necessárias à integração de seu **projeto individual ao projeto da sociedade** em que se situa;
- o aprimoramento do educando como **pessoa humana**, incluindo a **formação ética** e o desenvolvimento da **autonomia intelectual** e do **pensamento crítico**;
- a preparação e orientação básica para a sua **integração ao mundo do trabalho**, com as competências que garantam seu **aprimoramento profissional** e permitam **acompanhar as mudanças** que caracterizam a produção no nosso tempo;

- o desenvolvimento das competências para **continuar aprendendo**, de **forma autônoma e crítica**, em níveis mais complexos de estudos. (pp. 9 e 10)

Recorrentemente se ressalta o “pensamento crítico” e a “autonomia intelectual” na formação do aluno do Ensino Médio, ambos, inclusive, previstos no PCNEM e na LDB. Todavia, a despeito de vivenciarmos a Terceira Revolução Industrial, de investirmos nela, de nela acreditarmos, parece que a escola ainda permanece na Segunda Revolução Industrial – aquela, acontecida no século XIX. No capítulo “O papel da educação na sociedade tecnológica”, dos PCN’s do Ensino Médio, percebe-se a finalidade do Ensino Médio a partir do que propõe a própria LDB:

Alteram-se, portanto, os objetivos de formação no nível do **Ensino Médio. Prioriza-se a formação ética** e o desenvolvimento da **autonomia intelectual** e do **pensamento crítico**.

O que se deseja é que os **estudantes desenvolvam competências básicas** que lhes permitam desenvolver a **capacidade de continuar aprendendo**. É importante destacar, tendo em vista tais reflexões, as considerações oriundas da **Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**, incorporadas nas determinações da **Lei nº 9.394/96**:

- a) a **educação** deve cumprir um **triplo papel: econômico, científico e cultural**;
- b) a **educação** deve ser estruturada em **quatro alicerces: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser**. (pp. 13 e 14)

Por orientação da própria UNESCO em sugerir a organização da proposta curricular da educação embasada em quatro premissas tidas como eixos estruturais da sociedade contemporânea – *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver, aprender a ser* – os conteúdos dos PCNEM estão divididos em três grandes áreas: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias, que “têm como base a reunião daqueles conhecimentos que compartilham objetos de estudo e, portanto, mais facilmente se comunicam, criando condições para que a prática escolar se desenvolva numa perspectiva de interdisciplinaridade”. E é a partir desta proposta de estruturação por área de conhecimento que foram discutidas as disciplinas pertencentes a este Estudo de Caso, a saber: a) Linguagens, Códigos e suas Tecnologias – Língua Portuguesa; b) Ciências da Natureza,

Matemática e suas Tecnologias – Biologia, Química, Matemática; c) Ciências Humanas e suas Tecnologias – Filosofia, História, Geografia.

4.3.3. Observação das aulas



LÍNGUA PORTUGUESA

A reportagem de *Carta na Escola* escolhida pela professora de Língua Portuguesa foi “O mesmo e outros equívocos”, publicada na edição de fevereiro de 2012 e assinada por Sírío Possenti – professor do departamento de Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP (IEL). Esta, por sua vez, foi originária da matéria “A genealogia do ‘mesmo’”, elaborada por Willian Vieira para a publicação *Carta Capital* em 2011, cujo conteúdo original está disponível em www.cartanaescola.com.br. Seguem abaixo, para maior contextualização da aula analisada na sequência, a reportagem de *Carta na Escola* referida acima e a sequência didática sugerida pela revista.

O mesmo e outros equívocos

LÍNGUA PORTUGUESA | O termo usado em avisos de elevador é exemplo de trocas feitas para evitar formas típicas da fala

POR SÍRIO POSSENTI, PROFESSOR DO DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA DO INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGÜAGEM DA UNICAMP

Somos uma sociedade oral. Não nos habituamos (ainda) a prestar atenção a informações ou avisos escritos. Muitas vezes, desprezamos placas que indicam a direção de uma estação do metrô ou informam que devemos retirar uma senha, em um banco ou em um posto de saúde, e perguntamos o que queremos saber aos transeuntes ou aos funcionários. Eles, mais ou menos gentis e irônicos, nos indicam as placas.

Essas, quando existem, muitas vezes são precárias. As que deveriam orientar visitantes nas cidades, por exemplo, são quase sempre inúteis: só são compreensíveis pelos moradores. Em Campinas, por exemplo, há placas nas ruas que indicam a direção da “rótula”. Ora, quem sabe o que é “rótula” e para onde se pode ir seguindo as ruas que a compõem? Só os moradores que acompanharam os debates sobre as mudanças no trânsito...

Não se trata, contudo, de redação ruim. É uma questão pragmática: quais são os verdadeiros interlocutores das placas? São aqueles para os quais elas seriam claras na imaginação dos seus redatores. De fato, são os habitantes da cidade, donos de uma memória relativamente complexa em relação a ela, porque acompanharam as mudanças e a publicidade.

Por outro lado, se há muitas placas no mesmo espaço, talvez elas não sejam lidas. No caso do acesso aos elevadores, serão tanto mais lidas quanto maior for a demora do elevador e quanto menos ocupados com outras coisas estiverem os passageiros, por exemplo.

Enfim, observe que o texto da placa pode ser um problema, mas também uma solução: se for muito longo, pode

O “mesmo” faz parte de uma lista de palavras convocadas a substituir outras que foram evitadas por razões estranhas

Procura-se um interlocutor.

Os textos das placas nem sempre são claros ou, inclusive, lidos

não ser percebido como um aviso – avisos, em geral, são breves. Além disso, se a redação for obscura ou estranha, pode não ser compreendido. O veneno, porém, pode ser também o remédio: eventualmente, textos um pouco estranhos podem chamar a atenção, exigir leitura mais cuidadosa que dê motivo de perguntas como: “O que isso quer dizer?” ou “Será que é isso mesmo?”

Retomemos, então, a placa que é citada em “A genealogia do ‘mesmo’”, publicada originalmente em *CartaCapital* e reproduzida nas páginas anteriores: “Aviso aos passageiros: antes de entrar no elevador, verifique se o mesmo encontra-se parado neste andar”. O texto destaca diversos aspectos referentes a ela, desde os motivos que levaram à apresentação do projeto de lei pelo então vereador Zé Índio

(poupar vidas) até as questões gramaticais ou estilísticas debatidas.

Diante dela, o leitor pode pensar: o que quereria dizer “encontra-se parado neste andar”? E como definir “elevador”? A palavra designa apenas o veículo que sobe e desce ou o aparato completo? As portas fazem parte do elevador? Questões nada simples! Enquanto o usuário faz essas perguntas, talvez o elevador chegue...

A REDAÇÃO

Em certo ponto do texto, Zé Índio dá uma interessante declaração: “Eu hoje poria ‘ele’ no lugar de ‘mesmo’, que é feio”. Leitores de colunas sobre a Língua Portuguesa depararam-se com algumas discussões sobre a placa (sem contar os que acessam a internet e os que ficaram sabendo dela em provas e aulas). A matéria menciona, sem dar maiores informações, até um projeto de pesquisa levado a cabo no interior de outro mais abrangente, sobre mudanças no português paulista, que levou em conta a redação da tal sinalização.

O foco dos debates foi a palavra “mesmo”, principal objeto das críticas. Pode-se dizer que se trata mesmo (!) de um uso estranho, pelo menos para ouvintes educados numa versão mais antiga da língua. No caso, o termo não está sozinho. Antes, faz parte de uma pequena lista de palavras convocadas a substituir outras que, por razões um pouco estranhas, passaram a ser evitadas: os pronomes “ele/ela”, o verbo “ter” e o pronome (ou conjunção) “que”.

Antigamente, eram comuns construções como: “Comprei o livro que o professor recomendou” e “Eu não tenho o livro que o professor recomendou, mas ele está à venda na livraria perto de casa”.



Hoje, no lugar dessas construções, encontram-se as seguintes, que evitam as três formas mencionadas: “Comprei o livro o qual o professor recomendou”, “Eu não tenho o livro que o professor recomendou, mas o mesmo está à venda na livraria perto de casa”.

Qual é a razão dessas “mudanças”? A explicação parece ser uma avaliação segundo a qual tais formas são muito banais, talvez típicas da fala e, portanto, devem ser evitadas na escrita. Trata-se de uma generalização equivocada, consequência das críticas a essas formas quando ocorrem em outros contextos. Vejamos:

a) o emprego de “ter” é considerado um erro no lugar de “haver”. A escola ensina que se deve dizer “havia livros” e não

“tinha livros” (também se combate “havam”). A generalização equivocada acaba sendo: “Evite o emprego de ‘ter’”. E lá vem então o verbo “possuir”, até em casos como “eu ainda possuo minha avó”...

b) a escola ensina também que não se deve dizer “eu vi ele” ou “mandei ele sair”, e sim “eu o vi” ou “mandei-o sair”. A generalização acaba sendo “evite o uso de ‘ele’”. Uma das saídas tem sido empregar “o mesmo”, decisão que decorre também de outra regra discutível: “não repita nomes”. Uma construção como “antes de entrar no elevador, verifique se o elevador está parado...” também seria condenada por gregos e troianos.

Na verdade, considerado o português culto falado hoje no Brasil, não deveria haver nenhuma razão para condenar

“ter/ele/que”. Mas a mentalidade dominante nas avaliações é arcaica, muito purista. Pior: os donos da língua generalizam mal. Basta avaliar as reações (a essa placa e a outras questões), que mostram uma mentalidade conservadora. Até parece que muitíssimos brasileiros são especialistas em norma culta e em gramática, tantos são os comentários desfavoráveis a detalhes que não lhes soam bem. Os erros de ortografia são os que merecem maior destaque. Parece que somos um país de revisores. Lembre-se do rumoroso caso Sasha, filha de Xuxa, que escreveu “sena” por “cena” no Twitter da mãe, levando milhares de pessoas a comentarem o “problema”. Observe também o quanto o País ri dos erros de grafia que ocorrem em placas. Seríamos mais alfabetizados

Em Sala

Guia de atividades didáticas

Competências

Compreender e usar a Língua Portuguesa

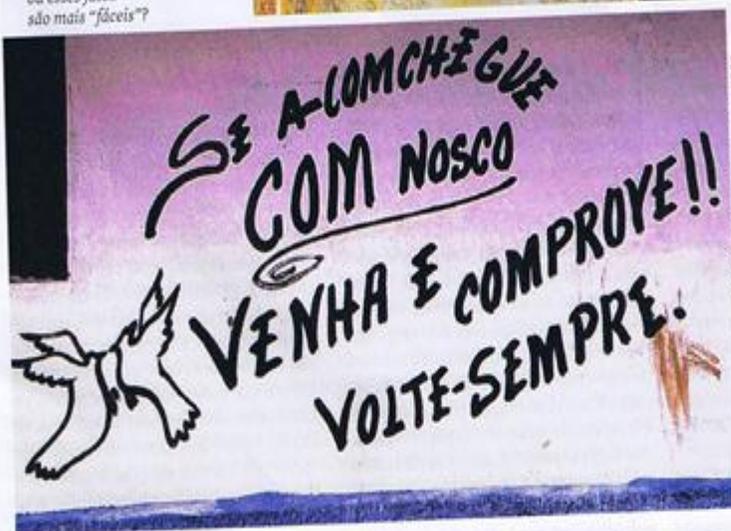
Habilidades

Identificar as marcas linguísticas que singularizam as variedades linguísticas

O erro e o riso

Somos mais alfabetizados do que parecemos ou esses fatos são mais "fáceis"?

De olho nas placas Analisar o texto dos avisos na escola incentiva debate sobre o gênero e sobre a relação com a língua pelo País



Atividades

1 Peça à classe que consulte a entrada "mesmo" em dicionários. A partir daí, proponha:

a) uma comparação entre as diversas classificações e, a partir dos exemplos que ilustram cada "classe", a discussão sobre se não poderiam ser menos numerosas;

b) uma classificação com menor número de "classes" a partir da análise dos exemplos, a partir do sentido comum a eles.

2 Solicite um levantamento de placas com informações, avisos ou propagandas (nas ruas, em edifícios, na internet) com as seguintes finalidades:

a) interpretar o sentido dos textos;

b) analisar a redação e decidir por sua manutenção ou propor mudanças; em todos os casos, justificar a decisão.

3 Selecione um conjunto de placas que são objeto de riso por causa dos diversos tipos de erros (ver "Placas do meu Brasil" no Google) e:

a) oriente os alunos a fazer uma revisão da escrita (colocando-se na posição de uma "agência" ou de revisores profissionais de texto);

b) explique a origem dos erros, especialmente os de grafia, considerando, em especial, os devidos às variações de pronúncia existentes no País.

4 Analise com o grupo as placas e os avisos na escola e, a partir daí:

a) faça uma avaliação de sua redação e de sua eficácia (verificar, com pesquisa, se for o caso, se são lidos como a escola pretende);

b) proponha redações alternativas (não só corrigir eventuais erros, mas, principalmente, redigir textos mais característicos do gênero).

A partir da leitura da proposta pedagógica sugerida pela revista e da observação da aula de Língua Portuguesa (filmada em março de 2011) podem-se depreender os seguintes pontos:

- A professora decidiu seguir parcialmente a proposta da revista: tentou usar placas como tema gerador de sua aula a partir de fotos baixadas de um site da internet especializado neste material (placas de rua). Facilitando excessivamente o acesso ao material já pronto, em lugar de possibilitar uma pesquisa de campo real – inclusive se apropriando do próprio material que a escola fornece in loco, como: avisos, cartazes, propagandas – a professora limita os dados geradores de debate.
- A profissional pula etapas no processo de construção do conhecimento linguístico do aluno ao, ela mesma, contar um fato linguístico para a turma, classificá-lo e julgá-lo sem ouvir o aluno;
- Não faz uso da reportagem geradora da revista *Carta Capital* na revista *Carta na Escola* ou em qualquer outro texto-base; por isso, a proposta de “leitura de placas” fica descontextualizada porque não traz um teor sócio-linguístico a ser discutido;
- A professora seleciona placas que causem riso (como orienta o passo 3 da sequência didática de *Carta na Escola*), mas permanece apenas neste ponto: a turma ri das placas e acentuam, com isto, o preconceito linguístico. A sala não faz uma revisão da escrita – os alunos não se colocam como “revisores profissionais de texto” e tão pouco explicam a origem dos erros considerando as diferentes pronúncias no país, conforme orienta a revista *Carta na Escola*.

Em contrapartida, as relações que a proposta da revista *Carta na Escola* estabelece com os PCN’s, sugerindo que o professor aplique-as, ficam mais nítidas e coerentes, uma vez que:

- A questão a ser discutida pelo artigo de *Carta na Escola* (o uso discutível do pronome “mesmo” em placas de elevador) tem valor político e social muito relevante – como reiteram os PCN’s - já que a obrigatoriedade desta placa é de ordem legislativa no país, conforme foi observado no artigo acima, de Sírio Possenti;
- O retorno ao estudo da regra da utilização dos pronomes da língua padrão reitera a preocupação dos PCN’s quanto ao Ensino Médio ser uma continuidade/finalização da educação básica, visto que este assunto é iniciado no Ensino Fundamental;
- O conhecimento de si como cidadão é frisado no momento em que o artigo sugere o estudo de placas em cidades e propõe uma reescrita destas adaptando-as a outra situação comunicativa – como se vê nos PCN’s;
- A ética é tratada no tema no momento em que o professor recomenda – como indica a revista *Carta na Escola* - que se entenda qual é o falante daquele enunciado, quem é seu leitor, em que suporte a mensagem circula,

como se infere o desvio da língua e qual a proposta de intervenção neste caso, como também indicam os procedimentos pedagógicos dos PCN's na área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

•
Infere-se que há diferenciações entre o olhar do professor e da mídia quanto aos próprios PCN's e suas propostas fundamentadas pela LDB. Seria o caso de, quem sabe por meio da intervenção da coordenação pedagógica do colégio, um encontro específico – semanal, mensal ou bimestral – a fim de que fossem discutidas as bases legais que regem o Ensino Médio propiciando maior lógica entre os Planos de Ensino Anuais dos professores, as mídias como ferramenta de leitura de mundo e as leis que embasam a educação no Brasil para o nível médio de ensino.



MATEMÁTICA

A reportagem de *Carta na Escola* escolhida pelo professor de Matemática foi, a princípio, “Termômetro econômico”, publicada na edição de outubro de 2011 e assinada por José Alberto Netto Filho – professor de Educação Financeira da BM&F Bovespa. Esta, por sua vez, foi originária da matéria “A crise vem a calhar? Talvez...”, elaborada por André Siqueira para a publicação *Carta Capital* em 2011, cujo conteúdo original está disponível em www.cartanaescola.com.br. Entretanto, algo curioso deve ser pontuado: o professor percebeu que a reportagem escolhida não se adequaria ao conteúdo trabalhado naquele semestre. Portanto, decidiu ir ao site de *Carta Capital* – e não *Carta na Escola* – e escolher, ele próprio, alguma matéria que contemplasse o programa daquela semana, o que pode denotar um profissional diferenciado, preocupado com que o uso da mídia seja significativo àqueles alunos. Foi escolhida, então, a reportagem “O impulso do petróleo”, de Nelson Rocco, veiculada em 14 de dezembro de 2011, na *Carta Capital*, cujo conteúdo foi transcrito abaixo e também pode ser acessado em <http://www.cartacapital.com.br/carta-na-escola/o-impulso-do-petroleo/>.

Carta na Escola



Carta na Escola - Ensino Técnico - 14.12.2011 16:11 - O impulso do petróleo

Por Nelson Rocco



Com a descoberta do pré-sal, a demanda de trabalhadores qualificados supera 200 mil para os próximos cinco anos, o que mobiliza tanto empresas do setor quanto instituições de ensino. Foto: Vanderlei Almeida/AFP

{As estimativas dão conta de que o País irá necessitar de mais de 200 mil trabalhadores para suprir a demanda do setor de petróleo e gás por conta dos investimentos que serão feitos pela Petrobras para a exploração do pré-sal, a camada de óleo descoberta em 2007 que fica a mais de 6 mil quilômetros abaixo do nível do mar. Para explorar as novas reservas e cuidar da produção e refino do que já existe, a estatal programa investir 224,7 bilhões de dólares entre este ano e 2015.

A empresa prevê chegar a 2020 produzindo somente na área do pré-sal mais do que os atuais 2,1 mil barris de óleo equivalentes. Com isso, a participação do pré-sal na produção de petróleo da Petrobras no País passará dos 2% atuais para 18%, em 2015, e para 40,5%, em 2020. Em uma década, a produção total de óleo e gás da companhia, no Brasil e no exterior, vai saltar de 2,77 milhões de barris de óleo equivalente (boe) para 6,4 milhões. Para tudo isso, irá precisar de muita gente, o que mobiliza tanto empresas do setor como instituições de ensino.

“Se a gente não conseguir formar mão de obra, as empresas vão importar trabalhadores”, avalia o professor Maurício Mota, vice-presidente do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro (Cefet-Rio), um dos integrantes da rede federal de ensino técnico, com escolas em todo o País. Nas salas de aula da instituição ingressam anualmente cerca de mil alunos nos níveis técnicos e de graduação em engenharia. São 31 cursos técnicos, 16 de graduação e 6 no nível de mestrado.

O orçamento anual do Cefet-Rio é de 160 milhões de reais, incluindo a folha de pagamentos. Sem a folha, esse valor baixa para 40 milhões de reais, que são destinados à manutenção e aos investimentos. Mota conta que trabalha há 20 anos na instituição e que as verbas têm crescido desde 2004. “Está claro que houve uma expansão, mas é preciso mais”, afirma. “Tem de haver um incentivo maior às instituições de engenharia. O governo precisa ampliar a formação de técnicos, não só nas áreas de petróleo e gás, porque hoje temos um apagão de recursos humanos. Não adianta termos dinheiro se não tivermos quem desempenhe as funções”, reclama o professor.

Segundo Mota, as necessidades do setor são gerais. Vão desde profissionais de nível técnico até graduados em mecânica, engenharia elétrica, além dos especializados em petróleo e gás. “Muitas vezes há necessidades em áreas que nem imaginamos. Hotelaria, por exemplo. É preciso profissionais que cuidem dos trabalhadores que ficam confinados em uma plataforma de petróleo em alto mar”, acrescenta.

Com o pré-sal, uma cadeira de formação que o vice-presidente do Cefet-Rio vê como promissora é em geologia, tanto em nível técnico como de geólogos propriamente. “O País precisa deles e temos poucos geólogos disponíveis.” Um curso técnico no Cefet-Rio dura três anos. A graduação em engenharia leva cinco anos. Mas a instituição atua em cursos de especialização em convênio com o Programa de Mobilização da Indústria Nacional de Petróleo e Gás Natural (Prominp). Dentro do programa, criado pelo Ministério de Minas e Energia, patrocinado pela Petrobras e com o apoio de entidades empresariais e industriais, são ministrados cursos de aperfeiçoamento nas áreas de petróleo e gás, em programas de três a nove meses, para profissionais do nível básico até universitários.

José Renato Ferreira de Almeida, coordenador do Prominp, afirma que a demanda do setor como um todo até 2015 será de cerca de 212 mil profissionais. É esse contingente que o programa espera treinar para atender a demanda não só da Petrobras, mas de todas as empresas que integram a cadeia produtiva de bens e serviços do setor.

Mota, do Cefet-Rio, cita como exemplo de demanda a construção de uma refinaria de petróleo, que leva cerca de quatro anos para entrar em operação. “Temos que pensar que um engenheiro leva cinco anos para se formar. Então o planejamento das atividades tem de levar em conta a formação das pessoas que vão operar essa refinaria”, explica o professor. “É preciso articular o investimento em infraestrutura e a formação de mão de obra. Senão, corre-se o risco de ficar com o parque vazio.”

“Se temos uma refinaria que vai ficar pronta em 2014, já em 2012 temos de fazer a seleção para contratar as pessoas, que estarão aptas até a refinaria ficar pronta”, explica Lairton Correa, gerente de gestão do efetivo da Petrobras. Todas as vezes que a estatal revisa seu plano de investimentos estratégicos, o departamento de recursos humanos acompanha o movimento. Atualmente, a empresa tem 58 mil funcionários. Se forem somados os que trabalham nas subsidiárias, coligadas e no exterior, esse total salta para 80 mil trabalhadores.

Segundo Correa, pelo atual plano estratégico da empresa, há necessidade de contratar 17 mil trabalhadores até 2015. “Isso significa que haverá processos seletivos para atender essa demanda, em todas as áreas”, diz. Ele conta que as profissões mais demandadas são para as áreas de exploração e produção de petróleo, além das competências voltadas para abastecimento. “Dentro desse grupo, o que mais procuramos são engenheiros, de diversas áreas.” Um engenheiro

em início de carreira na Petrobras ganha um salário bruto de cerca de 6.200 reais. Porém, se trabalhar em uma plataforma, tem vários adicionais.

A Petrobras tem feito cerca de dois processos seletivos a cada ano. Como seu quadro de cargos e funções é diferente do que existe no mercado, a empresa admite pessoas com formação técnica e em engenharia e complementa as habilidades com cursos dentro da Universidade Petrobras (UP), que tem um volume diário de alunos de mil a 1,5 mil. “Em engenharia de petróleo, por exemplo, não há formação de mão de obra no mercado. Então, abrimos o processo seletivo para qualquer área em engenharia e complementamos a formação do profissional dentro da Petrobras”, conta Correa. O mesmo processo é realizado com os profissionais de nível técnico.

Segundo o gerente do RH da Petrobras, o tempo de formação interna dos profissionais varia de acordo com a função. Em média, são cerca de 18 meses. Um engenheiro da área de petróleo passa por um treinamento de 10 meses após ingressar na empresa. Já um geólogo fica nos bancos escolares por um ano. “Um administrador fica pronto em três meses. Tudo depende da profissão”, acrescenta Correa. No ano passado, a companhia de petróleo investiu 210 milhões de reais em treinamento do seu pessoal. Foram 190 mil pessoas treinadas. Ou seja, cada trabalhador passou por cursos mais de duas vezes no ano.

Preocupada com a falta de profissionais qualificados, a Odebrecht Óleo e Gás criou o Projeto Embarcar, que começa em 2012 e vai dar treinamento para profissionais que vão trabalhar embarcados. A companhia tem três sondas de perfuração no País e mais quatro vão chegar em meados de 2012. Por conta disso, reservou 5 milhões de dólares para dar treinamento aos funcionários dessas sondas somente no ano que vem. “Diante do cenário de gargalo profissional em que nos encontramos, o programa identificou que, se a empresa não investir na formação do trabalhador, a indústria terá um colapso”, afirma Marco Antônio Barbosa, coordenador do projeto. “Ou as empresas qualificam ou terão de importar profissionais.”

Segundo Barbosa, há uma gama ampla de cursos tanto no Brasil como no exterior que devem ser aplicados aos profissionais que trabalham embarcados. “Esses profissionais acabam valendo ouro no mercado. Uma empresa tira o trabalhador da outra. A preocupação hoje é quando eu vou formar e quanto, já que não se pode contratar um profissional sem experiência”, afirma.

O executivo da Odebrecht lembra que a companhia está entrando em uma concorrência para a construção de 21 plataformas em parceria com a Petrobras, o que dá uma dimensão da quantidade de profissionais que serão necessários. Em cada plataforma são cerca de 160 profissionais que trabalham embarcados, divididos em duas turmas, que se revezam de 14 em 14 dias.

Barbosa conta que o Projeto Embarcar tem duas vertentes: a primeira é cuidar dos trabalhadores que já estão na empresa e dar treinamento a eles nos períodos de folga. A segunda é treinar os profissionais que estão no mercado, sem experiência, mas que sejam oriundos de escolas técnicas e universidades que tenham sinergia com a atividade. “O tempo de treinamento depende da área em que o profissional vai trabalhar, mas o básico leva cerca de nove meses”, afirma. A primeira turma do Embarcar, com 98 profissionais, inicia o treinamento no ano que vem.}

Como o professor descartou a proposta de *Carta na Escola* pela não adequação ao conteúdo programático daquele bimestre, ele próprio criou sua sequência didática a partir da reportagem de *Carta Capital* transcrita acima e, sobre a observação da aula do prof. de Matemática (gravada em março de 2012) podem-se depreender os seguintes pontos:

- A decisão de escolha de outra reportagem que não a inicial aponta para um profissional preocupado em adequar significado ao conteúdo programático de sua disciplina, principalmente quando se percebe que a reportagem tem cunho profissionalizante, além do matemático e econômico, o que é de muita valia para o adolescente de Ensino Médio;
- Assim como a professora de Português, o professor de Matemática contextualiza a proposta do Estudo de Caso feito por esta pesquisadora, explicitando aos alunos os motivos pelos quais estou filmando aquela aula e os porquês das revistas *Carta na Escola* e *Carta Capital* serem o mote da questão; desta forma, o aluno fica ciente de ser parte integrante de um projeto que visa o crescimento de sua formação acadêmica;
- O professor sugeriu que a classe se dividisse em pequenos grupos de 5 pessoas, lessem o texto selecionado, enumerassem os problemas que vissem a partir daquela narrativa (ambientais, políticos, econômicos, educacionais, sociais) e associassem o conteúdo matemático que estavam estudando naquele bimestre como uma via de solução para os principais problemas detectados; neste momento, a despeito da dispersão da classe na hora da divisão dos grupos, notou-se que os discentes sentiram-se relevantes e úteis ao terem que detectar problemas e resolvê-los, mesmo porque, o assunto em questão não tratava apenas do pré-sal, mas das implicações trabalhistas que ele gera, abrindo o leque destes jovens para o mercado de trabalho;
- A divisão da sala em pequenos grupos facilita tanto a leitura quanto a discussão dos problemas levantados a partir da leitura da reportagem e é, em salas muito grandes, uma ferramenta pedagógica eficaz para a apresentação de um tema novo a ser trabalhado em sala de aula;
- O professor ficou - durante as duas aulas em que a proposta foi aplicada – assessorando os grupos, sanando desde questões linguísticas com o vocabulário do texto até dúvidas quanto a temas sociais e políticos; este comportamento por parte do docente evita a indisciplina da sala e ainda fortalece o papel de construtor do próprio conhecimento do aluno, mediado pelo professor;
- O docente pediu que cada grupo elegeisse um líder que discutiria as questões candentes do texto e um relator, que dividiria com o grande grupo, num próximo momento, as situações-problema levantadas pelo pequeno grupo; nota-se, por meio desta metodologia de ensino, que os alunos não foram “entregues” a um texto, de maneira não planejada, beirando discussões de senso comum ou “achismos”; os alunos perceberam que o tema era relevante para eles e, por esse motivo, impulsionaram um debate multidisciplinar cheio de argumentos plausíveis;

- O ponto central do texto era de questão trabalhista: o tamanho do impulso econômico que a exploração do pré-sal geraria e a necessidade da formação de profissionais especializados na área técnica de trato com o petróleo; entretanto, ao final da leitura do texto em pequenos grupos, do levantamento das situações-problema e da socialização das soluções entre a classe toda, outros nuances puderam ser percebidos pelos próprios alunos-debatedores: questões de cunho ambiental, político, econômico, social, educacional, matemático; este é um dos desdobramentos do trabalho com a leitura da mídia na escola: o olhar do alunado se torna abrangente, em 360°, múltiplo, porque eles estão lidando com informações de diversas fontes, que dialogam com a vida, com o fato, com o real;
- A associação que o professor fez do conteúdo programático com as inferências que os alunos fizeram a partir da leitura da reportagem foi bem interessante; aos problemas que eles levantaram, o professor chamou-os de “variáveis” e, por meio desta ideia, ele chamou de “função” - por exemplo - a quantidade de barris de petróleo que cada aluno produziria (x), dependendo da quantidade de trabalhadores que eles teriam em cada plataforma de petróleo, dentre inúmeras outras variáveis que os próprios alunos apontaram (y). Aqui houve pesquisa, mediação, reflexão e a percepção da utilidade do conteúdo “funções matemáticas” para os macro problemas da sociedade brasileira; a última fala de uma das alunas foi extremamente significativa e parece que nela se constatou aprendizado efetivo: “professor, melhor aula do ano, heim?!”.

Como o professor não utilizou um texto de *Carta na Escola* que, em sua maioria, propõe uma sequência didático-pedagógica como sugestão aos docentes, não há como se fazer uma análise do diálogo entre a revista e os PCN's. Porém, notou-se, na reportagem de *Carta Capital* (fonte do texto selecionado pelo professor) uma forte tendência de incentivo à formação do jovem do Ensino Médio para o mercado de trabalho, conforme se lê no capítulo **A Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional e a reforma curricular do Ensino Médio**, à p.9, em que o Ensino Médio propõe-se a “garantir a preparação básica para o trabalho e a cidadania”, bem como “dotar o educando dos instrumentos que o permitam “continuar aprendendo”, tendo em vista o desenvolvimento da compreensão dos “fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos” (Art.35, incisos I a IV da LDB). Assim sendo, por mais que a reportagem não tenha sido elaborada com fins especificamente educativos, ela vai ao encontro da ideologia dos PCNEM.



A reportagem de *Carta na Escola* escolhida pelo professor de História foi “Somos 7 bilhões. E agora?”, publicada na edição de dezembro de 2011 e assinada por Alberto Augusto Eichman Jakob – do Núcleo de Estudos de população da UNICAMP. Esta, por sua vez, foi originária da matéria “Somos 7 bilhões”, elaborada pelo *The Economist* para a publicação *Carta Capital* em 2011, cujo conteúdo original está disponível em www.cartanaescola.com.br. Seguem abaixo, para maior contextualização da aula analisada na sequência, a reportagem de *Carta na Escola* referida acima e a sequência didática sugerida pela revista.

Somos 7 bilhões. E agora?

GEOPOLÍTICA | Como foram feitas as projeções para se chegar a tal número e o mito de que a escassez de recursos no planeta tem a ver com o crescimento populacional

POR ALBERTO AUGUSTO EICHMAN JAKOB, DO NÚCLEO DE ESTUDOS DE POPULAÇÃO DA UNICAMP

O dia de 31 de outubro de 2011 foi escolhido pela Organização das Nações Unidas (ONU) como aquele em que a população mundial atingiu 7 bilhões de habitantes. Mas essa é apenas uma data simbólica. É impossível saber a data exata desta marca populacional, uma vez que, como em todas as projeções, existe sempre uma incerteza. Se houver apenas 1% de incerteza, a data exata pode variar em seis meses para mais ou para menos. Ou seja, a margem de erro estaria dentro de um período de um ano.

As fontes de dados utilizadas para esse trabalho de projeção populacional foram os censos demográficos, registros administrativos, estatísticas do registro civil e todo o tipo de pesquisas que podem auxiliar nesse processo. Desde 1950, esses dados são analisados para cada país. Pode-se imaginar então as incertezas de todo esse processo.

Mas como se chegou ao número de 7 bilhões? As projeções podem ser elaboradas a partir de diversos métodos, desde os mais simples de extrapolação de tendências, em que basta continuar a tendência da curva do gráfico, até os mais sofisticados de modelos estruturais, demográficos e de simulação.

A ONU, assim como os demógrafos, prefere fazer uso de modelos de projeção por componentes demográficas, que melhoram aqueles de extrapolação de tendências no sentido de que incorporam suposições a respeito do comportamento futuro da população.

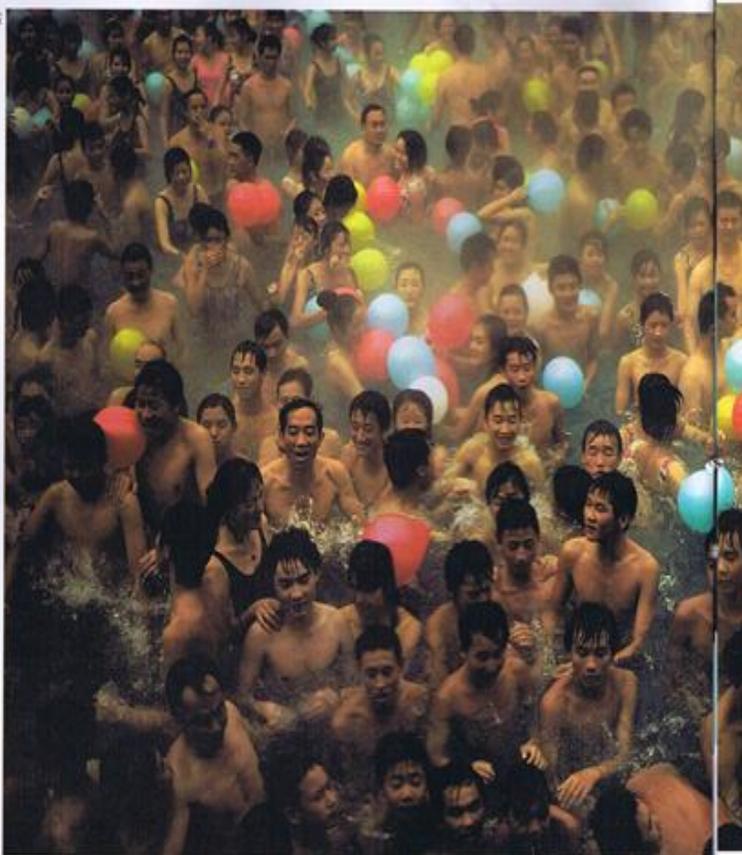
A projeção por componentes baseia-se na Equação Compensadora da Po-

pulação, onde um volume populacional em certo momento "t" será igual ao volume de uma população-base em um momento inicial "0" mais o crescimento vegetativo do período (número de nascimentos menos o número de óbitos) e mais o saldo migratório resultante no período (número de imigran-

tes menos o número de emigrantes). Em termos de representação matemática:

$$\text{População}_t = \text{População}_0 + (\text{Nascimentos}_t - \text{Óbitos}_t) + (\text{Imigrantes}_t - \text{Emigrantes}_t)$$

Dentre as componentes demográficas citadas, a que mais produz impac-



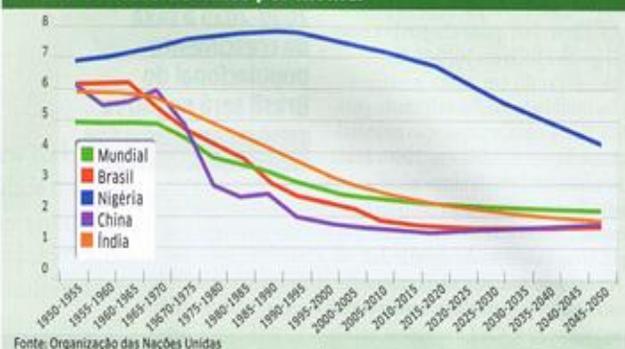
to na modificação futura da distribuição etária da população é o número de nascimentos.

Para estimar a fecundidade (do inglês *fertility*, fertilidade tem a ver com o potencial reprodutivo), em cada país foi feita uma modelagem que resultou em 100 mil curvas de fecundidade. A média foi selecionada, e a informação foi denominada variante média. Após essa modelagem, foi criada a variante de alta fecundidade (somando-se 0,5 filho por mulher às estimativas), variante de baixa fecundidade (subtraindo-se 0,5 filho por mulher das estimativas) e variante constante (fecundidade permanecendo constante no nível de 2005-2010).

A mortalidade foi projetada com base em modelos de mudança de esperança de vida (número médio de anos de vida que ainda restam a partir da idade da pessoa).

No caso da migração futura, baseia-se nas estimativas de migração do passado e posições políticas dos países quanto a fluxos migratórios futuros.

Número médio de filhos por mulher



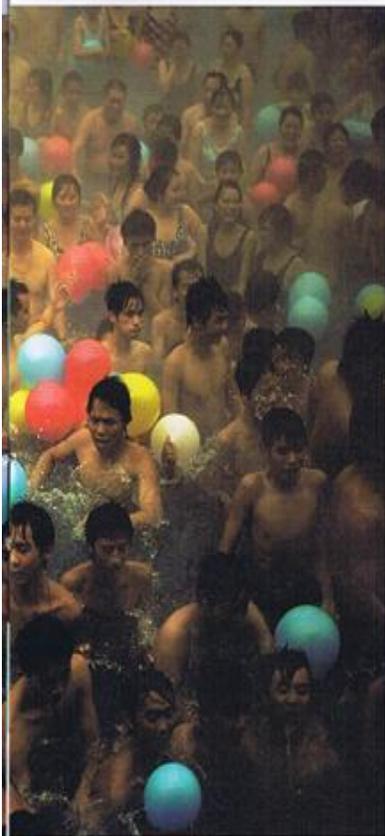
PADRÃO DE CONSUMO

E as implicações dos 7 bilhões hoje e no futuro? Muito se tem dito sobre o crescimento populacional exacerbado e a escassez de recursos no planeta desde a época de Malthus, mas a relação entre população, recursos alimentares ou de energia e desenvolvimento econômico não é assim tão clara.

Alguns ambientalistas apontam que os recursos do planeta seriam suficientes para, no máximo, 10 bilhões de pessoas. Porém, a escassez de recursos tem muito mais a ver com o padrão de consumo do que com o crescimento populacional. Se todos os habitantes do planeta hoje tivessem o mesmo padrão de consumo que os norte-americanos, os recursos já não seriam suficientes. O que preocupa não é o crescimento populacional, e sim o crescimento do consumo, porque a maior parte do incremento populacional mundial se concentrará em alguns países da Ásia e África, que possuem um baixo padrão de consumo. O alto padrão de consumo ocorre hoje principalmente na Europa e Estados Unidos, regiões com fecundidade bem baixa.

Todos os 27 países da Europa estão hoje com uma taxa de fecundidade total (número médio de filhos por mulher ao final de seu período reprodutivo) abaixo de 2,1 que é a marca em que os pais são substituídos pelos filhos, o nível de reposição da população. Se um local fica por algumas décadas abaixo dessa marca, sua população começa a decrescer. Isso está acontecendo com a Europa e desde 1997 sua população está em queda. Na Rússia, estima-se uma redução populacional entre 23 e 40 milhões de 1994 a 2050, dependendo da variante escolhida.

Se até agora o tempo para se adicionar 1 bilhão de pessoas vem se reduzindo, a partir desse momento começa a aumentar novamente, o que mostra um arrefecimento da taxa de crescimento em razão da queda da fecundidade. Mesmo o país com a maior fecundidade atualmente (Níger, com uma TFT máxima de 7,8 no período 1985-1990, e 7,19 em 2005-2010) apresenta uma queda significativa (gráfico acima). Também gigantes populacionais como a



O que preocupa não é o crescimento populacional, e sim o consumo. Se todos habitantes do planeta tivessem os padrões norte-americanos, não haveria mais recursos

Cabe mais um?

Gigantes populacionais como a China já têm taxas de fecundidade baixíssimas

China estão com fecundidades bem baixas (abaixo do nível de reposição desde 1990-1995, sobretudo por conta da política de filho único) ou quase chegando a esse nível (como a Índia em 2030-2035).

Isso levando em conta a variante da fecundidade média calculada pela ONU. Nesse caso, a população mundial alcançaria 9,3 bilhões em 2050. Mas caso a fecundidade diminua mais que o esperado, a variante baixa estipula uma população máxima de 9,1 bilhões em 2045, começando a cair a partir daí.

No caso do Brasil, a variante média mostra que a população máxima seria atingida em 2042 (224,5 milhões), caindo desde aí. Já com a variante baixa, o ponto máximo seria alcançado por volta de 2030 (207,2 milhões). Em 2050, estaríamos com 191 milhões (variante baixa) ou com 222,8 milhões (variante média). Esses dados são em parte corroborados por estudos do Ipea, que mostram que em 2030-2035 a taxa de crescimento populacional do Brasil será negativa, denotando um decréscimo populacional após um pico de 206 milhões.

Tão importante quanto o consumo consciente dos recursos disponíveis, muito em voga no momento, é a mudança da

Estudos do Ipea mostram que em 2030-2035 a taxa de crescimento populacional do Brasil será negativa

estrutura etária da população e suas implicações no futuro. A substancial redução no número de nascimentos implica um envelhecimento populacional no futuro.

O BRASIL E O BÔNUS DEMOGRÁFICO

O Brasil agora está passando por um período chamado pelos demógrafos de "Bônus Demográfico" ou "Janela de Oportunidades", caracterizado por uma redução significativa da fecundidade, mas ainda sem uma população idosa substancial. Temos assim no país uma população

em idade ativa muito representativa. Mas após 2020 ou 2030 esta janela se fechará e o envelhecimento começa a ganhar muita força. Em 2040-2050 mais da metade da população brasileira será formada por pessoas fora da idade ativa (crianças e principalmente idosos). A partir desse ponto, questões como a Previdência Social e a demanda de mão de obra no mercado de trabalho serão bem complexas.

O Brasil tem de se preparar desde já para essa situação anunciada, dando a melhor educação e qualificação possível para as crianças e jovens para que se minimizem os efeitos de uma sociedade envelhecida. Sem falar em políticas de ajuste previdenciário.

Se todos atualmente discutem a chamada "explosão demográfica" mundial, devemos nos preocupar justamente com o contrário, especialmente aqui no Brasil, porque esse panorama apresentado mostra que nos próximos 20 ou 30 anos teremos o início de uma situação de redução populacional aqui, trazendo junto um envelhecimento acentuado.

Portanto, o problema não é o crescimento populacional, mas sim o acesso e uso dos recursos disponíveis, e a utilização de energia sustentável. ●

Em Sala

Guia de atividades didáticas

Competências

Compreender a sociedade e a natureza, reconhecendo suas interações no espaço em diferentes contextos históricos e geográficos

Habilidades

Identificar em fontes diversas o processo de ocupação dos meios físicos e as relações da vida humana com a paisagem

Sociedade envelhecida A queda da fecundidade em todo o mundo e impactos do crescimento populacional no consumo e no ambiente

1 Atividades

O número de 7 bilhões de pessoas é uma estimativa criada pela ONU a partir de uma média de fecundidade dos países, que dependendo das incertezas dos dados originais pode ou não ainda ter sido alcançada. Atualmente, todos os países ou estão com queda da fecundidade ou já passaram por ela, apresentando níveis bem baixos. Peça aos alunos para pensarem nas possíveis causas dessa queda. Ela tem a ver com diversos fatores: aumento da urbanização, aumento da escolaridade (sobretudo a feminina), entrada da mulher no mercado de trabalho, adiando a natalidade, maior acesso a métodos contraceptivos e a informação de como evitar filhos etc.

2 Mostre que nos próximos 20 a 30 anos o Brasil pode começar a reduzir sua população por conta da queda da fecundidade. Discuta com os alunos quais as possíveis consequências disso no futuro, apontando o envelhecimento populacional e os problemas de uma sociedade envelhecida, sobretudo na área de mercado de trabalho e de Previdência Social;

3 Discuta também com os alunos a relação entre crescimento populacional e o consumo de recursos. Mostre que a questão não é quantas pessoas o planeta vai suportar, mas sim como se modificará o padrão de consumo. O que aconteceria se os chineses adotassem o mesmo consumo dos norte-americanos? Com seu desenvolvimento econômico estão caminhando para isso.



Fator mulher. Trabalho e uso de contraceptivos reforçam as quedas de fecundidade

A partir da leitura da proposta pedagógica sugerida pela revista e da observação da aula do professor de História (gravada em março de 2012) podem-se depreender os seguintes pontos:

- O professor se utiliza da reportagem escolhida para a retomada e reiteração do conteúdo do bimestre: “Iluminismo e Liberalismo Econômico, por meio das ideias de Maltus”; creio que a leitura da mídia em sala de aula também se presta a isso – reforçar um conteúdo progresso – mas, não apenas. Talvez esta reportagem dos “Somos 7 bilhões. E agora?” fosse uma oportunidade de trazer à tona os assuntos que a sequência didática da revista *Carta na Escola* sugere a partir do texto: aumento da urbanização; aumento da escolaridade (sobretudo das mulheres); entrada da mulher no mercado de trabalho; adiamento da natalidade; maior acesso a métodos contraceptivos; informação de como evitar filhos; envelhecimento populacional e os problemas de uma sociedade envelhecida; Previdência Social e suas mazelas; crescimento populacional e consumo de recursos; chineses consumindo como americanos; enfim, parece que a gama de assuntos multidisciplinares deste texto foi considerável, mas pouco aproveitada para trazer significação à vida dos alunos;
- Como a ideia foi retomar um conteúdo já trabalhado, os alunos deveriam ter sido motivados a falar sobre o que apreenderam do tema e refletirem sobre suas implicações, até mesmo para que o professor pudesse ter um *feedback* de seu trabalho anterior; todavia, o docente deteve a palavra durante a maior parte da aula, pouco incentivando a interatividade tão solicitada pelos alunos entre conteúdo e cotidiano;
- Um dos poucos alunos que participou do “debate”, pareceu-me, não teve suas ideias inseridas ao contexto, não conseguiu se sentir útil na “discussão” porque sempre havia uma “verdade suprema”, uma “palavra final” após seus comentários. É claro que o professor deve ser respeitado como um sujeito mais experiente, politizado e maduro; mas, em contrapartida, também deve ele ouvir, adequar, ponderar a voz do jovem com o qual dialoga porque o olhar que este tem da vida pode fazer sentido na troca entre gerações e quando o aluno percebe que sua fala foi ouvida, acontece a automotivação;
- A leitura do texto foi solicitada como atividade para ser feita em casa, o que pode ser visto de maneira muito positiva pela maioria dos alunos por terem um tempo maior de reflexão, oportunidade de grifar o texto, pesquisar mais sobre o assunto em outras fontes; entretanto, quando se nota que a sala está interagindo apenas com alguns dos alunos e seu professor, faz-se necessário a criação de alguma dinâmica de leitura deste texto – mesmo que tenha sido solicitada leitura prévia – a fim de que sejam proporcionadas as mesmas chances de apropriação do assunto pelos alunos-debatedores; caso contrário, se faz um monopólio de discussão três ou quatro alunos e o debate não acontece.

Ao passo em que a aula observada se deu por meio das nuances descritas acima, a sequência didática proposta por *Carta na Escola* para a disciplina de História apresenta

uma abordagem mais coesa quando comparada aos PCN's que a regem e isto pode ser observado nos seguintes aspectos:

- Ao solicitar que o professor incentive o pensamento dos alunos sobre aumento da urbanização, aumento da escolaridade, entrada da mulher no mercado de trabalho e métodos contraceptivos, a revista corrobora os PCN's que prezam o currículo do Ensino Médio enquanto instrumentação da cidadania democrática, tentando capacitar o jovem para atuar em um dos domínios da ação humana: a vida em sociedade;
- Quando é solicitado pela revista um olhar sobre a Previdência Social e o envelhecimento populacional, este aluno é colocado frente à outra proposta do PCN, que se baseia num segundo domínio da ação humana: a atividade produtiva;
- No momento em que a revista “convida” o aluno a repensar questões como evitar filhos, cuidar de seus idosos e consumir menos e melhor, respalda o terceiro domínio da ação humana, segundo os PCNEM: a experiência subjetiva, sem a qual, não existe aprendizado significativo.



GEOGRAFIA

A reportagem de *Carta na Escola* escolhida pelo professor de Geografia foi “A vez dos emergentes?”, publicada na edição de agosto de 2011 e assinada por Ramon Casas Vilarino – professor da Faculdade Sumaré e pesquisador do Núcleo de Estudos de Ideologias e Lutas Sociais (NEILS/PUC-SP). Esta, por sua vez, foi originária de uma entrevista que o chanceler Antonio Patriota deu à *Carta Capital* em novembro de 2011^a respeito da intenção do Brasil em estreitar os laços com os países fora do eixo Estados Unidos-Europa, especialmente com os da América Latina. Seguem abaixo, para maior contextualização da aula analisada na sequência, a reportagem de *Carta na Escola* referida acima e a sequência didática sugerida pela revista.



A vez dos emergentes?

GEOPOLÍTICA Países em desenvolvimento despontam como líderes globais - e o Brasil é um dos principais deles. Mas unir-se aos vizinhos foi um longo processo

POR RAMON CASAS VILARINO, MESTRE EM HISTÓRIA E DOUTOR EM CIÊNCIAS SOCIAIS, PROFESSOR DA FACULDADE SUMARÉ E PESQUISADOR DO NÚCLEO DE ESTUDOS DE IDEOLOGIAS E LUTAS SOCIAIS (NEILS/PUO-SF)

Em entrevista a *Carta-Capital*, o chanceler Antonio Patriota reafirmou a disposição da presidenta Dilma Rousseff em estreitar os laços do Brasil com os países de fora do eixo Estados Unidos-Europa, em especial com os da América Latina. Trata-se da manutenção de um dos pontos principais da política externa do ex-presidente Lula, ou seja, dar atenção às relações Sul-Sul.

Por ser o maior país da região e sempre estar presente na política do entorno, Brasil e América do Sul são indissociáveis

O Sul mais ao Norte.
Bandeiras brasileiras no Haiti: presença no país é forte

Em princípio, desde a colonização, Portugal prestou muita atenção às fronteiras de sua colônia brasileira, e esta, quando independente, fez o mesmo. É difícil desvincular a história do Brasil da de seus vizinhos. Por se tratar do maior país da região, e por desde cedo interferir no destino dos países limítrofes quando definia suas fronteiras, Brasil e os outros países da América do Sul são ainda quase indissociáveis. Hoje, costuma-se dizer que "o Sul vai mais ao Norte" - referência à

presença do País no Caribe, na ocupação do Haiti, e sua preocupação com Cuba e o estreitamento de relações com países asiáticos e africanos.

Precisamos voltar no tempo a fim de entender o processo histórico que justifica a opção da presidenta e as implicações dessa escolha.

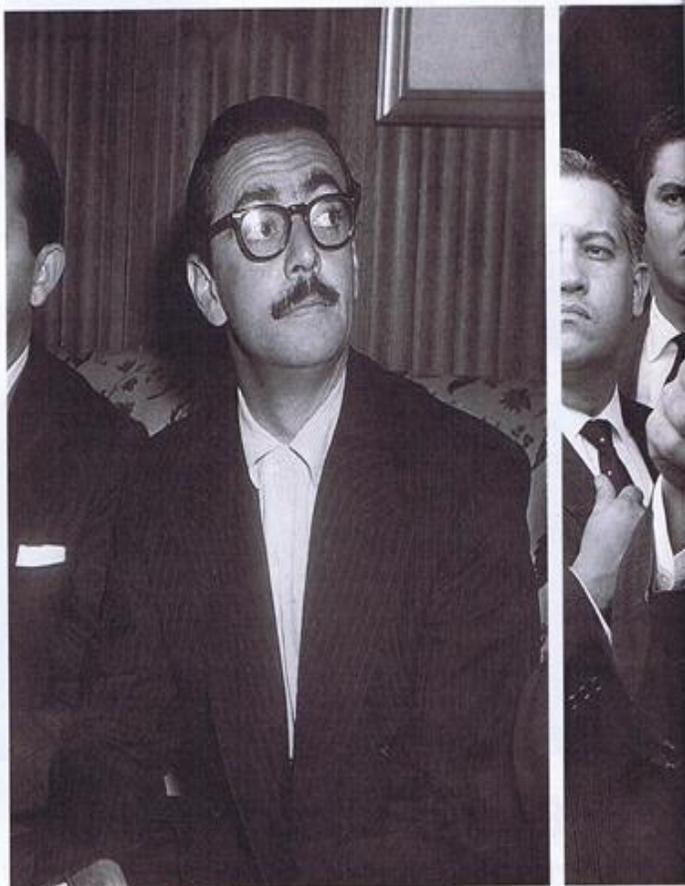
DIFÍCIL COMEÇO COM OS VIZINHOS

Antes mesmo da independência, as relações com o mundo exterior fizeram do Brasil um vizinho temido. Portugal, com o intuito de chegar ao Rio da Prata, teve como resposta da Coroa espanhola a criação do vice-reinado que, entre outros, tinha como objetivo deter essa expansão. O vice-reinado do Rio da Prata, abrangendo os atuais territórios da Argentina, do Uruguai, do Paraguai e da Bolívia, estendendo-se, na época, até o Pacífico, não conteve a metrópole portuguesa por muito tempo. Em 1816, o Uruguai foi anexado, formalmente em 1821, como Província Cisplatina, o que levou ao primeiro grande conflito internacional logo após a independência, a Guerra da Cisplatina (1825-1828), entre Brasil e Argentina, esta última, sobretudo, com receio do expansionismo do Brasil. A solução veio com a independência do Uruguai, que serviu como amortecedor para os atritos entre argentinos e brasileiros.

Ao longo do século XIX, o Brasil envolveu-se em outras disputas, ora sangrentas, ora diplomáticas, ao querer definir as fronteiras com outros vizinhos. Nesse processo, ganha destaque aquela que no Brasil ganhou o nome de Guerra do Paraguai. Entre 1864 e 1870, Brasil, Argentina e Uruguai se uniram aos interesses britânicos para liquidar a experiência paraguaia de independência e desenvolvimento que destoava dos demais. A partir daí, ficou difícil dissociar a imagem do Brasil de país imperialista, pelo menos na América do Sul.

REBELADOS NA GUERRA FRIA

Saindo um pouco da América Latina, os países em desenvolvimento desafiam a ordem global pela primeira vez há poucas décadas, em plena Guerra Fria. Num momento em que EUA e URSS detinham a hegemonia global, atores até então não desvalorizados pelas duas superpotências ocuparam

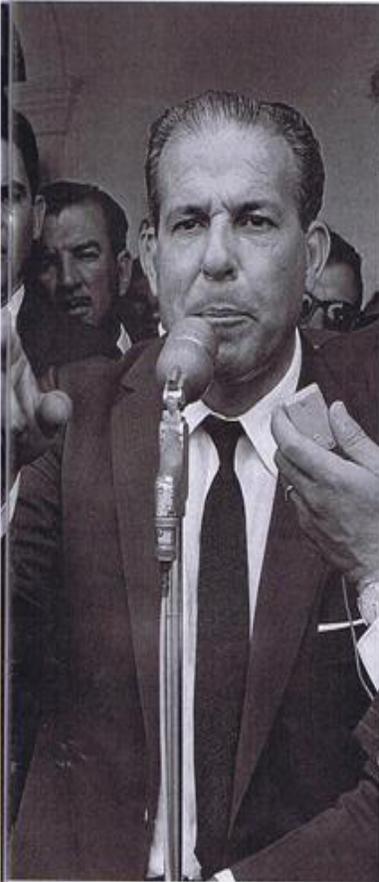


Se há o que separa os países emergentes, também há o que os aproxima, sobretudo os problemas sociais a serem superados

Tiros n'água. Jânio (direita) e Jango incomodaram os EUA; não concluíram seus mandatos

brechas. A Conferência de Bandung (Indonésia), em 1955, marcada pela denúncia e luta contra o colonialismo e o racismo, contou com a participação de países da Ásia, do Oriente Médio e do Norte da África. Não como consequência imediata, mas com esse reforço, outras conferências foram realizadas visando à independência política da África, que, somadas a outros fatores, contribuíram decisivamente para a descolonização desse continente.

Em 1956, Inglaterra e França invadiram o Egito e tomaram à força o Canal de Suez, ligação marítima entre os mares Mediterrâneo e Vermelho, causando revolta nos países vizinhos. A crise de Suez deixou claro que, para a maioria das nações, a bipolaridade e os princípios da Guerra Fria não atendiam a seus interesses mais prementes. A partir de Bandung, o movimento dos países não alinhados ganhou corpo. Foi formalizado em 1961, com a



FOTOS: ARQUIVIALE

Conferência de Belgrado. A liderança de Jawaharlal Nehru (Índia), do marechal Josip Broz Tito (Iugoslávia) e Gamal Abdel Nasser (Egito) provocou a reação norte-americana. Guardadas as proporções, seria como hoje a reação a atitudes do ex-presidente Lula, ou dos presidentes Hugo Chávez (Venezuela) e Evo Morales (Bolívia).

No Brasil, havia movimentos, mas não tão fortes. Em 1958 o presidente Juscelino Kubitschek lançou a Operação Pan-Americana (OPA). A organização representou, na medida em que propunha romper com o papel periférico dos países latino-americanos, um avanço no campo da política externa, mas, como não pressupunha o rompimento com a dependência junto aos EUA, tinha seus limites na própria origem. No início dos anos 1960, a Política Externa Independente (PEI), nos governos Jânio Quadros (1961) e João Goulart (1961-1964), também in-

comodou. Não apenas por isso, mas também por esse motivo, o primeiro foi levado à renúncia; o segundo, sofreu um golpe de Estado.

Atualmente, o estreitamento de relações entre os países da América do Sul representa a superação, em parte, das rugas originadas no passado. Por outro lado, há também um amadurecimento das políticas interna e externa, à medida que se percebe claramente que se há o que nos separa, existem também aspectos que nos aproximam, como a colonização, a expropriação realizada durante séculos pelas metrópoles, o subdesenvolvimento e a desigualdade social, e, dessa forma, juntos, podem trilhar um caminho mais seguro em busca da superação desses problemas, sem hipotecar o seu futuro a alguma potência estrangeira.

O QUE QUEREM OS "EMERGENTES"?

Segundo a Organização Mundial do Comércio (OMC), enquanto as exportações dos países desenvolvidos aumentaram nos últimos anos, as dos países em desenvolvimento multiplicaram. O comércio entre esses últimos segue o mesmo caminho. Ainda que tratados genericamente como "emergentes", não há uma homogeneidade no grupo. Por outro lado, para além das transações e da cooperação comerciais, há o caráter estratégico, que visa o desenvolvimento dos países de baixa renda. Aqui, não podemos deixar de lembrar o papel dos atores privados, em particular o das empresas transnacionais. Veja-se o exemplo da Petrobrás em países como Bolívia, Equador e Argentina, ou então das empreiteiras brasileiras, presentes na América do Sul, Oriente Médio, ou da mineradora Vale, em países como o Canadá.

Após um período marcado pela bipolaridade – a Guerra Fria (1947-1989/1991) –, e na ausência de uma potência que possa contrastar o poder militar norte-americano, as relações entre os países em desenvolvimento, grosso modo localizados no Hemisfério Sul, podem oferecer alternativa numa época em que a hegemonia dos EUA é questionada, e a China, não obstante ocupar o posto de segunda maior economia mundial, ainda não tem condições de assumir esse papel. O Brasil, no posto de sétí-

Saiba Mais

Fontes sobre o tema

Livros

BANDEIRA, Luiz Alberto Moniz. *Brasil, Argentina e Estados Unidos – Conflito e integração na América do Sul (Da Tríplice Aliança ao Mercosul 1870-2003)*. Rio de Janeiro: Revan, 2003.

CERVO, Amado Luiz. *Relações Internacionais da América Latina*. 2ª edição. São Paulo: Saraiva, 2007.

SARAIVA, José Flávio Sombra (org.) *Relações Internacionais: Dois séculos de História: entre a ordem bipolar e o policentrismo (de 1947 até nossos dias)*. Brasília: Ibrri, 2001.

Filmes

MERCOSUL. Brasil. Instituto Uniemp/TV Cultura. 1996. 50 minutos.

Sob a Névoa da Guerra, de Errol Morris. EUA. 2003, 107 minutos.

Internet

<http://mundorama.net/>
<http://www.ilea.ufrgs.br/nerint>
<http://www.itamaraty.gov.br/>
<http://www.eclac.cl/brasil/noticias/>

ma maior economia e membro destacado do G-20 e dos BRIC (Brasil, Rússia, Índia e China), pode contribuir para um cenário internacional em que novos atores devem entrar em cena e ocupar postos de destaque. Daí a insistência para que Brasil e outros países emergentes assumam, entre outros, assento no Conselho de Segurança da ONU, a fim de ajudar a deliberar sobre temas importantes e decisivos da contemporaneidade, como a ocupação, desocupação e sanções aplicadas a países membros.

CONCLUINDO

A história das relações internacionais do Brasil é marcada pela ingerência

de potências. Desde a Doutrina Monroe, em 1823, comunicando à Europa que a "América pertence aos americanos", os dirigentes dos Estados Unidos imaginaram-se guias naturais dos demais povos do continente. Junto a isso, a política imperialista britânica, que, entre outras, ajudou a açodar as relações entre os vizinhos sul-americanos e contribuiu na maior guerra do subcontinente (a Guerra do Paraguai), atrasando qualquer tentativa de aproximação entre eles. No pós-Segunda Guerra Mundial, a hegemonia dos EUA efetivou-se, com o Brasil fazendo papel de satélite continental.

Se durante a Guerra Fria a América Latina esteve prensada entre os dois

polos de poder, no período posterior abriram-se espaços para novos movimentos sociais, que, sendo mais populares, pressionam por novas constituintes que reforcem o papel dos Estados em sua tarefa de elaborar políticas. Essas questões devem ser levadas em conta agora, quando novos atores entram em cena nas relações internacionais, tensionadas por outros, alguns nem tão novos assim, que aparecem no cenário interno propondo temas voltados à preservação do meio ambiente e formas alternativas de crescimento econômico com desenvolvimento social. Dessa forma, temos as políticas externa e interna como lados da mesma moeda. ●

Em Sala

Guia de atividades didáticas

Competências

Compreender o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as a diferentes conflitos e movimentos sociais

Habilidades

Comparar diferentes pontos de vista sobre situações ou fatos de natureza histórico-geográfica acerca das instituições sociais, políticas e econômicas

Reflexões políticas Entenda quais são os diversos posicionamentos ideológicos presentes nas ações do Brasil ao longo de sua história

1 Trabalhe as causas que levaram Brasil, Argentina e Uruguai – a Triplíce Aliança – a lutar contra o Paraguai entre 1864 e 1870. Por outro lado, faça-os entender as motivações que levaram esses mesmos países a constituírem o Mercosul em 1991. Pergunte, também, por que o governo dos EUA, segundo telegrama revelado pelo site WikiLeaks, entende que o Mercosul é um "organismo anti-norte-americano".

2 Solicitar uma pesquisa sobre a Operação Pan-Americana

(OPA), no governo de Juscelino Kubitschek, e outra sobre a Política Externa Independente (PEI), nos governos Jânio Quadros e João Goulart, identificando as características, semelhanças e diferenças entre ambas e o que as aproxima e as distancia da política externa dos governos Lula e Dilma Rousseff.

3 Conhecer o posicionamento de diferentes organismos em relação ao Mercosul; aos Estados Unidos e à Venezuela. Nesse

sentido, solicite ou apresente ao aluno o que pensam sobre a integração regional e sobre as relações com esses países as entidades, como Fiesp e MST, ou um partido político e um sindicato, ou mesmo dois órgãos de imprensa, como uma revista e um jornal, por exemplo.

4 Pedir que os alunos reflitam sobre as revoltas populares que ocorrem nos países do Oriente Médio (Tunísia, Egito, Líbia etc.) e o que fariam para angariar ganhos comerciais, geopolíticos e estratégicos com os acontecimentos, caso tivessem poder para isso.

5 Instigar os alunos a listar um país com o qual o Brasil não deveria ter relações diplomáticas, um com o qual deveria estreitar os laços diplomáticos e as razões das escolhas. Pode-se fazer um painel com as respostas, comparando as escolhas, as justificativas e refletir sobre as implicações de cada uma delas.



Egito. Gamal Abdel Nasser desafiou Inglaterra e França nos anos 1950

A partir da leitura da proposta pedagógica sugerida pela revista e da observação da aula do professor de Geografia (gravada em março de 2012) pode-se depreender os seguintes pontos:

- Da mesma maneira que os professores de Língua Portuguesa e Matemática, o professor de Geografia contextualizou seus alunos a proposta da aplicação do uso da leitura da mídia em sala de aula por meio de *Carta na Escola* e este gesto faz com que o aluno perceba, dentre outras questões, uma coerência metodológica interdisciplinar, o que o deixa seguro em participar dos debates que são originados por meio destas leituras;
- O professor adaptou o conteúdo programático de sua disciplina (Globalização) ao tema da reportagem escolhida (Países Emergentes), o que aponta para um profissional que está aberto às adequações que lhe são sugeridas;
- O professor optou por seguir três dos passos da sequência didática sugerida pela revista e descartou as duas questões que envolviam pesquisa, colocando o fator “tempo” como responsável pela decisão; a leitura foi feita em sala, em duplas e trios, norteadas pelos questionamentos que *Carta na Escola* apresentou. Neste momento, assim como o professor de Matemática, o docente de Geografia andou o tempo todo pela sala de aula, auxiliando a leitura e evitando a indisciplina; o curioso é que, nesta turma, mesmo com o acompanhamento bem próximo do docente, muitos alunos estavam dispersos, dormiam, tratavam de assuntos que não o colocado em pauta pela atividade, faziam atividade de outra disciplina no horário de Geografia. Talvez esta questão pudesse ser resolvida com atividades mais desafiadoras, que suscitem a curiosidade dos alunos, como um quizz sobre o polêmico site WikiLeaks, tão em voga na época, tão importante como norteador de uma discussão sobre ética, por exemplo;
- Nesta aula, com esta turma, notou-se que o professor teve um trabalho maior quanto à questão de direcionar a leitura do aluno para aquilo que o texto queria dizer: muitos deles tiveram impressões errôneas sobre afirmações da reportagem, o que dificultou o “desenrolar” das propostas de reflexão do texto. Denota-se, assim, a importância do trabalho interdisciplinar entre as disciplinas e o processo de leitura: todas as áreas do conhecimento devem investir juntas na melhoria da leitura do alunado e não outorgar esta responsabilidade à Língua Portuguesa unicamente;
- A classe mostrou-se dispersa, com dificuldades em concentrar-se, focando toda a discussão do texto em apenas três ou quatro alunos com o professor. Assim, o debate perde sua função. Novamente caberia, numa situação como essa, o uso de ferramentas metodológicas diferenciadas para incentivar a leitura de um texto denso como este, distante – até certo ponto – da realidade inicial destes jovens. Quem sabe dinâmicas de leitura ou até frases que questionassem o senso comum sobre os países em questão (Paraguai, Brasil e Argentina) fossem bem-vindas, ao menos como algo que envolvesse a atenção do alunado;
- Independentemente do professor ter sugerido o trabalho com três das sugestões didáticas da revista *Carta na Escola*, o trabalho realizado em sala deteve-se apenas na proposta 1, que consistia em trabalhar as causas que o MST no Brasil, não foram tangenciadas. Também foi ignorada a proposta 5 da revista, que incentivava os alunos a listarem um país com o qual o Brasil não deveria ter relações diplomáticas

e outro com o qual o Brasil deveria estreitar seus laços: esta atividade poderia, inclusive, ser linkada à disciplina de Língua Portuguesa, valorizando o nível argumentativo dos alunos ao compararem, justificarem e refletirem sobre suas escolhas políticas.

Ao passo em que a aula observada se deu por meio das nuances descritas acima, a sequência didática proposta por *Carta na Escola* para a disciplina de Geografia apresenta uma abordagem mais completa quando comparada aos PCN's que a regem e isto pode ser observado nos seguintes aspectos:

- O ponto mais relevante desta sequência didática ficou por conta do diálogo interdisciplinar que ela propõe ao professor: relacionar WikiLeaks com MST, governos Lula/Dilma, revoltas populares no Oriente Médio e elaboração de argumentos numa proposta política é, no mínimo, uma leitura de vanguarda, com um vislumbre de 360°, um “currículo de forma orgânica”, como é chamada a proposta de currículo elaborada pelos PCNEM;
- Aos instigarem os alunos a sugerir e argumentar sobre parcerias diplomáticas dispensáveis e indispensáveis, elaborando um painel com as respostas, comparando as escolhas e as justificativas e refletindo sobre cada uma delas, *Carta na Escola* prioriza o Aprender a Ser, tão citado nos pressupostos dos PCNEM e tido como parte fundamental da preparação do indivíduo para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular seus próprios juízos de valor.



FILOSOFIA

A reportagem de *Carta na Escola* escolhida pelo professor de Filosofia foi “A dor e o prazer do pensar”, publicada na edição de dezembro de 2011 e assinada por Juvenal Savian Filho – professor de Filosofia da UNIFESP (Campus de Guarulhos). Esta, por sua vez, foi originária da coluna “Pensar dói?”, elaborada por Thomaz Wood Jr. para a publicação *Carta Capital* em 2011, cujo conteúdo original está disponível em www.cartanaescola.com.br. Seguem abaixo, para contextualização da aula analisada na sequência, a reportagem de *Carta na Escola* referida acima e a sequência didática sugerida pela revista.

A dor e o prazer do pensar

FILOSOFIA | Há uma certa tendência em desvalorizar o trabalho do pensamento racional, demonstrativo, em benefício de algo como um "irracionalismo"

POR JUVENAL SAVIAN FILHO, PROFESSOR DE FILOSOFIA DA UNIFESP (CAMPUS DE GUARULHOS), DOUTOR EM FILOSOFIA PELA USP, DIPLOMADO EM TEOLOGIA PELA UPS-ROMA E AUTOR DE ARGUMENTAÇÃO: A FERRAMENTA DO FILOSOFAR (WMF MARTINS FONTES) E DEUS (GLOBO), ENTRE OUTROS

Ao estudar a história do pensamento ocidental e ao refletir sobre o ensino das ideias, é muito comum encontrarmos referência ao pensador alemão Immanuel Kant (1724-1804), que, na *Crítica da Razão Pura*, apontou mais para a possibilidade de se aprender a filosofar do que para o aprendizado da filosofia propriamente dita.

Certamente podemos supor que um dos aspectos da posição kantiana refere-se à dificuldade experimentada por aqueles que se aproximam da tradição intelectual do Ocidente e pretendem assimilar os conteúdos nela elaborados, uma vez que eles são muitos e bastante diversos. Apesar disso, Kant afirmava a capacidade humana de exercitar o talento da razão, por meio do uso de seus princípios universais. Essa exercitação do pensar, porém, só poderia ser feita a partir das tentativas de pensamento de outros pensadores, o que se reservaria a quem filosofa a prerrogativa de investigar, por sua própria razão, os conteúdos elaborados pelos outros pensadores, e mesmo os próprios princípios da razão, em suas dimensões mais profundas, com o direito de confirmá-los ou rejeitá-los. É com base nesse "direito" da razão que teve origem o adágio segundo o qual "não se ensina filosofia, ensina-se somente a filosofar".

Há mesmo quem amplie esse adágio para outras áreas do saber, defendendo, por exemplo, que não se ensina ciência, mas a "pensar cientificamente". Assim, do ponto de vista formativo, mais importante do que seguir um longo curri-



O excesso de informações tolhe-nos a capacidade de elaborar reflexões mais profundas

Direito da razão. Na posição de Kant, "não se ensina filosofia, ensina-se somente a filosofar"

culo de aprendizado matemático seria aprender a "pensar matematicamente", o que equivaleria, na prática, a aprender diferentes métodos de raciocínio matemático, a assimilar vocabulários típicos de certas áreas da matemática, a treinar-se em certos macetes, a afinar a intuição e a refinar a criatividade. Nesse sentido, o domínio de um determinado currículo seria secundário,

e mesmo nocivo se vier a sufocar o espírito da prática matemática. O mesmo valeria para todos os campos do saber.

Essa mentalidade reflete a inquietação de pensadores e cientistas em dois sentidos: em primeiro lugar, é realmente muito difícil exigir de alguém que domine todos os conteúdos elaborados pela história do pensamento, seja ele filosófico, seja científico. Em segundo lugar, além da tradição de 2,5 mil anos de filosofia e ciência ocidentais, o excesso de informações rápidas a que somos submetidos em ritmo sempre crescente transforma-nos em consumidores de dados e tolhe-nos a capacidade de elaborar reflexões mais articuladas e profundas; somos levados a nadar apenas na superfície das ideias e a consumir mensagens-relâmpago, num fluxo frenético de imagens e sons que abafam nossa vocação para o pensamento. Como resultado desse segundo sentido, vivemos hoje a escassez de novas e impactantes ideias, segundo mostra a preocupação de Thomaz Wood Júnior, no artigo "Pensar dói", publicado em *CartaCapital* e reproduzido nas páginas anteriores, que analisa o fenômeno contemporâneo das práticas de massa concernentes à debilidade das ideias.

Para acentuar esse quadro, tem surgido a tendência de desvalorizar o trabalho do pensamento racional, demonstrativo, em benefício de algo como um "irracionalismo". Essa tendência representa uma desconfiança quanto à concepção da razão como capacidade reflexiva que opera segundo princípios de universalidade, objetividade e demonstrabilidade; em sentido contrário,



Saiba Mais

Fontes sobre o tema

Livros

HAACK, Susan. *Manifesto de uma Moderna Apaixonada – Ensaios contra a moda irracionalista*. Trad. de Rachel Herdy. São Paulo: Loyola, 2011.

BURKE, Peter. *Uma História Social do Conhecimento*. Trad. de Plínio Dentzien. São Paulo: Zahar, 2003.

CHAUÍ, Marilena. *Cidadania Cultural: O direito à cultura*. São Paulo: Perseu Abramo, 2006.

CHAUÍ, Marilena. *Simulacro e Poder: Uma análise da mídia*. São Paulo: Perseu Abramo, 2006.

CHAUÍ, M. & SAVIAN FILHO, J. (orgs.). *Coleção Filosofias: O prazer do pensar*. São Paulo: WMF Martins Fontes. Vários volumes.

Filmes

Ser e Ter (Etre et Avoir), França, 2002, de Philippe Hersant.

O Carteiro e o Poeta (Il Postino), Itália, 1994, de Michael Radford.

Blade Runner, EUA, 1982, de Ridley Scott.

visa-se defender uma concepção de conhecimento centrada em experiências individuais, subjetivas e dispersas, postura que se pôe, muitas vezes, sob o arco do “pós-modernismo”. Chega-se a manipular a obra de artistas, com o fim de ratificar esse interesse específico, dizendo-se, por exemplo, que “a beleza salvará o mundo”. Não queremos, ao dizer isso, sugerir que o procedimento

racional, demonstrativo, é a única forma de produzir conhecimento, mas apenas problematizar a análise, apontando para o uso da arte em defesa do irracionalismo.

É compreensível que o excesso de informações possa conduzir a um “irracionalismo”. Mas não podemos deixar de observar a contradição que reside no fato de certos pensadores e cientis-

tas servirem-se da razão para defender a “antirrazão”. Parece um contrassenso que a razão seja usada para defender o seu contrário; afinal, o irracionalismo é justificado segundo critérios pertencentes à própria razão. Além disso, seguindo a inspiração kantiana, podemos observar que todo conhecimento é construído em continuidade direta com o patrimônio já construído por aqueles

que nos antecederam. Assim, toda área do saber, para não cair na ingenuidade, inclui o repertório criado por sua história e, mesmo que destaquemos a importância de assimilar o modo de operar de uma área do saber, mais do que um currículo qualquer, não poderemos ter a ilusão de que esse modo de operar pode ser adquirido em desconexão com conteúdos e, portanto, com currículos. Aprendemos a pensar somente quando pensamos de fato. E pensamos de fato somente quando pensamos sobre algo. Esse "algo", em todas as áreas do saber, é resultado de uma construção. Não é à toa que o mesmo Kant,

Aprendemos a pensar quando pensamos sobre "algo". Esse "algo", em todas as áreas do saber, é resultado de uma construção

Repertório. O modo de operar da Filosofia não pode ser adquirido em desconexão com conteúdos criados por sua história

referindo-se à filosofia, acreditava que ela era obra de pessoas na idade madura. Eis aí o dilema existente entre atividade e conteúdo do pensamento.

Diante do enorme edifício construído pelos gigantes que nos precederam e mordidos pelo vírus das conclusões rápidas que o mundo atual nos faz engolir, podemos achar que pensar dói. Com efeito, o pensamento é uma atividade exigente, e, para ser bem construído e maduro, ele implica certamente maturidade psicológica. Mas, ao final de um raciocínio bem articulado, podemos alcançar a clareza que também pode dar muito prazer! •

Em Sala

Guia de atividades didáticas

Competências

Confrontar opiniões e pontos de vista

Habilidades

Relacionar, em diferentes textos, estratégias argumentativas empregadas

Pensamento reflexivo Sugestões de filmes e orientações para pesquisar sobre dilemas teóricos e confrontar diferentes pontos de vista

Atividades

1 Pesquise o que significa "dilema" na linguagem filosófica e científica. Em seguida, explique por que o tema do excesso de informações pode gerar um dilema. É fácil tomar posição pró ou contra as informações? É fácil ter preferência pelo método do raciocinar em vez da assimilação de conteúdos?

2 Disserte sobre a alternativa: "filosofia ou filosofar?"

3 Assista ao filme *Ser e Ter* e reflita sobre os resultados que se podem obter quando,

na formação intelectual, aliamos afetividade à transmissão de conteúdos.

4 Assista ao filme *O Carteiro e o Poeta* e reflita sobre a dimensão ética do conhecimento e da palavra.

5 Assista ao filme *Blade Runner* e inspire-se nas alegorias do filme para refletir sobre o dilema do excesso de informações no mundo contemporâneo: a publicidade total de todas as formas de conhecimento não é algo positivo? O controle de informações não pode ser pernicioso tanto do ponto de vista ético quanto do político e econômico?

6 Faça uma pesquisa sobre as críticas que os pedagogos fazem à "pedagogia conteudista" ou ao "ensino conteudista". Tomando conhecimento desse debate, procure definir sua posição pessoal a partir do dilema do excesso de informações que abordamos aqui.

7 Debata com seus colegas o tema da importância da mídia e das redes sociais na divulgação de informações. Considere que não podemos negar o papel nocivo exercido muitas vezes por esses instrumentos. Mas isso nos dá base para considerá-los maus? Eles poderiam servir para bons fins?



Blade Runner.

Inspire-se nas alegorias do filme para discutir o excesso de informação contemporâneo

A partir da leitura da proposta pedagógica sugerida pela revista e da observação da aula do professor de Filosofia (gravada em março de 2012) podem-se depreender os seguintes pontos:

- A sequência didática sugerida pela revista não foi utilizada pelo professor – que, por sua vez, tinha toda a liberdade de segui-la ou não. Foi realizada, portanto, uma dinâmica de leitura tradicionalista, em que um aluno inicia a leitura de um período e assim que se depara com um sinal de pontuação que encerre as ideias daquele período, outro aluno é escolhido para dar sequência à leitura. Este tipo de metodologia – a despeito de não ser necessariamente inovadora - prende a atenção do aluno na sequência de informações e promove o estímulo à discussão;
- Esta classe tinha 15 alunos, o que facilitava um debate abrangente, profundo. Entretanto, talvez pelo curto espaço de tempo de cada aula e apenas duas aulas por semana na grade curricular, a leitura do texto deixou a reflexão em segundo plano e valorizou a oralidade em detrimento da criticidade. Isto não quer dizer que a aula não impulsionou o pensamento filosófico: o professor foi, no decorrer da leitura, retomando conteúdos passados e instigando os alunos com perguntas retóricas, mas, se houvesse tempo hábil, os resultados talvez fossem muito mais consistentes ao final de cada discussão;
- A revista indicou o assistir de três filmes: “Ser e Ter”, “O Carteiro e o Poeta” e “Blade Runner”; o professor não fez uso de nenhuma destas indicações e aqui fica clara a incompatibilidade entre *ideal* e *real* – não há tempo *real* para se aplicar o *ideal*: duas aulas de 40 minutos por semana (sem contabilizar os feriados, recessos e afins), dificulta o abranger devido de um conteúdo filosófico, a despeito da aula ter sido bem conduzida;
- Outro fator curioso desta aula foram as muitas colocações dos alunos sobre o Iluminismo e a Fé: pode-se notar nestes jovens um claro senso de propósito de vida, equilíbrio entre Razão e Fé. Não obstante do fato da escola ser confessional, os alunos souberam discutir o tema com racionalidade e objetividade, sem partidarismos;
- A princípio, a discussão do texto centrou-se em dois, três alunos; da metade da aula até seu final, a classe toda estava participativa, tomando para si questões como “excesso de informações numa era informatizada”, “informações para o mercado de trabalho”, “ética no excesso de informações”, “vínculo entre internet, comércio e informação”, enfim, percebeu-se, nesta aula, que o uso de mídias áudio-visuais nem sempre é responsável pelo sucesso de uma discussão, de um debate ou de uma leitura crítica de um texto impresso. As perguntas certas no momento da leitura de um texto podem ser mais estimulantes ao pensamento do que um vídeo de Youtube.

A questão de apontar, numa sequência de sete sugestões didáticas, três delas baseadas na “leitura” de três filmes distintos, reforça o valor dado pelos PCNEM à tecnologia como ferramenta e recurso de aprendizagem, porque, a respeito disso pode ser lido em sua introdução, à p. 5, sob o título *O Novo Ensino Médio: A formação do aluno*

deve ter como alvo principal a aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação;

- Quando são colocadas ao professor, do lado esquerdo da sequência didática, as competências e habilidades a serem trabalhadas a partir daquelas ideias metodológicas, já estão sendo valorizadas as diretrizes dos PCNEM. No caso da disciplina de Filosofia, o diálogo transdisciplinar foi a prioridade: confrontar opiniões e pontos de vista, além de relacionar, em diferentes textos, estratégias argumentativas empregadas são nítidas conversas entre a oratória da Filosofia e a argumentação da Língua Portuguesa;
- Num outro momento, uma das sugestões trabalha diretamente com o próprio professor que ministra a disciplina, o que não descarta a possibilidade desta atividade ser estendida ao aluno para o qual este docente trabalha: a revista sugere que se faça uma pesquisa sobre “ensino conteudista” e, a partir destes resultados, que o sujeito procure definir sua posição pessoal a partir do dilema do excesso de informações na sociedade contemporânea. Este seria um momento, inclusive, para o professor repensar a sua própria prática pedagógica.



QUÍMICA

As reportagens de *Carta na Escola* escolhidas pela professora de Química foram “Um pouco menos de hipocrisia”, publicada na edição de setembro de 2011 e assinada por Drauzio Varella – médico e apresentador de programas/séries sobre saúde e “Não foi tão diferente assim”, do correspondente em Nova York Eduardo Graça. Estas, por sua vez, foram originárias de uma série de matérias e colunas organizadas sob o tema “Drogas: diálogos capitais”, elaboradas por um pool de jornalistas de *Carta Capital* em agosto de 2011, cujo conteúdo original está disponível em www.cartanaescola.com.br. Seguem abaixo, para contextualização da aula analisada na sequência, a reportagem de *Carta na Escola* referida acima e por se tratar de reportagem especial, não há sequência didática sugerida pela revista. Subentende-se, portanto, que o tema – por ser altamente polêmico – por si só gere a discussão em sala como ferramenta metodológica.

mo o ecstasy, a cocaína e seus derivados, cloridrato de cocaína e crack, além de outras substâncias como nicotina e cafeína.

“O crack é um cristal de cocaína com o mesmo princípio ativo que o pó, que pode ser fumado num cigarro ou num cachimbo específico.” Ao ser fumado, ele é absorvido diretamente pelo sistema arterial e chega rapidamente ao cérebro. “Esse é um dos motivos pelos quais o nível de dependência é maior.”

Thiago Fidalgo, coordenador do setor de adultos do Proad/Unifesp, lembra que o oxi é uma das drogas estimulantes do sistema nervoso que mais tem ganho destaque da mídia como novidade. “Mas ela é nova no Sudeste, porque desde a década de 1980 é usada nas regiões Norte e Nordeste.”

Oxi também é derivado da pasta-base de cocaína, mas seu refino é feito com gasolina ou querosene, e não com ácido, além de conter cal. “Cria-se uma pedra amarronzada, também conhecida como rapadura do diabo.” Segundo o médico, a droga tem efeito euforizante, aumenta a energia, a frequência cardíaca e a pressão arterial. Ele avisa, porém, que a concentração de cocaína no oxi é de 80%, enquanto no crack é de 40%, e na cocaína em pó é bastante variável, por conta da quantidade de substâncias acrescentadas.

O tempo que a droga leva para chegar ao cérebro e a duração dos efeitos são apontados por Fidalgo como grandes fatores para seu grau de criação de dependência. A cocaína leva cerca de 15 minutos para agir, enquanto o crack leva de dois a três minutos. Já o oxi age em menos de um minuto. Os efeitos da cocaína duram de 30 a 40 minutos, os do crack, de três a dez minutos, e os do oxi, cinco minutos. “O oxi gera uma compulsão brutal para o usuário consumir de novo. Por isso, o grau de dependência é maior.”

O uso de drogas não é um fenômeno novo da sociedade moderna. Elas fazem parte dos costumes desde o início das civilizações. Xavier lembra que há registros datados de 3 mil anos antes de Cristo de uso de cocaína na região Andina. Na China, descobriu-se o consumo de alucinógenos em 2500 antes de Cristo. Ele conta que, na Idade Média, em um local hoje ocupado pela Alemanha, as pessoas que consumiam uma bebida alucinógena eram perseguidas e açoitadas em praça pública. “Essa bebida era o café, hoje consumido no mundo todo.” ●

Um pouco menos de hipocrisia

É primária a ideia de que o craqueiro pode decidir em sua consciência o melhor caminho para a sua vida

POR DRAUZIO VARELLA

O USO DE DROGA ilícita é como a moda: vem e passa. Em 1989, comecei um trabalho voluntário em presídios, que dura até hoje. No Carandiru, naquela época, a moda era injetar cocaína na veia. Os presos vinham pele e osso, com os olhos ictericos e os braços marcados pelas agulhas e os abscessos causados por elas.

Naquele ano, colhemos amostras de sangue dos 1.492 detentos registrados no programa de visitas íntimas: 17,3% dos homens eram HIV-positivos e 60% estavam infectados pelo vírus da hepatite C.

A partir desses dados começamos um trabalho de prevenção que constava de palestras e vídeos educativos. Lembro que o diretor-geral tentou me convencer da inutilidade da iniciativa: “O senhor está sendo ingênuo. Quem injeta cocaína na veia é irrecuperável, não tem mais nada a perder”.

Estava errado, o resultado foi surpreendente: em 1992, a cocaína injetável foi varrida do mapa, fenômeno que se espalhou pelos outros presídios e pelos becos da periferia de São Paulo. A moda do baque na veia tinha chegado ao fim.

Não havia motivo para comemoração, no entanto: naquele ano, o crack invadiu o Carandiru. Para entender o que se passou é preciso conhecer um pouco da farmacologia da cocaína.

Quando inalada sob a forma de pó, a cocaína é absorvida através da mucosa nasal, penetra os vasos sanguíneos superficiais, cai na circulação e atinge o cérebro. O processo é relativamente lento, a euforia aumenta gradativamente, atinge o pico e diminui até desaparecer.

Injetada na veia, vai direto para o coração, depois para os pulmões, e volta para o coração, de onde será bombeada para o cérebro. O efeito é muito mais rápido e passageiro. A sensação é de um baque de prazer, daí o nome “baque na veia”, experiência muito mais intensa que a obtida por inalação.



Fumada na forma de crack, a droga chega ao cérebro mais depressa do que ao ser injetada na veia, porque não perde tempo na circulação venosa, cai direto no pulmão. Do cachimbo ao cérebro, leva de seis a dez segundos. O efeito é semelhante ao baque da injeção intravenosa, porém, ainda mais rápido e fugaz.

O crack substituiu o baque e se disseminou pela cadeia feito água morro abaixo. Quando um preso negava ser usuário, eu partia do princípio de que mentia. Devo ter cometido pouquíssimas injustiças.

Na segunda metade dos anos 1990, uma das facções que dominavam os presídios se sobrepôs às demais. Seus líderes rapidamente perceberam que os craqueiros criavam obstáculos para a ordem econômica que pretendiam implantar. A solução foi proibir o crack. A lei é clara: fumou na cadeia, apanha de pau; vendeu, morre.

Ao chegar, o egresso da cracolândia dorme dois ou três dias consecutivos; só acorda para as refeições. Depois des-

Não podemos interná-los contra a vontade, mas podemos prendê-los quando roubam o primeiro celular

se período, passa alguns dias um pouco agitado, mas aprende a viver sem crack.

A cocaína não é tão aditiva como muitos pensam, se o usuário não tiver acesso a ela ou aos locais onde a consumia ou até entrar em contato com companheiros sob o efeito dela, nada acontece. Ao contrário, a simples visão da droga faz disparar o coração, provoca cólicas intestinais, náuseas e desespero.

Quebrar essa sequência perversa de eventos neuroquímicos não é tão difícil: basta manter o usuário longe do crack.

Vale a pena chegar perto de uma cracolândia para entender como é primária a ideia de que o craqueiro pode decidir em sua consciência o melhor caminho para a sua vida. Com o crack ao alcance da mão, ele é um farrapo automatizado que não tem outro desejo senão conseguir a próxima pedra para o cachimbo.

Veja a hipocrisia: não podemos interná-lo contra a vontade, mas podemos mandá-lo para a cadeia assim que roubar o primeiro celular.

Não seria mais lógico construir clínicas pelo País inteiro com pessoal treinado para lidar com os dependentes? Não sairia mais em conta do que arcar com os custos materiais e sociais da epidemia?

É claro que não sou ingênuo a ponto de imaginar que ao sair desses centros de recuperação o ex-usuário se transformaria em cidadão exemplar. Mas ao menos haveria uma chance. Se continuasse na sarjeta, que oportunidade teria?

E se, ao ter alta da clínica, recebesse acompanhamento ambulatorial, apoio psicológico e oferta de um trabalho decente desde que se mantivesse de cara limpa documentada por exames periódicos rigorosos, não aumentaria a probabilidade de ficar curado?

Países como a Suíça, que permitiam o uso livre de drogas em espaços públicos, abandonaram a prática ao perceber que a mortalidade aumenta. Nós convivemos com as cracolândias sem poder internar seus habitantes para tratá-los, mas exigimos que a polícia os prenda quando se comportam mal. Existe estratégia mais estúpida?

Na penitenciária feminina, onde eu trabalho hoje, atendo muitas ex-usuárias de crack. Quando lhes pergunto se são a favor da internação compulsória dos dependentes da cracolândia, todas respondem que sim. Nunca encontrei uma que sugerisse o contrário. ●



Não foi tão diferente assim

Os pontos de conexão entre o atual problema do uso de crack no Brasil e a epidemia norte-americana do fim da década de 80 não são desprezíveis

POR EDUARDO GRAÇA, DE NOVA YORK

HÁ UM NATURAL fascínio da sociedade americana pela explosão do consumo do crack no Brasil, onde o número de usuários beira os 600 mil, segundo estimativas do governo federal. A epidemia do fim dos anos 80 deixou cicatrizes nos Estados Unidos e não é mero acaso a sequência de reportagens sobre a multiplicação de *cracolândias* em publicações como o *Los Angeles Times* e o *Miami Herald*. A partir de 1984, juntamente com o aumento do consumo da droga, houve um crescimento sensível de crimes violentos especialmente em grandes centros urbanos como Nova York, Los Angeles, Washington, Filadélfia, Baltimore, São Francisco, Boston e Seattle. A experiência gera na mídia ianque certa preocupação: até que ponto a exportação do fenômeno à maior economia latino-americana, três décadas depois, pode aumentar os riscos de segurança para turistas interessados em conferir a Copa do Mundo de 2014 e as Olimpíadas de 2016?

A crescente apreensão da droga em território nacional é considerada uma conexão direta entre as duas epidemias. Os números impressionam: pela primeira vez na história o Brasil ultrapassou os EUA. Só na cidade de São Paulo aumentou, entre 2006 e 2009, de 595 para 1.635 quilos por ano. No Rio de Janeiro, no mesmo período, as apreensões quintuplicaram, de 546 para 2.597. "Exatamente como nos Estados Unidos, a partir do segundo governo Reagan, as autoridades brasileiras vêm anunciando um aumento até cinco vezes maior na apreensão de crack", aponta o sociólogo Jeffrey A. Butts, diretor do Centro de Pesquisas do Colégio John Jay de Justiça Criminal, parte da Universidade da Cidade de Nova York, respeitada instituição na área do estudo de políticas públicas dos EUA.

Para o antropólogo Osvaldo Fernandez,

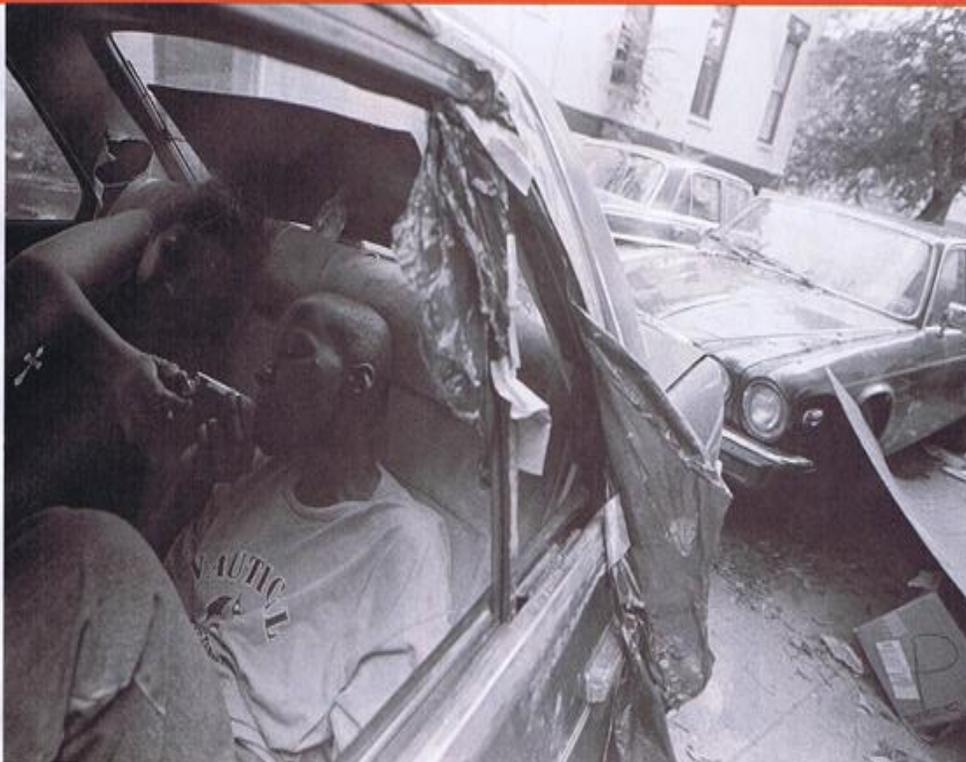
"Como nos EUA, a partir do segundo governo Reagan, as autoridades brasileiras vêm anunciando um aumento de 5 vezes maior na apreensão do crack"

Repercussão. O principal jornal de Los Angeles, que viveu o surto de crack nos 90, criticou a política de internação compulsória no Rio

professor-visitante, até o ano passado da Escola de Saúde Pública da Universidade de Colúmbia, em Nova York, o aumento expressivo do uso de crack no Brasil está diretamente relacionado a uma geração que, em resposta ao HIV, trocou produtos à base de coca injetados na veia para o cheirado (cocaína) e o fumado (crack). Como esse último é mais barato, o mercado popularizou-se e atingiu as camadas mais miseráveis da sociedade brasileira. "O crack passou a ser usado como um estimulante que retira a sensação de fome de amplos segmentos do proletariado dos grandes centros urbanos", explica o hoje professor da Universidade do Estado da Bahia, autor da tese de doutorado *Coca Light? Usos do Corpo, Rituais de Consumo e Carreiras de Usuários de Cocaína em São Paulo*.

O estigma social do crack também é destacado por Jeffrey Butts, que critica o que classifica ser uma tendência da mídia brasileira de transformar a droga na vilã da história. O mesmo erro, segundo o sociólogo, foi cometido pelos EUA: "Ainda tratamos o problema sob o ponto de vista criminal. Começamos agora a abordar

The screenshot shows the Los Angeles Times website interface. At the top, there's a navigation bar with categories like LOCAL, U.S., WORLD, BUSINESS, SPORTS, ENTERTAINMENT, HEALTH, LIVING, TRAVEL, OPINION, and a search bar. Below the navigation, there's a main headline: "Rio de Janeiro's crack cocaine treatment program controversial". The article snippet reads: "Rio de Janeiro's experimental program aims to deal with Brazil's persistent problem of child homelessness and drug addiction, but critics say forcing minors into confinement is unconstitutional." There are social media sharing options for Facebook and Twitter. At the bottom of the article preview, there's a photo showing a group of people, possibly children, in an outdoor setting.



BRENDA ANN KENNEDY/L'ESPRESSO/ALAMY

o tema de uma maneira mais, digamos assim, europeia, como caso de Saúde Pública. Mas em momentos de pânico, como no dos surtos epidêmicos, continuamos caindo na tentação de enfrentá-lo do ponto de vista criminal, o que só piora o cenário”.

Internação compulsória

Tanto Butts quanto Fernandez refutam a ideia de tratamento forçado de consumidores de crack implantada no município do Rio de Janeiro desde maio. “Há uma valorização exagerada do fetichismo do produto e um desaparecimento do sujeito, ao excluí-lo do controle de seus desejos, suas práticas, sua autonomia frente ao crack, na linha do que Marx definiu como reificação”, ressalta Fernandez.

Para Butts, que viveu a transformação de Nova York na virada dos anos 90, o programa carioca tem um forte teor de limpeza das ruas: “Quando violência e consumo de drogas se unem, a opinião pública tende a esquecer os direitos dos indivíduos e as liberdades civis e se volta para a polícia e o governo. Adoraria que pudéssemos lidar com os problemas relacionados ao consumo de drogas como fazemos com as bebidas alcoólicas, que, aliás, são muito mais prejudiciais para o organismo do que o crack e a cocaína”, provoca.

No entanto, a realidade dos que vivem nas ruas é terrível. Uma pesquisa da USP revelou que um terço dos consumidores de crack morre por conta da violência em um período de cinco anos. Números que, segundo Butts, devem ser olhados com cuidado. “Não foi o uso das drogas que causou a morte dessas pessoas, mas a legislação voltada para o seu consumo. É uma diferença importante. Se eles pudessem entrar em um centro de distribuição mantido pelo governo, por exemplo, para receber doses não letais, não estariam expostos à violência. As leis antidrogas matam mais que as drogas”, ataca Butts, autor de dois livros sobre o tema e que iniciou a carreira como conselheiro especial em casos relacionados ao consumo de álcool e drogas por jovens no estado do Oregon.

O sociólogo norte-americano também enfatiza o fato de o crack e a cocaína serem drogas ruins, no sentido de que o efeito de euforia gerado pelo consumo dos produtos passar muito rapidamente. “Nos dois casos, o usuário precisa consumir mais e mais. Cocainômanos usam a droga em seus apartamentos, pobres fumam crack nas ruas.” Segundo Butts, a política de criminalização e tratamento forçado, do ponto de vista sociológico e farmacológico, vai na direção errada e afeta despro-

porcionalmente os usuários mais pobres. Hoje, estima-se que uma pedra de crack seja comprada por algo como 5 reais nas ruas das principais cidades do Brasil. Isso aumenta o número de transações comerciais de um produto ilegal. “Quanto mais transações, mais risco para a violência e posse de armas”, pontua.

Tais questões relacionadas hoje ao consumo de crack no Brasil não são tão diferentes das enfrentadas pelos EUA. Mas o caminho para o fim da epidemia americana, lembram os especialistas, deu-se tanto pelo aumento de fiscalização nas fronteiras do país – a ONU estima a redução, desde 2006, em até 80% na entrada do produto em solo americano – quanto por uma campanha de conscientização da sociedade civil. “Houve uma geração que viveu na pele a epidemia e eles mudaram suas atitudes diante do crack. Por outro lado, investiu-se pesado, por aqui, em algo similar ao que se fez com relação ao vírus HIV: celebridades informando os riscos gerados pelo comportamento de quem consome drogas como o crack. A publicidade negativa do uso das drogas teve sua importância nessa redução do consumo, muito mais do que a ameaça de pessoas com prisão e/ou tratamentos forçados”, afirma Jeffrey Butts. ●

A partir da leitura da proposta pedagógica sugerida pela revista e da observação da aula da professora de Química (gravada em março de 2012) pode-se depreender os seguintes pontos:

- Os textos selecionados pela professora, assim como na disciplina de Matemática, não propunham uma sequência didática: eles faziam parte de um caderno especial que tratava do assunto “drogas”. Portanto, a docente optou por fazer um debate com a sala a partir de duas reportagens pertencentes a este especial de *Carta na Escola*, solicitando aos alunos – como tarefa de casa prévia à leitura em sala – a elaboração de perguntas referentes aos textos e que seriam discutidas na aula reservada para isso. Iniciativas que criem estratégias para a leitura de um texto são sempre muito bem-vindas no ambiente escolar e podem melhorar o trabalho de docentes e discentes na busca por uma escola formadora de alunos críticos;
- A professora iniciou a aula lendo – ela mesma – em voz alta, os textos selecionados; esta metodologia não incentivou a interação da sala com o texto, com os colegas e com a própria professora, além de causar a dispersão dos alunos; conforme a docente lia os períodos e creditava a eles um grau de importância, parava sua leitura e colocava suas ponderações; os alunos não tinham, a princípio, a oportunidade de lerem por si próprios, treinarem suas memórias visuais, refletirem sobre as informações obtidas no texto, pronunciarem-se frente a opiniões contrárias... por isso, houve muitos alunos que preferiram arrumar seu material, pôr em dia suas agendas, trocar bilhetes entre colegas, fazer tarefa de outra disciplina, dormir...;
- Percebeu-se, nesta aula, um déficit no que se refere à validação das informações veiculadas no debate em sala: os alunos começaram a colocar suas “impressões” sobre o uso do crack, repletas de senso comum, baseadas em discursos do inconsciente coletivo e não foram direcionados pela docente a validarem ou questionarem o que diziam; talvez fosse o momento do incentivo à pesquisa sobre o tema, ou ainda assistir a algum documentário sobre o crack, uma reportagem em que fossem colocadas as implicações do uso de drogas (material este em abundância na internet) visto ser este um tema que norteia o interesse e o cotidiano de jovens em todo o país;
- A discussão destes textos permeou as questões sociais, geopolíticas e econômicas do problema com as drogas, mas não discutiu sua composição química, independentemente da professora ter se proposto a fazer isto no início da aula. O debate social, principalmente quanto o tema é este em questão, é incontestável; porém, o “amarrar” do conteúdo programático às questões sociais que o aluno vivencia é fundamental.

A disciplina de Química não fez uso de reportagem com sequência didática – da mesma maneira que a de Matemática. Independentemente disso, os textos selecionados guardam em si o que se espera de um aluno de Ensino Médio mediante a visão dos PCNEM. *Conhecer para combater* – o título de um dos textos do caderno especial sobre crack – compartilha de um propósito do currículo para o Ensino Médio, que coloca em

destaque as mudanças estruturais que decorrem da chamada “revolução do conhecimento”, alterando o modo de como se dão as relações sociais numa sociedade midiaticizada, diluída e informatizada. Por isso a importância dos quatro alicerces que norteiam os PNEM: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser.



BIOLOGIA

A reportagem de *Carta na Escola* escolhida pela professora de Biologia foi “Pegos pelos prazeres da boca”, publicada na edição de fevereiro de 2012 e assinada por Nelio Bizzo – professor de Metodologia do Ensino de Ciências Biológicas da Universidade de São Paulo (USP). Esta, por sua vez, foi originária da matéria “Vigilante do Peso”, elaborada por Gabriel Bonis para a publicação *Carta Capital* em 2011, cujo conteúdo original está disponível em www.cartanaescola.com.br. Seguem abaixo, para uma contextualização da aula analisada na sequência, a reportagem de *Carta na Escola* referida acima e a sequência didática sugerida pela revista.

Pegos pelos prazeres da boca

BIOLOGIA | O que a atual epidemia de obesidade mundial tem a ver com os métodos da indústria de alimentos

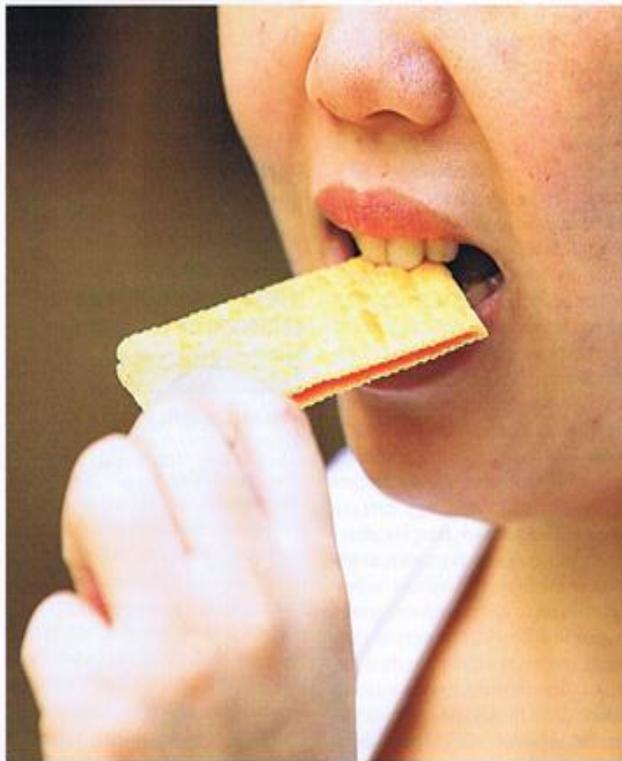
POR NELIO BIZZO, PROFESSOR DE METODOLOGIA DE ENSINO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO E FELLOW DA SOCIETY OF BIOLOGY (LONDRES), COM CONSULTORIA NUTRICIONAL DE LARISSA MATTOS

A alimentação e o padrão de vida estão intimamente associados. Uma pessoa que caminha todo dia até o trabalho necessariamente deverá ter uma alimentação mais calórica que outra que utiliza o automóvel. Fora isso, o padrão de atividade física é de certa forma socialmente determinado. As grandes cidades brasileiras, por exemplo, não são muito amigáveis com os andarilhos e é um verdadeiro risco caminhar até o trabalho hoje em dia. Em muitos lugares na Europa, ao contrário, há grande incentivo à atividade física: o transporte coletivo e a bicicleta são muito mais usados que no Brasil.

O marco inicial da pesquisa relatada em "Vigilante do peso", publicada originalmente em *CartaCapital* e reproduzida nas páginas anteriores, quase coincide com o início da produção de automóveis no Brasil. Em setembro de 1956, tinha início a fabricação de carros no País com o licenciamento da montagem de um pequeno automóvel de três rodas e uma porta concedido a uma fábrica brasileira, que montava geladeiras à época.

Sem contar com os incentivos fiscais do governo Juscelino Kubitschek (1956-1961) para veículos de pelo menos duas portas, a Romi-Isetta passou a custar bem mais caro que o Fusca, lançado em 1959. A propaganda a apresentava como uma solução para as donas de casa, que emblematicamente se veriam livres da "gaiola" da falta de transporte. Assim, o marco inicial da pesquisa sobre obesidade coincide com o marco inicial da popularização do automóvel no Brasil. E, talvez, com a inauguração do sedentarismo moderno.

Bem sabemos que os hábitos mudam com o tempo. A pesquisa mencionada



Um biscoito de água e sal, tido como insosso, tem mais de 400 kcal por 100 gramas

Crocância. Os biscoitos passaram a ser envernizados com gordura para não amolecer

na reportagem registra o perfil de peso e altura dos jovens rapazes que se apresentaram ao serviço militar obrigatório desde a época em que não havia indústria automobilística no Brasil até 1991, quando o então presidente se queixava de a indústria nacional fabricar "verdadeiras carroças". Seja como for, as Romi-Isettas já não seriam adequadas às donas de casa e o número de brasileiros aptos a se acomodar confortavelmente em seu exíguo espaço interno diminuiu consideravelmente, como indica o estudo.

Ao lado do grande estímulo ao transporte individual e ao modo de vida ligado ao sedentarismo, o mundo moderno

assistiu a uma explosão de produtos industrializados. A indústria da propaganda esmera-se em mostrar, por vezes de maneira enganosa, supostas vantagens do consumo de biscoitos recheados, falando de calorias que o consumidor não consegue avaliar bem. Por exemplo, um inocente biscoito de água e sal, emblema de comida insossa, é, na verdade, um alimento do grupo hipercalórico, pois tem mais de 400 kcal por 100 gramas. Trata-se de verdadeira bomba de calorias, e, apesar disso, inadvertidamente continua a ser consumido por pessoas que pretendem ter uma dieta hipocalórica.

Já se foi o tempo em que tais biscoitos tinham de ficar guardados em latas para não amolecer de um dia para o outro. A indústria encontrou uma solução para isso envernizando o biscoito com gordura. Agora, uma embalagem, mesmo que aberta, não deixa o biscoito perder "crocância". Além disso, esse banho de gordura tem uma vantagem para os supermercados, pois aumenta o chamado "tempo de prateleira" do produto. No tempo das esbeltas moças dos carros de uma porta, os biscoitos não tinham o banho de gordura que agora os protege da umidade. Nesses anos, os carros ganharam portas e os motoristas, gordura.

Obviamente, ninguém acreditaria que um biscoito tem baixa caloria se sentisse os dedos untados. Assim, a gordura utilizada nas máquinas de fazer biscoitos é aspergida em alta temperatura e, ao resfriar, se solidifica. Os biscoitos recheados utilizam os mesmos tipos de gordura que não se liquefaz à temperatura ambiente tampouco durante seu transporte, quando enfrenta muitas vezes a inclemência do sol tropical em caminhões fechados. As gorduras de alto ponto de fusão, conhecidas como saturadas, são justamente as associadas a problemas de saúde, em especial com o desequilíbrio do colesterol no sangue (dislipidemias). Sem nenhum ingrediente animal, sem nenhum colesterol, podem justamente ser componentes cruciais para desequilibrar a circulação de gorduras no sangue. Sua versão mais perigosa, a gordura vegetal hidrogenada, está dispensada de aparecer no rótulo, sendo apresentada por vezes com o simpático nome de "gordura vegetal", transmitindo o falso sentido de fonte saudável.

Não bastasse isso, cedendo à pressão do chamado agronegócio, em 2006 o governo brasileiro isentou a indústria



55. BRUNO KOELEN/ISTOCK/PHOTOFEST

Para alegria da indústria de laticínio e carne, o governo isentou, em 2006, a declaração do conteúdo de colesterol

Mais portas, mais gordura.

O número de donas de casa que caberia na Romi-Isetta (acima), de uma porta, é ainda menor

de declarar o conteúdo de colesterol dos alimentos industrializados para alegria da indústria de laticínios e carne. Não raro, mesmo pessoas com dieta vegetariana se surpreendem com os resultados de seus exames de sangue. Ao lado do sedentarismo, uma dieta rica em gorduras saturadas, que existem tanto em alimentos de origem animal (carne, laticínios e embutidos) quanto vegetal (azeite de dendê, coco etc.), além da gordura vegetal hidrogenada (presente em biscoitos, balas e sorvetes), pode estar por trás do problema.

Alguns fabricantes de biscoitos





chegavam ao despudor de anunciar tais produtos como "isentos de colesterol", o que engana duplamente o consumidor, pois, ao lado da bomba de calorias, se ganha um passaporte para o colesterol elevado. Um comercial de televisão apresentava um pequeno biscoito recheado e dizia que bastariam cinco segundos de atividade física para consumir todas as calorias contidas em uma embalagem. A peça publicitária terminava com a frase: "Noventa calorias com gostinho de novecentas". Uma queixa encaminhada ao Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária (Conar) conseguiu suspender a veiculação da peça publicitária na tevê, mas o Brasil, ao contrário do que ocorre em outros países, permanece sem um órgão de vigilância do mercado publicitário. Na Inglaterra, por exemplo, a referida peça publicitária teria sido suspensa por iniciativa do poder público e não dependeria de uma iniciativa de um grupo de pessoas, encaminhando um pedido a um órgão formado pelos próprios fabricantes, anunciantes e agências de publicidade.

Mas entre 1991, quando termina a pesquisa dos jovens que se alistam no Exército, e os dias atuais a situação se agravou ainda mais e os alimentos hipercalóricos continuam a ser, por vezes, a única opção de consumo até mesmo nas escolas. Fala-se em uma epidemia mundial de obesidade, pois os hábitos desenvolvidos na infância são muito difíceis de reverter na vida adulta. Com ela, como mostra o artigo, aparecem as doenças normalmente associadas à obesidade, como diabetes e doenças cardiovasculares. E essa epidemia tem muito a ver com a indústria de alimentos, que não mede esforços para conquistar clientes pelas fraquezas de nossa boca. Ao lado das calorias, outro grande vilão dos alimentos industrializados é o sal de cozinha, nossa principal fonte de sódio. Sua quantidade nos alimentos, desde as papinhas infantis até as batatinhas fritas, é regulada muito mais pelo apetite por lucros do que pela preocupação com a saúde pública. Um tímido acordo foi firmado pelos fabricantes, que deverão reduzir o teor de sódio em certos alimentos, ao ritmo de 8,5% ao ano. Dados do IBGE mostram que o consumo de refrigerantes e biscoitos não para de crescer, enquanto o de feijão, frutas frescas e verduras caiu. O sistema de saúde que se prepare! ●

Saiba Mais

Fontes sobre o tema

Livro

BISI MOLINA, Maria del Carmen et al. *Hipertensão Arterial e Consumo de Sal em População Urbana. Rev. Saúde Pública*, 37 (6): 743-750. (2003).

Site

BOOG, Maria Cristina Faber. *Educação Nutricional: Por que, para quê?* www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/_/ju260pag02.pdf

Educação nutricional

A Faculdade de Educação da USP realizará a segunda edição do Curso de Extensão Universitária sobre Educação Nutricional, na modalidade a distância, dirigido a professores de Biologia, entre maio e agosto de 2012. O curso é inteiramente gratuito. Informações pelo site www.fe.usp.br.

Em Sala
Guia de atividades didáticas

Competências

Apropriar-se de conhecimentos da Biologia para interpretar intervenções científico-tecnológicas

Habilidades

Avaliar propostas de alcance individual ou coletivo

Pirâmides e calorias Como comparar hábitos, identificar quantidades de gorduras e açúcares e fazer escolhas mais conscientes

Atividades

1 A epidemia de obesidade nos EUA levou as autoridades a repensar formas de orientar o cidadão nas suas escolhas de alimentos. Para isso, "aposentou" as pirâmides alimentares e usou uma representação mais óbvia em forma de um prato de comida com divisões que sinalizam os tipos de alimentos a consumir ou a evitar. Como de costume, logo em seguida a Escola de Saúde Pública de Harvard lançou sua variante, que denunciava uma certa subserviência do governo local a grandes grupos econômicos e se baseava exclusivamente em indicações científicas. Peça aos alunos que comparem as duas orientações

e proponha uma dinâmica em que cada aluno deve contrastar seu prato do dia a dia com as duas recomendações. Explore questões como o fato de o arroz branco e a farinha de mandioca fazerem parte dos hábitos culturais brasileiros. Por último, podem discutir quais as evidências de favorecimento de grandes grupos econômicos são possíveis perceber ao comparar os dois pratos norte-americanos.

2 Leia o texto a seguir, adaptado de uma notícia de jornal, com a classe e proponha um debate sobre ele. Em seguida, proponha a produção de uma carta ao presidente da Câmara Municipal de sua cidade, para que seja

adotada a mesma medida, utilizando os argumentos desenvolvidos nas atividades desta página:

"Nova York aprova o banimento da gordura trans"

Em julho de 2008, Nova York tornou-se a primeira cidade americana (e talvez do mundo) a ter legislação que proíba a gordura trans em restaurantes. O Conselho de Saúde da cidade votou, em dezembro de 2006, o banimento dessa forma de gordura, responsável pela obstrução de artérias, de forma gradual, partindo da proibição do uso de gordura hidrogenada em frituras em seis meses e concedendo um ano e meio para que toda a gordura trans seja eliminada dos produtos servidos. A decisão trouxe protestos dos representantes da indústria alimentícia e dos restaurantes, que entenderam os prazos muito curtos. Outra medida que gerou protestos foi a obrigatoriedade de colocar a quantidade de calorias de cada prato em lugar bem visível, no próprio menu. Apesar dos protestos, as medidas estão em pleno vigor e são bem-vistas pela população.

3 A partir de um problema matemático simples é possível levar os alunos a perceber a diferença entre o consumo de frutas frescas e o de doces processados. Apresente o problema a seguir: A bananada é feita a partir do cozimento da banana. Se comparar 100 gramas de bananas frescas (89 kcal) e 100 gramas de bananada (300 kcal), nota-se que o conteúdo calórico da bananada é maior, mesmo sabendo que pode não ter sido adicionado açúcar. Qual a quantidade de bananas frescas você precisaria para produzir 1 quilograma de bananada, sem adição de açúcar?
Resolução: 1 quilograma de bananada fornece 3.000 kcal. Para obter esse total a partir de bananas frescas, seria necessário uma quantidade 3,37 (300/89) vezes maior de bananas, ou seja, 3,37 quilogramas de bananas frescas.

Comparando os pratos

Do governo americano

Indica que metade dos grãos consumidos deve ser integral e que deve-se consumir leite desnatado ou semidesnatado com as refeições.

Porém, nutricionistas alertam que seu consumo com alimentos ricos em ferro, como o feijão, pode prejudicar a absorção pelo organismo.

Fonte: Ministério da Agricultura dos EUA

De Harvard

Use óleos saudáveis, como azeite e canola, para cozinhar nas saladas e à mesa. Limite a manteiga e evite gorduras trans.

Beba água, chá ou café (com pouco ou nenhum açúcar). Limite o leite, laticínios e sucos. Evite bebidas adoçadas.

Quanto mais vegetais e mais variados melhor. Batatas e batatas fritas não entram nesta conta

Como muitas frutas de várias cores

Pratique uma atividade física.

Como grãos integrais (como arroz, pão e massa integrais). Limite farináceos e grãos refinados (como pão e arroz brancos)

Prefira peixe, frango e feijão, limite a carne vermelha e evite bacon, frios e carnes processadas

Recomenda-se que 100% dos grãos ingeridos sejam integrais, limitando produtos feitos de farinha branca (como pão branco e macarrão) e arroz branco, e mostra-se a importância do consumo de óleos saudáveis, como azeite de oliva e óleo de canola

Fonte: Harvard School of Public Health - The Nutrition Source
www.hsph.harvard.edu/nutritionsource

A partir da leitura da proposta pedagógica sugerida pela revista e da observação da aula da professora de Biologia (gravada em março de 2012) pode-se depreender os seguintes pontos:

- A revista propôs duas ideias interessantes em sua sequência didática que, por sua vez, não foram utilizadas pela professora: a) a elaboração de uma carta ao presidente da Câmara Municipal da cidade propondo uma legislação que proíba a gordura trans em restaurantes (trabalho interdisciplinar com Língua Portuguesa e o texto dissertativo-argumentativo) e o hábito de comparar, matematicamente, a diferença entre os alimentos naturais e os processados (trabalho interdisciplinar com Matemática); optou-se, nesta aula, pelo debate convencional: os alunos leram o texto previamente, como tarefa de casa, e algumas questões sobre nutrição foram levantadas por eles em sala;
- Muito se discutiu, nesta aula, sobre o papel da mídia como fazedora e manipuladora de opiniões da grande massa populacional quando o assunto é alimentação. Entretanto, a professora fez um apontamento muito interessante quanto ao papel dos pais enquanto instrutores de seus filhos e da importância que assumem na formação de cidadãos mais saudáveis, que saibam fazer escolhas coerentes e lúcidas, desde a quantidade de caloria que decidem por á mesa até a seleção das propagandas que assistem na TV;
- Os alunos colocaram questões interessantes neste debate e que foram valorizadas pela professora: produtor que comercializar produto saudável, ter sua taxa de imposto reduzida; criação ou manutenção de classes educativas aos pais sobre a escolha correta dos alimentos que oferecem aos filhos; viabilizar divisão mais justa de terras no Brasil, assim como se tem popularizado a educação no país;
- A professora já havia tratado do tema em aulas anteriores com foco mais biológico, nutricional, e se propôs a utilizar o texto de *Carta na Escola* como complemento, algo que reiterasse todo o conteúdo trabalhado no bimestre. Notou-se que a profissional atingiu seu objetivo, envolvendo seus alunos num debate transdisciplinar entre mídia que quer convencer, governo que quer elevar índices internacionais de saúde, indústria farmacêutica que quer vender, escola e família que querem formar; enfim, houve um trabalho de conscientização do alunado e, após esta aula, os discentes levaram para casa, no mínimo, questões que desconstroem o pensar, o que contribuiria para o *aprendizado*.

Ao passo em que a aula observada se deu por meio das nuances descritas acima, a sequência didática proposta por *Carta na Escola* para a disciplina de Biologia apresenta uma abordagem mais ousada quando comparada aos PCN's que a regem e isto pode ser observado nos seguintes aspectos:

- No momento em que *Carta na Escola* propõe a análise de uma notícia que trata de como Nova York legislou em favor de uma alimentação saudável, a revista entende que a questão da globalização deve ser algo a ser usado em benefício do ensino, assim como coloca o PCNEM ao tratar da Base Nacional Comum, à p. 18: “[...] construir novas alternativas de organização curricular comprometidas, de um lado,

com o novo significado do trabalho no contexto da globalização econômica e, de outro, com o sujeito ativo [...].”;

- Novamente a revista se preocupa com questões relacionadas ao mundo do trabalho, ao mercado, ao colocar que faz parte daquela sugestão didática o desenvolvimento da competência que permite ao aluno apropriar-se de conhecimentos de Biologia para interpretar intervenções científico-tecnológicas; também indica que as três atividades didáticas propostas por ela têm a intenção de formar habilidades relacionadas à avaliação de propostas de intervenção, tanto no plano individual quanto no coletivo;
- Por fim, ao ser proposta uma dinâmica em que cada aluno devesse contrastar seu prato do dia a dia com as duas orientações americanas descritas na sugestão didática (uma do governo americano e outra da Harvard), *Carta na Escola* oferece a oportunidade de o aluno do Ensino Médio vivenciar o conteúdo que aprende na escola, dando significação para ele. Essa concepção curricular, apresentada de forma reiterada nos PCNEM, não elimina o ensino de conteúdos específicos, mas considera que os mesmos devem fazer parte de um processo global com várias dimensões articuladas.

4.3.4. Grupo focal dos alunos

Após a aplicação das propostas didáticas da revista *Carta na Escola* nas quatro turmas participantes de 2º ano do Ensino Médio, foram escolhidos, aleatoriamente – a partir dos números múltiplos de cinco de cada lista de chamada – os alunos que formaram o corpus deste trabalho no plano discente. Seria interessante saber deles, objetos diretos da proposta da revista especializada, como foi a experiência com esta metodologia e qual o olhar cultural que têm sobre a escola, suas propostas e seus problemas.

Os discursos contidos na descrição deste Grupo Focal são de extrema riqueza e serviriam para um curioso debate antes, inclusive, da aplicação das propostas de *Carta na Escola* para os segundos anos participantes. Os professores poderiam, primeiramente, refletir sobre estes posicionamentos; depois, aplicar a sequência didática da revista *Carta na Escola*; e, finalmente, discutir o papel da mídia na formação de seu aluno e de si próprio, levando o adolescente a pensar sobre a mídia que o motivou a conhecer atualidades de seu país, de seu mundo, de sua língua, de seus costumes. Como nenhum dos professores teve esta ideia e tampouco esta pesquisa se propôs a isto, seguem algumas reflexões a partir do Grupo Focal realizado.

Os alunos têm um olhar curioso a respeito do que seja a mídia: não a entendem como uma ferramenta ou um veículo, mas sim uma detentora de informação que, por vezes,

exerce função manipulatória pelos vínculos ideológicos que estabelece com outros atores sociais ou pelos próprios limites que o mercado a ela impõe. Eis a voz do jovem quando perguntado sobre seu conceito sobre mídia (grifos meus):

“É tudo aquilo que quer **passar uma informação pra gente, por imagem, por vídeo, por música...**”;

“Mídia é aquilo que **informa** a gente do que tá **acontecendo no mundo**; é um modo fácil de a gente **acessar a informação**”;

“É um **modo de espalhar a informação**, no caso, a informação aconteceu em algum lugar e espalhar ela pra todo o mundo”;

“Não só dar a informação, mas também **colocar um tipo de informação na cabeça dos jovens, influenciar**, mostrar o que está na moda, sabe?”;

“Pra mim é um **sinônimo**. Quase funde. Ela traz transformação, mas **uma vez que ela transforma, ela começa a manipular, criar pessoas com a mesma ideia**”;

“Mas isso **depende muito da pessoa**, se ela é influenciada ou não”;

“**Informação** é a **coisa mais preciosa** que a gente tem **nesse planeta**. Isso é fato. A mídia contém informação e isso significa que **ela faz o que quiser com a informação**. Ela **não tem limites** e isso acaba sendo bom, mas ruim, na maioria das vezes”;

“Eu acho que ela, **cada vez que tenta influenciar, acaba manipulando**”.

Aproveitando as falas dos alunos quanto à importância da informação na vida deles, questionei-os sobre “como se informam” e neste momento foram percebidos dois discursos que competem: o dos professores, dizendo que o aluno só faz ALT-TAB e não se concentra em nada e o dos alunos, dizendo que a internet é um meio prático para eles terem acesso à informação. Há uma curiosidade natural que precisa ser estimulada, mesmo porque eles têm extrema facilidade com o instrumento midiático – mais, inclusive, do que os adultos – mas é bom lembrar que, em estágio de formação, não se pode eliminar o livro, o texto e a leitura do processo ensino-aprendizagem. Acredito que muito deste “cabo de guerra” seria resolvido se debates consistentes, recorrentes e pertinentes fossem estimulados na escola porque, pelo que se percebe, os dois lados PRECISAM ser ouvidos por alguma parte “neutra” que possa intermediar pela melhor e mais viável solução. Abaixo, algumas declarações dos alunos sobre o assunto (grifos meus):

“Eu pesquiso mais pela **internet**; eu tenho os **sites** que eu deixo, assim, pra entrar direto e às vezes eu entro em **sites de jornal** pra saber um pouco o que tá acontecendo e tudo o mais”;

“Aqui na **biblioteca da escola** tem várias **revistas** e eu, periodicamente, dou uma paradinha, dou uma lida”;

“Eu vejo na **internet**, vejo no **site de pesquisa**, bem de vez em quando vejo **jornal na TV**, mas o fato inevitável é que **internet é a primeira opção**”;

“Na verdade, **por mais que mandem a gente procurar a informação em outros lugares, o primeiro lugar onde a gente vai procurar informação é na internet**”;

“A **nossa geração é uma geração que usa a internet**, que é **viciada em internet**. É um **meio prático** pra gente porque **está em tudo, no Ipad, no celular**, então a gente recorre...”.

Quando se lê as respostas dos alunos, tem-se a impressão que eles, de certa forma, apontam claramente o melhor caminho metodológico de como se dar aulas: motivar a curiosidade deles; compreender o mundo deles e seus interesses; importar-se com eles preparando aulas que surpreendam. Aparentemente, os alunos fazem um diagnóstico sobre o cotidiano pedagógico mais preciso que os próprios professores, apesar da pouca maturidade emocional/social que têm.

“Às vezes você aplica alguma coisa que você aprendeu junto com a matéria; às vezes acontece o processo inverso: você vê alguma coisa na internet e quando você tá na aula você relaciona”;

“Na **escola, o conhecimento é mais imposto** pra gente e às vezes a gente **acaba vendo as coisas sem a gente querer**. Quando a gente **vai procurar na internet**, a gente **vai pelo nosso próprio interesse** e isso faz com que a gente **aprenda mais rápido**: junta a **informação com a emoção e vira uma memória**. O **conhecimento adicional**, a gente que **tem que correr atrás**”;

Outra expressão sobre a qual refletir talvez seja “vai levando você” (a internet, no caso): o aluno, segundo ele próprio, é levado pela internet, só não se sabe como e nem pra onde. Eis outro papel importante do professor contemporâneo: ensinar este aluno plugado a “não ser levado” ou, se ele mesmo escolher “ir”, que reconheça os prós e contras desta escolha. O olhar crítico da mídia – principalmente pela internet, tão veloz e inconstante – deve ser **ensinado**.

“A **internet estimula** a gente, **bastante**. O fato de ter links, abre uma tela, **vai levando você...**”;

“Eu já **abro aba por aba**: abro o site e vejo à direita ali, se tem coisas relacionadas eu abro, vejo e fecho; se tem outras coisas, eu abro, vejo e fecho; **ái eu penso: não; tem que parar agora, vamos ler o que tá aqui**”:

Interessante o posicionamento do alunado unânime quando o assunto é “eu quero aprender o que quero”; em verdade, o que é dito neste discurso é mais do que ele mesmo se propõe a dizer: o aluno quer aprender o que faz sentido para suas escolhas. Assim como os professores pontuaram a falta de interesse dos discentes em relação ao que é apresentado em sala, estes afirmam que querem aprender o que lhes interessa e tão somente isso porque não entendem a função dos conteúdos que não são relacionados com outros conhecimentos do cotidiano deles. Outra dicotomia requer diálogo entre ambas as partes porque, enquanto uma precisa adequar seu conteúdo curricular ao conteúdo oculto do aluno, o outro precisa compreender que o conteúdo curricular é a fundamentação na construção de seu olhar crítico de mundo. Haveria possibilidade de equilíbrio neste sentido sem diálogos constantes entre docentes e discentes?

“Às vezes os **professores explicam alguma coisa que não tem muita utilidade, mas muitos** deles **têm a iniciativa de ver na internet, de procurar na revista, no jornal, televisão e eles estimulam você**. Mas, por exemplo, Física. Física é uma matéria que muita gente não vê o mínimo de utilidade. Física e Matemática, também não. O meu professor de Física, no primeiro dia de aula, ensinou (ao invés de passar a matéria no primeiro dia de aula), ele mostrou na internet, abriu e mostrou sites, Power points e explicou pra gente onde a gente usa Física”;

“E **isso é muito legal** porque a gente pensa: ‘Pô! Quando que a gente vai usar isso na nossa vida?’ Aí, o professor mesmo mostrou pra gente uns sites que têm um joguinho de Física. Aí você vai pensar: ‘Como que eu vou jogar alguma coisa que tenha a ver com Física?’ E **é interessante, a gente se envolve** e os professores usando essas coisas da mídia envolvem mais a gente porque **a nossa época é uma era de internet!** E os vídeos que o professor passa pra gente, a gente fala: ‘Nossa, que legal, meu!’”;

“A gente **aprende mais a matéria vendo essas curiosidades**, digamos assim”;

“**Desperta o interesse**”;

Às vezes tem uma coisa que tem tantas utilidades, que não dá pra explicar tantas utilidades. E aí **se esquecem (os professores) de explicarem essas utilidades** e a gente acaba ‘boiando’. Eu tô aprendendo uma matéria em

Matemática que eu não vejo utilidade. Eu sei que tem, mas eu não vejo porque **não tem como ele explicar todas as utilidades daquilo porque são muitas** e ele acabou não explicando pelo menos as principais e eu acabei ficando meio assim, mas...”.

O vínculo destes jovens com a internet e todos os seus desdobramentos é visceral e latente. A leitura realizada através deste veículo parece ser, para os alunos, mais envolvente que a leitura via mídia impressa. Cabem aqui mais perguntas: a leitura da mídia impressa é mais complexa – em termos de resultados cognitivos – frente à leitura de sites, vídeos e afins no aluno pós-moderno ou é complementar?; se sim, estaria a revista *Carta na Escola* investindo num “elefante branco” ao colocar no mercado acadêmico 151 mil exemplares/mês?; há de se aprender e desenvolver habilidades diferentes na leitura por ambas as mídias – impressa e virtual?; qual o papel das bibliotecas escolares e municipais neste contexto de leitura pós-moderna? Os professores devem *insistir* na leitura por mídia impressa porque ela é fundamental no processo acadêmico e cabe a eles investirem na aquisição do conhecimento e complementá-lo com a leitura virtual e interativa na sala de aula.

Outro fator a ser colocado aqui é a curiosa consciência que estes alunos têm da importância do sistema educacional brasileiro, que avalia e seleciona os “melhores” pelo processo do vestibular; eles percebem que deve haver um preparo específico pra este momento no Ensino Médio porque se reconhecem amarrados a este sistema. Mais um “recado” aos professores: que não só atentem ao conteúdo significativo, mas que também estejam “antenados” no mercado, ao que ele exige do jovem cidadão brasileiro (grifos meus).

“Tem que ter **a ver com vestibular...**”;

“Tem muito isso mesmo, de **vestibular**”;

“É o que **eles impõem pra você**”;

“A gente **tem que aderir ao sistema** porque **a gente vive no sistema**”;

“**Não tem como fugir** dele...”

As próximas afirmações darão conta da percepção do aluno frente às aulas com *Carta na Escola* e uma delas foi bastante sugestiva: “*É melhor. Ajuda. Desperta nosso interesse, estimula a gente a aprender mais porque, numa hora, a gente vai precisar deste*

conteúdo”. Notam-se, no mínimo, duas coisas nas entrelinhas deste discurso: a) que o jovem acaba afirmando que, apesar do uso da reportagem ter sido estimulante, aquele conteúdo não foi visto como útil naquele momento, mas o aluno reconhece sua necessidade futura; b) há a possibilidade de que o professor não tenha conseguido dar significação para aquele conteúdo e tão somente tenha aplicado a proposta mecanicamente. Sobre este tema outros alunos disseram (grifos meus):

“É **melhor. Ajuda. Desperta nosso interesse, estimula** a gente a **aprender mais** porque, numa hora, a gente vai precisar deste conteúdo. A **mídia**, em si, já **foi feita pra ser uma coisa muito atraente** [...] e isso **ajuda bastante a atrair o interesse** pela matéria”;

“Eu acho que **mostrou fatos, opiniões concretas** sobre aquele assunto mostrando **como é real**, [...] **mostrando as pesquisas** sobre taxa de mortalidade e tudo o mais”;

“O texto foi **um pouquinho mais fácil de entender do que a apostila** apesar dele usar uma linguagem mais de reportagem. A **primeira vez que você ler, você não vai entender tudo, tem que ler de novo**”;

“A **apostila tem uma linguagem fácil**, só que ela não explica direito. A **Carta** lá tem uma **linguagem um pouco mais elaborada, mas ela desperta uma atenção maior** e a gente acaba prestando mais a atenção”;

“É um **meio termo entre a apostila e o jornal**, porque o jornal, às vezes, você não entende absolutamente nada”;

“O que eu **achei muito legal da revista** é que **ela mostra outra ideia** (no caso, *Sete bilhões de pessoas no mundo*) que às **vezes a maioria das pessoas não pensa**. Às vezes tal coisa parece um problema, mas não é um problema; é apenas uma característica simples e o problema seria outra coisa. **Mostra outra visão**. Não mostra assim: dois mais dois é quatro, mas **POR QUE** dois mais dois é... **DE ONDE VEM** essa ideia de dois mais dois? Vai mais **além do que é passado pra gente na matéria**”;

“Eu acho que essa **variedade de mídia** ajuda muito a gente em **construir nossa personalidade de profissionais, de alunos, de cidadãos** porque a mídia da televisão pensa de um jeito, a internet pensa de outro, o jornal pensa de outro e da revista pensa de um jeito. Se a gente olha todos eles, a gente vai ter vários pontos de vista e vai ser capaz de criar o nosso próprio ponto de vista; **a gente não vai, simplesmente, copiar o que os outros fazem**”;

“A **mídia estimula** você **ter uma ideia** sobre esse assunto”;

“É que **a mídia**, às vezes – principalmente a televisão – **impõe um lado que eles querem que você pense**. Você **não pode parar naquele conhecimento**. Você **tem que ir além pra ver os lados contrários**. A

escola pode estar nos ajudando a mostrar o outro lado da moeda: só tem cara mesmo? Ou pode ter coroa também?”.

Houve, igualmente, comentários relevantes sobre o sistema apostilado de ensino, principalmente na frase: “Na apostila tá **COMO** fazer e não **PRA QUE** utilizar”; o aluno percebe a falta de conexão com a realidade, inclusive quando diz que “a linguagem da apostila é fácil, mas não informa pra utilidade”. Quem sabe este também não seja uma ferramenta a ser repensada em sua constituição, por ter sérias tendências a “engessar” o conteúdo impedindo a construção do aluno crítico-reflexivo idealizado pelos PCNEM (grifos meus):

“Na apostila tá **COMO** fazer e não **PRA QUE** utilizar”;

“É que nem mostrou no nosso texto de Português: ele colocou lá (o autor da reportagem de *Carta na Escola*) porque as pessoas colocam palavras difíceis nas placas, mas na **apostila se explica a fazer do jeito certo, mas não tem aquele interesse, tá fora do contexto**”;

“Eu acho que **foi legal ter essa aula** porque ela **estimulou a conversa** em sala sobre aquele assunto, o debate; o **debate ajuda muito** a gente a **entender as coisas**. A nossa (reportagem) foi na aula de Biologia e foi muito legal porque **a gente bateu um papo**; sabe, **a gente queria falar mais**, falar mais, não queria parar mais de falar, deu um **ânimo pra gente** e essa coisa de **estimular os alunos a fazer isso é bom** porque ficar preso na apostila, ficar preso nos livros... **Sair desse lado já aumenta nossa capacidade**”.

No Grupo Focal com os professores foram colocadas questões similares às apontadas acima pelos alunos em relação a: importância do estímulo ao debate em sala de aula (fator muito motivado pelas sequências didáticas de *Carta na Escola*); necessidade de um texto dentro de seu contexto (papel assumido e recorrente nas notícias e propostas pedagógicas de *Carta na Escola*).

Parece, inclusive, haver uma relação direta entre uso da mídia e identificação do aluno com o professor; todos os alunos deste Grupo Focal pontuaram que há grande e maior simpatia com os professores que se esforçam em apresentar correlações entre conteúdo curricular e temáticas midiáticas, o que facilita, segundo os discentes, o entendimento da matéria e a relação interpessoal professor-aluno (grifos meus).

“Na minha sala, foi o professor de Matemática que aplicou o texto, mas depois, **outros professores usaram mídias de outros assuntos e em**

outras matérias e dependeu muito do professor. **Antes era só apostila mesmo**”;

“Na minha sala o professor de Matemática passou pra gente também **sobre petróleo**, coisas do tipo, **aí a gente foi pra outros assuntos**”;

“Os **professores que a gente mais gosta são**, por incrível que pareça, os **professores que mais passam esse negócio de mídia pra gente** e por mais ainda incrível que pareça, **a gente não tem dificuldade nessas matérias, por mais difíceis que elas sejam**. Ao mesmo tempo, os **professores que não usam esse negócio** são os professores que **a gente se identifica menos, são os que ensinam menos** pra gente e que **a gente aprende menos**. Eu acho que **isso cria muitos bloqueios** que a gente tem”;

“É que **quando o professor passa isso** ele meio que se torna... Ele **entra no nosso mundo**. Ele vira e fala: ‘Olha isso aqui, gente!’ **A gente vê e entende e isso é legal!**”;

“**Se ele, que é igual a gente, ele lê isso, ele usa isso**, então eu **também preciso e vou usar isso**”.

Os alunos entrevistados apresentam, reiteradamente, o desejo que têm de aprender conteúdos por meio da mídia e seus argumentos se constroem a partir do desejo que expressam em se sentirem percebidos, aceitos, ouvidos, numa sociedade em que as pessoas estão diluídas, desmembradas, iguais... Parecem confiar na escola e em seus professores. Também parece haver quase um apelo por parte destes jovens para que os professores “provem” que se preocupam com seus alunos preparando aulas que “entrem no mundo adolescente” e que, conseqüentemente, faça dele um cidadão capaz e disposto a ler, refletir e criticar o mundo em que vive. A partir deste padrão de aulas (interativas, globalizadas, multidisciplinares, ousadas), nascem os outros papéis do professor: os de “mediador” e “intérprete” destas múltiplas informações, apontando as possibilidades existentes e motivando o uso do livre arbítrio de cada estudante para que este use de maneira coerente, solidária e ética, o direito a ser livre.

Num outro momento, quando solicitados a refletirem sobre a função do Ensino Médio na sociedade capitalista, estes alunos parecem corroborar as ideias que constam dos PCNEM: “Um bom cidadão pro mundo é um bom profissional para o mercado de trabalho” (grifos meus).

“**O povo só olha aquele ponto** de informação; **eles não procuram o resto**, eles **só vão naquele**”;

“Por exemplo: a televisão vai lá e destrói um político que fez uma corrupção. Eles passam pra gente um negócio: **a gente fica revoltado com aquilo, eu sei o que está acontecendo, mas eu não faço absolutamente nada.** A escola faz com que a gente saiba como fazer porque ficar em casa, revoltado, sem fazer nada... Tem que ir lá, denunciar, fazer minha parte como cidadão”;

“Um **bom cidadão pro mundo** é um **bom profissional para o mercado** de trabalho. Isso é prova quando muito dono de empresa, muito político, muito cidadão que não tem integridade acaba destruindo quem tá abaixo dele”;

“Você não pode **argumentar sobre aquilo que você não conhece.** Precisa de **conteúdo pra refletir**”;

“Na minha opinião, o papel que deveria ser da **escola** é: a sociedade é um molde; você teria que se encaixar lá. **Eles têm que te passar o molde** pra você poder **sobreviver na sociedade.** Depois de se encaixar, você **poderia fazer a diferença,** mostrar pros outros quem você é, **ser uma pessoa íntegra**”;

“Eu acho que o **papel da escola não é te ensinar. É te fazer uma pessoa melhor: um cidadão honesto,** uma pessoa que faz do mundo um lugar diferente”. Eles deviam ensinar o conteúdo pra você poder encaixar nesse molde que a sociedade exige de você. **Não é pra te soltar no mundo. É pra ter um foco**”.

Igualmente admirável é a ideia unânime de que se deve aprender, no Ensino Médio, aquilo que é somente do seu interesse, conforme disse uma aluna: “Aprender Química não é errado, mas pra quem vai fazer História (na faculdade) não tem muito a ver”. Parece que os alunos percebem o mundo de modo ramificado, em blocos, tão compartimentalizado quanto as aulas dos professores que eles mesmos criticam; esquecem-se que o cidadão crítico que eles desejam ser não é unilateral, mas múltiplo. E por que isso acontece? Porque os professores não estabelecem a necessária conexão com o cotidiano e a relevância da vida. Os conceitos de TRANSdisciplinaridade, INTERdisciplinaridade e MULTIdisciplinaridade parecem teorizados nas Licenciaturas, mas não chegam a ser vivenciados nas salas de aulas do docente já formado (grifos meus).

“Eu acho que **o conteúdo tá certo, mas deveria canalizar já pro seu foco de vida.** Eu não to falando que aprender Química é errado. Eu tô falando que se você vai fazer História (na faculdade), não tem muito a ver. Poderia ser uma **grade como nos EUA: já vai, no Ensino Médio, canalizando pra aquilo que você quer – humanas, biológicas, exatas**”;

“No final das contas, acaba tudo sendo uma **coisa pessoal** mesmo porque **por mais que eles coloquem todas as matérias na frente,** até o 3º ano

do Ensino Médio, você pode **sair daquele lugar sabendo tudo e não usar absolutamente nada. Eles deviam dar essa opção da gente escolher** o que vai fazer”;

“Eu acho que **eles têm que mostrar mais**, a partir do 1º ano, porque é **difícil a pessoa escolher o que vai fazer pra vida toda. Demonstrar como seria** o que a gente usaria mesmo **pra vida** em determinadas matérias pra gente escolher o que a gente quer”;

“Eu acho que **a gente precisa dessa ajuda**, pra todos os alunos, porque **tem gente que fica avoada**: ‘Nem sei o que é que essa profissão faz...’ Podia **abrir um pouco o leque**”;

“**A gente se sente muito forçado** a fazer as coisas. A gente tinha que **montar um sistema pra que a gente mesmo escolhesse fazer aquilo**. Se eles falassem pra gente: as matérias estão aqui; vocês só façam o que vocês querem – eu acho que muita gente não faria nada, mas se eu tenho uma visão de que eu quero ser útil, eu vou fazer tudo aquilo ali.

Ao final do Grupo Focal foi colocada uma questão, propositadamente, aos alunos entrevistados e a surpresa das respostas obtidas foi associada à alegria de perceber jovens criativos e críticos diante de questões tão relevantes quanto esta: “Se vocês fossem professores, como é que vocês imaginariam uma aula criativa, reflexiva, com conteúdo? Matérias de Humanas, por exemplo: Português, Filosofia, Literatura, Geopolítica... Como vocês dariam uma aula dessas”? As respostas foram (grifos meus):

“O professor de **História deu um filme, leu um livro**, primeiramente, e ele apresentou de **uma forma diferente**. Um filme muito interessante, até, onde a gente viu **romance, diversão, aventura** e, baseado naquilo **a gente viu o contexto histórico, contexto da sociedade** em “Os Miseráveis”, de **Victor Hugo**. Foi **filme, livro, debate, sociedade francesa e isso estimula a gente**”;

“Meio que assim: **quando eu leio um livro, eu me coloco dentro dele**. Pra fazer uma aula divertida, pra que os **alunos possam entender**, é pegando o **mundo dos alunos**. A gente teve uma **aula de Biologia** que a professora passou **Dr. House** pra gente, mas **tinha a ver com a nossa matéria e a gente se envolveu**. E ela parava numa parte e dizia: Olha gente, sabe por que isso aconteceu? Foi por isso, isso e aquilo. **Onde você ia pensar em fazer a relação do House com o conteúdo**”:

“A gente fez isso também com **Filosofia**: a gente assistiu **também o House**. A gente **trabalhou com ética** e pensou nas nossas decisões, sem ter a aula: ética é isso! E não foi isso: **foi comparar com nossa vida, com as nossas decisões**”.

Entretanto, fecho este tópico de declarações dos alunos participantes com a mais contundente de todas e que nos leva a pensar sobre este aluno contemporâneo, seu

professor e sua sociedade: “É diante destas perguntas que eu mais fico decepcionado comigo mesmo porque, se a gente fosse voltar a alguns minutos atrás, você perguntou sobre o que A GENTE faria no lugar dos professores e não o que ELES FAZEM pra gente... E eu duvido que qualquer um que está aqui nesta mesa saiba. Porque a gente não sabe! A gente sabe o que eles fazem com a gente, mas a gente não sabe fazer!” Ou seja, aumenta-se a responsabilidade sobre o professor do Ensino Médio porque, por mais que o discurso dos alunos seja “eles precisam fazer aulas mais didáticas e midiáticas”, no final das contas, a responsabilidade de saber fazer é, ainda, do velho e bom mestre.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisas que abordam *cultura e educação* prontamente se deparam com um olhar multifacetado sobre o seu *corpus* e este fato foi incontestado no trilhar desta dissertação. Analisar as páginas de *Carta na Escola*, concomitantemente impulsionavam a necessidade de compreender o professor para o qual ela foi escrita, bem como o aluno com o qual seriam trabalhadas suas sequências didáticas. E na intenção de também abarcar estes dois sujeitos – docente e discente – o papel social da escola, da mídia e da própria sociedade pós-moderna pulsavam, latentes.

Sendo assim, acredito ser cabível fazer de meu discurso o discurso de Foucault (2012), na introdução de sua obra *A Arqueologia do Saber*, quando afirma, a respeito dela, que

A cada instante, denuncia a confusão possível. Declina sua identidade, não sem dizer previamente: não sou isto nem aquilo. Não se trata de uma crítica, na maior parte do tempo; nem de uma maneira de dizer que todo mundo se enganou a torto e a direito; mas sim de definir uma posição singular pela exterioridade de suas vizinhanças (...); tentar definir esse espaço branco de onde falo, e que toma forma, lentamente, em um discurso que sinto como tão precário, tão incerto ainda. (FOUCAULT, 2012, p.21)

É a partir deste *espaço branco* que falo e foi por causa deste lugar do discurso que optei por um método qualitativo de pesquisa - o Estudo de Caso – escolhendo trabalhar com “ampla variedade de evidências – documentos, artefatos, entrevistas e observações” (YIN, 2001, p.27), na tentativa de contextualizar a realidade complexa a partir da qual se constituíam os setores educacional e comunicacional abordados neste trabalho exploratório.

No campo midiático - especificamente quanto à revista *Carta na Escola* - é relevante colocar que os temas que pautaram as revistas mensais é item sobre o qual se deve refletir. Houve um prevalecer sobre algumas reportagens de *Ciências Humanas e suas Tecnologias* (nomenclatura dos PCNEM) em *Carta na Escola*, a partir do levantamento das edições de agosto a dezembro de 2011 – *corpus* desta pesquisa. Nota-se a intenção de trabalho interdisciplinar que a revista se propõe a fazer; entretanto, também parece estar evidente a recorrência das disciplinas de Geopolítica, História e Tecnologia, em detrimento

de disciplinas como Física – que, durante esta pesquisa, não foi abordada a despeito do subtítulo de *Carta na Escola* ser “Atualidades em sala de aula”.

A seleção e distribuição de temas pela revista é desigual, dificultando o uso sistemático pelos professores das diferentes disciplinas, uma vez que não encontram, com regularidade, conteúdos compatíveis com os PCN's, o que poderia ser mais estimulante. Por outro lado, compromete tanto a divulgação e a formação cultural de professores e alunos, bem como o processo ensino-aprendizagem de cunho interdisciplinar, tão incentivado pelos PCNEM. Fica, portanto, a sugestão para que a pauta da revista seja construída de maneira mais equalitária e com vertentes interdisciplinares para favorecer as conexões entre os conteúdos dentre os eixos de conhecimento apontados pelo PCNEM como norteadores da formação do aluno de Ensino Médio. Além do que fica clara a relevância de uma parceria mais eficaz entre a revista e seu público-leitor; uma apropriação, por parte de *Carta na Escola*, das necessidades deste leitor (no caso, o professor de Ensino Médio). Afinal, segundo Charaudeau (2007, p.37)

[...] a questão é saber o que ele [o leitor] é e como atingi-lo, pois, como dissemos, o receptor nunca é apenas o alvo ideal visado pelo fornecedor da informação. Sendo assim, é conveniente, na análise de todo ato de informação, distinguir efeito visado e efeito produzido, e, por conseguinte, levantar uma nova série de questões: que efeito é visado quando se quer informar e que tipo de destinatário é o alvo?

Quanto à intencionalidade pedagógica da revista, esta sim parece ser coerente com o que se propõe: não há, nos exemplares analisados, receitas de como se fazer uma leitura crítica da reportagem selecionada de *Carta Capital*. Existe, antes de tudo, uma oportunidade de atualização do professor-leitor quanto às notícias semanais divulgadas pela imprensa – daí, mais uma vez, a necessidade de *Carta na Escola* selecionar os conteúdos das disciplinas que serão pauta da revista com maior equidade – por meio da qual é valorizado o olhar interdisciplinar das diversas áreas do conhecimento.

Em relação à estrutura da revista, o fato das *competências e habilidades* constarem sempre ao lado da sequência didática das reportagens, relembra o professor de Ensino Médio sobre sua função primordial: capacitar e habilitar o estudante ao mercado de trabalho, fornecendo a ele ferramentas multidisciplinares de leitura de mundo sem se esquecer do comprometimento ético-social que se exige nas relações interpessoais de

qualquer natureza. E talvez esteja neste coletivo de ações o diferencial de *Carta na Escola* quando comparada a outras publicações do gênero: a) os autores das atividades propostas são profissionais e estudiosos da área; b) os conteúdos editoriais são devidamente supervisionados por uma equipe pedagógica preocupada em adequar a proposta didática aos padrões dos PCNEM; c) as indicações de bibliografia extra ao final de cada reportagem (livros, filmes, sites, exposições) parecem se preocupar, antes de tudo, com a formação do professor-leitor além de serem fonte de pesquisa aos alunos. Tal procedimento só reitera a fala de Wurman (1995, p. 176)

A interação com a informação é o que lhe possibilita a posse. Colocando-se no contexto, você criará uma conversação que permitirá o aprendizado. Você pode fazer perguntas, corrigir erros, e ajustar-se a novas ideias num ambiente ativo.

Se até aqui se observou uma revista de cunho denso e, em grande parte, coerente com aquilo que se propõe a oferecer aos professores-leitores, a impressão deste público sobre ela após este Estudo de Caso parece ter sido positiva. A partir do que se leu no questionário aplicado aos professores após o uso das reportagens de *Carta na Escola*, infere-se que a proposta da revista é, segundo expressões dos próprios docentes, “vantajosa, ótima, interessante, extremamente proveitosa, fantástica”. Também foram respostas positivamente unânimes as relacionadas à interação professor-aluno a partir do uso da mídia *Carta na Escola* como ferramenta em sala de aula (por conta dos debates que a revista promove, aproximando os sujeitos aluno e professor de discussões de cunho social), bem como quanto à compreensão da disciplina e de seu conteúdo programático por parte do aluno usando a mesma revista como ferramenta pedagógica em sala de aula.

Reiterando o posicionamento favorável ao uso de *Carta na Escola* como viável ferramenta pedagógica, curiosos foram os depoimentos observados na última questão do questionário de apreciação pós-aplicação das atividades didáticas (que pode ser lido, na íntegra, nos anexos deste trabalho): os professores tiveram – segundo eles próprios – a sensação de terem maior sucesso motivacional e cognitivo por parte dos alunos. Alguns se propuseram a “não desistir e nem temer as novidades”, fazendo uso delas a fim de “saírem um pouco da rotina de aula expositiva”. Perceberam que a “reação imediata dos alunos foi de empolgação, sobretudo porque a aula fugia do padrão”.

De acordo com o professor de História, por exemplo, “o nível das discussões foi elevado e as contribuições foram todas contextualizadas e pertinentes”. A maioria deles pretende usar outras vezes o material, “tanto pela qualidade do texto quanto pelas atividades propostas”. A professora de Biologia ainda apontou que “tudo que é relacionado à mídia sempre é muito bem aceito pelos alunos, pois vivem em uma geração imagética e imediatista” e, por isso, ela “usa a mídia para estimular os alunos a quererem aprender, adquirirem conhecimento e aplicar o conhecimento adquirido”.

Lendo as observações destes professores é possível que se pense sobre a obviedade destas declarações, visto que o uso da mídia na escola não é algo tão inovador assim, conforme pontuaram os docentes desta pesquisa. O que pode acontecer, em realidade, é o não uso da leitura da mídia em sala de aula e, por isso, quando sugerida sua utilização, o professor se sente como lançando mão de uma “nova” ferramenta pedagógica. Aqui se faz pertinente uma discussão sobre o papel do coordenador pedagógico numa escola de Ensino Médio: motivar os professores a investirem em formação continuada, promover eventos culturais e científicos, proporcionar um ambiente de confiança entre docentes e gestão escola, tudo isso é importante; mas nada disso é mais relevante do que o acompanhamento proximal e contínuo da evolução do trabalho do professor. Pela falta de tempo ou pelo “medo de inovar” – como colocou um dos docentes em seu questionário – o professor precisa de alguém que viabilize e respalde o fazer pedagógico; este, ancorado pelas leis que o regem (Leis de Diretrizes e Bases, Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, Projeto Político-pedagógico da escola) a fim de que a práxis pedagógica seja coerente com o que foi planejado e que seja cumprida dentro do contexto em que foi redigida: com a intenção de tornar o jovem brasileiro apto tanto para o mercado de trabalho quanto para o mercado da vida – e todas as relações que esta lhe exigir.

Aliás, foi este o “apelo” do alunado participante deste trabalho. Tanto nas aulas filmadas quanto no Grupo Focal pós-aplicação das atividades de *Carta na Escola*, os alunos deixaram claro que “a mídia foi feita pra ser uma coisa atraente e isso ajuda bastante a atrair o interesse pela matéria”. Deram relevância à revista *Carta na Escola* quando esta mostra o novo, desperta a atenção, mostra visão diferenciada da vida, constrói a

personalidade deles enquanto cidadãos; afinal, segundo eles, “um bom cidadão pro mundo é um bom profissional para o mercado”.

Os PCNEM, a mídia e a sala de aula

Notou-se, nesta pesquisa, que a relevância dos PCNEM – tanto para *Carta na Escola* quanto para os professores participantes deste Estudo de Caso – é indiscutível e que tal documento norteia e valida as ações midiáticas e pedagógicas, respectivamente. Em relação à mídia analisada, o fato de todas as reportagens serem orientadas pelas competências e habilidades descritas nos PCNEM (e constarem ao lado de cada sequência didática, conforme foi colocado no capítulo 3 deste trabalho), já aponta a preocupação da revista quanto a este aspecto. Além disto, as atividades que a revista propõe ao professor-leitor fomentam diálogos entre as disciplinas; incentivam a pesquisa; promovem a discussão não só acadêmica, mas ético-social; estimulam o uso de outras mídias e da tecnologia.

Por sua vez, os Planos de Ensino dos professores participantes também são elaborados a partir dos PCNEM - segundo declaração da coordenação pedagógica da escola pesquisada, que pode ser lida no capítulo 4 desta pesquisa. Todavia seguem, abaixo, considerações relativas à coesão destes Planos de Ensino quanto a seus objetivos e suas metodologias a partir das sete disciplinas pesquisadas e dos três grandes eixos temáticos estabelecidos pelos PCNEM: “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”; “Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias”; “Ciências Humanas e suas Tecnologias”.

Linguagens, Códigos e suas Tecnologias – disciplina de Língua Portuguesa

O capítulo “A reforma curricular e a organização do Ensino Médio”, dos PCN’s do Ensino Médio, às pp. 19 e 20, coloca de que maneira a Linguagem deve ser tratada neste nível de ensino (grifos meus):

• Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

A **linguagem** é considerada aqui como capacidade humana de **articular significados coletivos em sistemas arbitrários de representação**, que são **compartilhados** e que **variam** de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A **principal razão** de qualquer ato de **linguagem** é a **produção de sentido**.

[...]

Envolve ainda o reconhecimento de que as **linguagens** verbais, icônicas, corporais, sonoras e formais, dentre outras, **se estruturam** de forma semelhante **sobre** um conjunto de elementos (**léxico**) e de relações (**regras**) que são **significativas: prioridade** para a **Língua Portuguesa**, como língua materna **geradora de significação** e integradora da **organização do mundo e da própria interioridade**;

[...]

o uso da **informática** como **meio de informação, comunicação e resolução de problemas**, a **ser utilizada** no conjunto das **atividades profissionais, lúdicas, de aprendizagem e de gestão pessoal**;

[...]

No mundo contemporâneo, marcado por um apelo informativo imediato, a **reflexão sobre a linguagem e seus sistemas**, que se mostram articulados por múltiplos códigos e sobre os processos e procedimentos comunicativos, é, **mais do que uma necessidade**, uma **garantia de participação** ativa na vida social, a **cidadania desejada**.

No **Plano de Ensino da disciplina de Língua Portuguesa** (cuja íntegra lê-se nos anexos desta pesquisa) consta como seu objetivo geral o “desenvolver no aluno as competências linguísticas indispensáveis ao domínio da língua, tais como: ler, interpretar e confeccionar diferentes gêneros textuais de acordo com a língua padrão”. Entretanto, notou-se - na aplicação de *Carta na Escola* e na fala dos alunos - que a abordagem sobre as competências linguísticas *indispensáveis ao domínio da Língua Portuguesa* generalizam-se, simplificam-se, deixando de envolver questões sociais e autonomia de pensamento no aluno do Ensino Médio.

Em relação à metodologia que a professora se propõe a seguir, a despeito da leitura e análise de artigos de jornal e revistas previstas em seu Plano de Ensino - a mídia proposta como ferramenta - tais instrumentos não são associados ao tempo do aluno, às suas indagações sociais, políticas ou éticas. Foi percebida, inclusive, dicotomia entre os recursos passíveis de uso e a avaliação: como recurso metodológico constam jornais e revistas, de maneira recorrente; contudo, na avaliação, não há espaço para a pesquisa – fator fundamental para levantamento de dados, análise e seleção a partir do uso da mídia em sala de aula.

✚ Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias – disciplinas de Matemática, Química e Biologia

Ainda no capítulo “A reforma curricular e a organização do Ensino Médio”, dos PCN’s do Ensino Médio, à p.20, pode-se perceber o olhar inter/trans/multidisciplinar que as disciplinas deste Estudo de Caso devem assumir enquanto pertencentes ao segundo eixo do final do ciclo da Educação Básica (grifos meus):

• Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias

A aprendizagem das Ciências da Natureza, qualitativamente distinta daquela realizada no Ensino Fundamental, deve **contemplar formas de apropriação e construção de sistemas de pensamento mais abstratos e ressignificados**, que as trate como **processo cumulativo de saber** e de **ruptura de consensos e pressupostos metodológicos**.

[...]

A **aprendizagem de concepções científicas** atualizadas do mundo físico e natural e o desenvolvimento de estratégias de trabalho centradas na **solução de problemas** é finalidade da área, de forma a aproximar o educando do trabalho de **investigação científica e tecnológica** (...). Os estudos nessa área devem levar em conta que a **Matemática** é uma linguagem que busca **dar conta de aspectos do real** e que é instrumento formal de expressão e comunicação para diversas ciências.

[...]

Enfim, a aprendizagem na área de **Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias** indica a **compreensão e a utilização dos conhecimentos científicos**, para **explicar o funcionamento do mundo**, bem como **planejar, executar e avaliar as ações de intervenção na realidade**.

No **Plano de Ensino de Matemática** (cujas íntegras se lê nos anexos deste trabalho), observa-se a preocupação em compreender a matemática como ferramenta para a solução de problemas na “vida real”, além de notar que, nos objetivos gerais da disciplina o professor fez questão de pontuar a necessidade de “apresentar o conteúdo de maneira prática e dinâmica, de forma a despertar interesse pela matéria”. Ambos os enfoques foram nitidamente confirmados, tanto na aula filmada no momento da aplicação da sequência didática de *Carta na Escola* quanto no Grupo Focal dos alunos pós-experimento.

Apesar do bom resultado das aulas em que o docente se utilizou da mídia especializada para tratar de seu conteúdo programático, não está elencada o uso dela em sua metodologia de ensino, nem tampouco em seus recursos metodológicos (notam-se apenas as expressões “utilização de multimídia” e “laboratório de informática”, que não são entendidos, neste trabalho, como uso de leitura crítica de mídia na escola). Aqui pode ser identificada uma das vantagens desta pesquisa: proporcionar ao professor a oportunidade de rever sua práxis e aproximar sua metodologia do olhar multifacetado do PCNEM, que fundamenta a educação no país.

Os objetivos gerais do **Plano de Ensino de Química** (cuja íntegra igualmente está nos anexos deste trabalho) também contemplam as expressões bem familiares dos PCNEM: “conhecimento científico deve ser socializado”; “auxílio à comunidade na solução de problemas”; “o aluno deve interferir positivamente no seu mundo”; “promover mudanças que contribuam para a melhoria da qualidade de vida de todos”. Na aula observada e filmada em março de 2012, todas estas preocupações foram percebidas no debate que a leitura do texto de *Carta na Escola* originou. Apenas um objetivo foi esquecido: o de *estudar a constituição das substâncias, suas propriedades e as transformações sofridas por elas*. Numa discussão sobre Drogas (tema da reportagem escolhida para o debate), o conteúdo programático e um dos objetivos do Plano de Ensino não foram trazidos à tona, a despeito deste assunto, por si só, requerer uma abordagem acadêmica específica – a constituição química dos tóxicos.

Quanto à proposta metodológica desta professora em seu Plano de Ensino, observou-se que, em vários momentos deste item, a profissional valoriza a discussão em sala, o debate, a troca e este comportamento foi validado na observação da aula analisada neste Estudo de Caso (“levar o aluno a pensar antes de agir e reagir”; “diálogo entre professor e aluno”; “discussão sobre os assuntos da prática”). O uso da mídia (vídeos, livros, paradidáticos, revistas, jornais e internet) também é contemplado em seu planejamento.

Como curiosidade do Plano de Ensino de Química, pontuo a incompatibilidade entre a Metodologia e os Recursos elencados para uso: na metodologia encontra-se a mídia, tanto impressa quanto audiovisual; mas nos recursos não se veem jornais, revistas, vídeos. Talvez caiba aqui o trabalho de intervenção da coordenação pedagógica, orientando seus

profissionais quanto aos conceitos de cada item de um Plano de Ensino para se evitarem tais equívocos. Outra incoerência observada foi no quesito Avaliação, em que se lê: “Critérios avaliativos: a todos os instrumentos de avaliação será atribuída uma nota de zero a dez” (os instrumentos são: relatórios experimentais; exercícios em sala de aula e em casa; trabalhos e pesquisas; duas provas com questões objetivas e discursivas). Algumas perguntas emergem a partir destas informações: a) todas as atividades sugeridas demandam o mesmo grau de dificuldade para serem executadas e, por isso, têm o mesmo peso?; b) o debate realizado para este trabalho de pesquisa a partir de *Carta na Escola* também entrou como instrumentos avaliativos, já que a discussão foi um “exercício em sala”?; c) se sim, quais os critérios de mensuração para os alunos, sendo que poucos foram os que participaram ativamente da proposta?. Ficam aqui os questionamentos para que se evite a elaboração de documentos cuja única função é cumprir protocolos burocráticos.

Quanto ao **Plano de Ensino de Biologia** (cuja íntegra se encontra nos anexos desta pesquisa) o que se nota é uma abordagem mais ampla dos objetivos gerais da disciplina, visando conscientizar o aluno, segundo texto da professora, nos aspectos “citológicos, fisiológicos, genéticos, ecológicos e do cotidiano”. A incoerência percebida no Plano de Química não é notada no Plano de Biologia: a maioria dos objetivos – tanto os gerais quanto os específicos – norteia questões relacionadas à existência de um Mantenedor da vida humana e estes ideais foram ventilados na discussão sobre nutrição e obesidade na aula filmada para este Estudo de Caso. Parece que esta docente é altamente institucional e coesa em seu discurso.

Dentre os recursos enumerados pela professora (lousa, resumos, projeções, mapas, esqueleto/torso, amostras *in vitro* e aulas práticas) não constam instrumentos da mídia impressa. Subentende-se, portanto, que a atividade proposta por *Carta na Escola* é algo pouco utilizado e que a leitura das mídias é pouco valorizada; porém, este planejamento é o único que cita, dentre as disciplinas que participaram desta pesquisa, o ENEM como parâmetro das questões de provas e testes, o que valoriza o diálogo entre conteúdo curricular e a construção do cidadão crítico.

✚ Ciências Humanas e suas Tecnologias – disciplinas de História, Geografia e Filosofia

O mesmo capítulo “A reforma curricular e a organização do Ensino Médio”, dos PCN’s do Ensino Médio, à p.21, também aponta o olhar inter/trans/multidisciplinar que as disciplinas deste Estudo de Caso devem assumir enquanto pertencentes ao terceiro eixo do final do ciclo da Educação Básica (grifos meus):

• Ciências Humanas e suas Tecnologias

Nesta área, que **engloba também a Filosofia**, deve-se desenvolver a tradução do conhecimento das Ciências Humanas em **consciências críticas e criativas**, capazes de **gerar respostas adequadas a problemas atuais e a situações novas**.

[...]

A aprendizagem nesta área deve desenvolver competências e habilidades para que o aluno **entenda a sociedade em que vive (...); compreenda o espaço ocupado pelo homem**, enquanto espaço construído e consumido; para que **compreenda os processos de sociabilidade humana em âmbito coletivo**, definindo espaços públicos e refletindo-se no âmbito da constituição das individualidades; para que **construa a si próprio como um agente social que intervém na sociedade**; para que **avalie o sentido dos processos sociais** que orientam o constante fluxo social, **bem como o sentido de sua intervenção nesse processo**; para que **avalie o impacto das tecnologias no desenvolvimento e na estruturação das sociedades**; e para que **se aproprie das tecnologias produzidas ou utilizadas pelos conhecimentos da área**.

O **Plano de Ensino de História** apresenta, em seus objetivos gerais, intenções pertinentemente ligadas às dos PCNEM, principalmente quando se refere à compreensão da História enquanto ciência; à análise crítica do passado e a influência deste sobre o presente; à compreensão do homem como ser social, participante e transformador do meio; à importância da construção de histórias coletivas, reconhecendo diversidades e sabendo lidar com elas reconhecendo e respeitando semelhanças e diferenças entre grupos humanos. Paralelamente a este discurso não foge à memória a cena presenciada no dia da gravação da aula em que **Carta na Escola** foi utilizada: a aluna portadora de necessidades especiais solicitando alguma intervenção – que eu, como pesquisadora e não pertencente àquela

comunidade acadêmica desconhecia – e a aula acontecendo normalmente, até que uma aluna se levanta, retira a colega da sala na sua cadeira de rodas e vai providenciar alguma intervenção profissional. Deve ficar claro que, como membro atípico naquele ambiente, esta pesquisadora não sabe, ao certo, qual o grau da questão de inclusão, mas, independentemente disto, me causou estranheza a demora/indiferença com que os colegas e o professor lidaram com a questão. Fica aqui um outro assunto para outra pesquisa: a adequação da teoria histórica sobre a *compreensão que as histórias pessoais são partes integrantes de histórias coletivas* (excerto retirado, na íntegra, dos objetivos deste Plano de Ensino).

Quanto à Metodologia e aos Recursos selecionados para o manejo das aulas, permanece a dicotomia: filmes, documentários, livros, jornais e revistas são enumerados como recursos metodológicos; mas não são citados na metodologia do mesmo Plano. Os critérios avaliativos desta disciplina lembram em muito os critérios de Química, que outorgam o mesmo peso a todas as atividades solicitadas/desenvolvidas no bimestre, dando a impressão de que todas têm o mesmo grau de dificuldade e relevância na disciplina.

No **Plano de Ensino de Geografia** nota-se plena coerência entre o trabalho realizado a partir da proposta de pesquisa com a revista *Carta na Escola* e os objetivos gerais da disciplina para o primeiro bimestre: compreender o mundo a partir do contexto da globalização, entendendo como este processo se insere no dia a dia do aluno e quais suas implicações. Tal posicionamento valida os PCNEM, na medida em que estes se propõem a desenvolver no aluno habilidades que o façam entender o mundo em que vive, compreendendo os processos de sociabilidade humana em âmbito coletivo.

Notou-se que na Metodologia deste Plano, as generalizações se deram em menor grau do que nos outros Planos: o professor descreveu um pouco mais os caminhos pelos quais pretendeu passar ao longo do bimestre (como, por exemplo, ao enumerar o processo de análise de um documentário sobre a Coca-Cola). A mídia impressa, em contrapartida, não foi elencada, nem na Metodologia e nem nos Recursos; o que talvez explique a dificuldade que o professor teve em conduzir a aplicação da leitura do texto de *Carta na Escola*, ao mesmo tempo em que reitera o testemunho do próprio professor, no Grupo Focal, quando diz que prefere mídias audiovisuais em detrimento das impressas. Outro aspecto que chamou a atenção neste Plano foi a questão dos critérios avaliativos da

disciplina: “provas, seminários, tarefas”. Não há menção de quantas destas atividades serão exigidas do aluno e tampouco qual o peso que elas têm na construção da média bimestral.

O **Plano de Ensino de Filosofia** para o 2º ano do Ensino Médio parece ser costurado por um tema geral: a ética (“definir ética”; “conhecer a história da ética”; “moral, ética e valor”; “concepções éticas”; “realidade ética humana”). Eis um assunto que perpassa todo o eixo das Ciências Humanas e suas Tecnologias dos PCNEM quando este credita ao aluno a habilidade de *compreender, construir e avaliar* todos os processos de interação humana, a partir do sujeito *uno* até o sujeito coletivo.

A Metodologia desta disciplina apresentou-se de maneira evasiva, de difícil compreensão, a qual transcrevo a seguir, com destaques meus: “As aulas serão desenvolvidas seguindo uma metodologia de ensino-aprendizagem que valorize a participação (qual o método utilizado para isso?) e encontre nos problemas da religiosidade contemporânea o ponto de partida (em diálogo com que outra linha de pensamento filosófico?). Pretende-se valorizar o pensamento dos discentes em ligação com o docente”. A relação dos Recursos utilizados para a aplicação desta Metodologia também são bem abrangentes: “dinâmicas” (quais?); “trabalhos em grupo” (quais?); “utilização de multimeios” (quais?); “produção textual e oral” (não seriam produções de textos orais e escritos?).

Tive acesso a estes Planos em agosto de 2012 e muito me espantam as incongruências e dicotomias encontradas aqui, já que se passou um semestre letivo e estes registros continuam nos arquivos da escola sem qualquer assessoria por parte dos especialistas da área. Os Objetivos Gerais, em sua maioria, equiparam-se com os textos e ideias dos PCNEM, mas parecem pertencer a uma “vitrine” de intenções que apresenta um belo produto ao aluno, mas que, ao mesmo tempo, separa - por uma espessa “camada de vidro” - o *real* do *ideal*; quem sabe esta situação não seja motivada ou criada pelo excesso de burocracia que ainda percorre os corredores da escola.

Com os resultados apresentados nesta pesquisa, fica evidente a importância e o reconhecimento da mídia como ferramenta didática complementar na sala de aula, seja por parte dos professores ou dos alunos. Atua como estimuladora do debate e como agente para a apropriação de significados, transformando os alunos em sujeitos do conhecimento. Afinal, em que sociedade estão inseridos professores, alunos e mídia? E para onde caminha

esta humanidade? Que sociedade cultural queremos neste século que há doze anos se mostra tentando resgatar, ainda, aquele tempo em que o professor falava sozinho e era inquestionavelmente aceito; em que as carteiras enfileiradas eram sinônimo de disciplina e aprendizado; em que a lousa repleta de pó de giz eram garantia de conteúdo dado/conteúdo assimilado. Freire (2008, p.23) nunca foi tão atual ao dizer que

É preciso que [...] desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado.

A sociedade do pós-moderna não está por vir. Ela já é; já existe; e cobra adequações; caso contrário, estaremos numa tentativa de retorno ao passado que, como diz Hall (2006) “oculta uma luta para mobilizar as pessoas para que purifiquem suas fileiras, para que expulsem os outros que ameaçam sua identidade e para que se preparem para uma nova marcha para a frente”. A escola, enquanto instituição social, não pode se permitir o retrocesso porque ela se constitui pelo novo, pela descoberta, pelas conexões, pela alegria. Porém, segundo Demo (2008, p.85)

Ouve-se da escola [...] a alegação constante de que os alunos já não leem nada, não querem ler, não prestam atenção, não fazem as lições de casa, não gostam de estudar. [...] Mas a escola resiste em reconhecer que, ela mesma, está cada dia mais distante das motivações das novas gerações. Por exemplo, a leitura de livros-texto, apostilas e até cartilhas e que, quase sempre, são textos de ninguém para ninguém, constitui mundo ultrapassado, perdido e irrelevante.

Se gestores, alunos e professorado ainda se sentirem órfãos de diretrizes, inseguros quanto ao rumo que devem tomar no mundo, é provável que, realmente, sejam um dos responsáveis pela sedimentação de cidadãos igualmente órfãos de princípios e carentes de identidade.

Recomendações

Portanto, este trabalho sugere, em pesquisas futuras, que:

a) os professores desta sociedade extremamente peculiar sejam devidamente capacitados, em sua formação inicial, a pensarem e agirem multifacetada e ousadamente na

elaboração de seus planos de ação pedagógica, valorizando tanto as expectativas de um aluno midiático quanto os valores que ele, professor, deseja que seu aluno viva fora dos muros da escola;

b) mais pesquisas sejam realizadas quanto ao papel da coordenação pedagógica no Ensino Médio – nível de ensino “esquecido” pelo próprio sistema de ensino que o declarou parte integrante da Educação Básica obrigatória, já que este cargo tem a função de agregar valores à complexa profissão docente, principalmente neste século;

c) a mídia especializada, em especial a revista *Carta na Escola*, “ouça” seu público, investindo em pesquisas mais sistemáticas sobre as necessidades dos professores dentro das salas de aulas e não apenas elabore propostas voltadas aos Parâmetros Curriculares, mas ao docente que também deseja ser atendido em seus anseios pedagógicos;

d) a gestão escolar viabilize *aulas abertas* periódicas (visitas a centros de pesquisa em Educação, Comunicação, Ciências Sociais, museus, exposições) a seus professores, nas quais estes se sintam pesquisadores e não “cuidadores” de alunos; agentes de mudança acadêmico-social em atividades programadas e financiadas cuidadosa e especificamente para eles, motivando um olhar mais crítico sobre o papel da “escola comunicante” – expressão de Mário Kaplún, precursor da Educomunicação;

e) os alunos sejam frequentemente “ouvidos” – o que não quer dizer que devam ser necessariamente “atendidos” – por professores e gestores através de pesquisas de opinião institucionalizadas ou, inclusive, por meio de grêmios estudantis que se constituam com esta finalidade: a de serem argumentadores em prol do bem comum da escola.

Retomo o pensamento inicial destas considerações apontando a maior limitação desta pesquisa: não há como abarcar todas as implicações de uma discussão que envolva Educação e Comunicação num único trabalho e, quanto mais se tenta, mais a consciência de que ainda falta muito. Os atores sociais envolvidos em ambos os ramos de conhecimento são muitos e complexos, geralmente constituídos por suas representações simbólicas quanto à cultura, à linguagem, a si mesmos enquanto sujeitos. Daí a atualidade das palavras de Hall (2006) ao afirmar que

O que é particularmente interessante, do ponto de vista da história do sujeito moderno, é que, embora o poder disciplinar de Foucault seja o produto de novas instituições coletivas e de grande escala da modernidade tardia, suas técnicas envolvem uma aplicação do poder e do saber que “individualiza” ainda mais o sujeito e envolve mais intensamente seu corpo (HALL, 2006, pp. 42 e 43)

Então, Comunicação e Educação, se pretendem aprimorar a aplicação do poder e do saber neste sujeito pós-moderno, devem manter o foco de suas ações sobre cada sujeito, *unos*, atendendo suas particularidades e necessidades, ouvindo suas vozes, porque, ainda segundo Hall, “quanto mais coletiva e organizada a natureza das instituições da modernidade tardia, maior o isolamento, a vigilância e a individualização do sujeito individual”(p.43). Ou seja, fortifica-se a ideia de uma crise nesta sociedade individualista de massa porque, de acordo com Wolton (2004, p.134)

Nenhuma das referências unitárias que antigamente organizavam o espaço simbólico de nossas sociedades é estável atualmente. Em todos os lugares predominam dualidades contraditórias cujas consequências se manifestam numa certa fragilização das relações sociais.

Assim, a presente pesquisa propõe, a partir de seus dados, a reflexão sobre a qualidade da formação cultural que está sendo oferecida por mídias e escolas, a fim de que se evite o alimentar de um aparente enriquecimento cultural, uma “semicultura” – segundo Adorno (1992) – que comprometa a capacidade do julgamento crítico, que motiva o pensamento vazio do cidadão contemporâneo.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. **Teoria da semicultura**. Trad. Newton Ramos de Oliveira. São Carlos: Edit. Da UFSCar, 1992.
- APPLE, Michael W., AU, Wayne. & GANDIN, Luís Armando. **Educação Crítica: análise internacional**. Trad. Vinicius Figueira. São Paulo: Artmed, 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Relógio D'Água Editores, 2004.
- BAUER, Martin W. & GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Trad. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BRAGA, José Luiz & CALAZANS, Regina. **Comunicação e Educação: questões delicadas na interface**. São Paulo: Hacker, 2001.
- CALDAS, G. **Mídia, escola e leitura crítica do mundo**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 117-130, jan./abr. 2006. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>
- CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Ed.UNESP, 1999.
- CANCLINI, Néstor García. **A Globalização Imaginada**. Trad. Sergio Molina. São Paulo: Iluminuras, 2003.
- CARNEIRO, Moaci Alves. **O nó do ensino médio**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.
- CARR, Nicholas. **O que a internet está fazendo com os nossos cérebros: a geração superficial**. Trad. Mônica Gagliotti Friaça. Rio de Janeiro: Agir, 2011.
- CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das Mídias**. Trad. Angela S.M. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2007.
- DEFLEUR, Melvin L. & BALL-ROKEACH, Sandra. **Teorias da Comunicação de Massa**. Trad. Octavio Alves Velho. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.
- DEMO, Pedro. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

_____. **Avaliação qualitativa: polêmicas do nosso tempo.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. **O porvir: desafios da linguagem do século XXI.** Curitiba: IBPEX, 2008.

DUARTE, Jorge & BARROS, Antonio. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação.** São Paulo: Atlas S.A., 2011.

DUCROT, Oswald & TODOROV, Tzvetan. **Dicionário Enciclopédico das Ciências da Linguagem.** São Paulo: Perspectiva, 2010.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin.** São Paulo: Ática, 2008.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas.** Trad. Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 1981.

_____. **A arqueologia do saber.** Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas.** São Paulo: Ática, 8ª ed., 2004.

GUARESCHI, Pedrinho A. & BIZ, Osvaldo. **Mídia, Educação e Cidadania.** Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

GUEDIN, Evandro. ALMEIDA, Maria Isabel. LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. **Formação de professores: caminhos e descaminhos da prática.** Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

GUISLAIN, Georges. **Didáctica e Comunicação.** Lisboa: Edições Asa, 1994.

GUIMARÃES, Eduardo R. J. **Análise de texto.** Campinas: RG Editora, 2011.

HALL, S. **The centrality of culture: notes on the cultural revolutions of our time.** In.: THOMPSON, Kenneth (ed.). *Media and cultural regulation.* London, Thousand Oaks, New Delhi: The Open University; SAGE Publications, 1997. (Cap. 5)

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: De Paulo Editora, 2006.

JUNIOR, Wilson Dizard. **A nova mídia: a comunicação de massa na era da informação**. Trad. Antonio Queiroga e Edmond Jorge. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

KAPLÚN, Mario. **Uma Pedagogía de La Comunicación**. Madrid, Ediciones de La Torre, 1998.

KERCKHOVE, Derrick de. **A pele da Cultura**. Relógio D'Água Editores, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

LOUREIRO, Robson & FONTE, Sandra S.D.F. **Indústria cultural e educação em “tempos pós-modernos”**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

MACHADO, Roberto. **Ciência e saber: a trajetória da arqueologia de Foucault**. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

MATTELART, André & NEVEU, Érik. **Introdução aos Estudos Culturais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MANACORDA, Mario Aliguiero. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 12ªed., 2006.

MELO, José Marques. Et al. (org). **Educomídia, alavanca da cidadania: o legado utópico de Mário Kaplún**. São Bernardo do Campo: Cátedra UNESCO: Universidade Metodista de São Paulo, 2006.

PÊCHEUX, Michel. **Análise de Discurso**. Org. Eni Orlandi. Campinas: Pontes, 2011.

REVEL, Judith. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. Trad. Maria do Rosário Gregolin. São Carlos, SP: Claraluz, 2005.

SANTAELLA, Lucia. **Semiótica Aplicada**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

SCALZO, Marília. **Jornalismo de revista**. 4ªed. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

SILVA, Ezequiel.T. **Conferências sobre leitura**. Coleção Trilogia Pedagógica. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

_____. **Leitura em curso**. Coleção Trilogia Pedagógica. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

_____. **O professor e o combate à alienação imposta**. São Paulo: Cortez, 5ªed., 2002.

SOUZA, José Valdir Alves de. (Org.) **Formação de Professores para a educação Básica: dez anos de LDB**. Belo Horizonte: Autêncita, 2007.

TORRES, Rosa María. **Educação e Imprensa**. São Paulo: Cortez,1996.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ZAGURY, Tania. **O professor refém: para pais e professores entenderem por que fracassa a educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Record, 2009.

WOLTON, Dominique. **Pensar a comunicação**. Trad. Zélia Leal Adghirni. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004.

WURMAN, Richard S. **Ansiedade de informação: como transformar informação em compreensão**. Trad. Virgílio Freire. São Paulo: Cultura Editores Associados, 1995.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

www.unasp.edu.br (último acesso em 21/05/2012)

www.cartacapital.com.br (último acesso em 21/05/2012)

www.cartanaescola.com.br (último acesso em 21/05/2012)

<http://www.mec.org.br/> (acesso em 18/04/2012)

<http://www.usp.br/nce/> (acesso em 18/04/2012)

<https://www.institutoclaro.org.br/entrevistas/ismar-soares-fala-sobre-o-papel-transformador-da-educomunicacao-e-a-graduacao-criada-recentemente-na-usp/>(acesso em 04/07/2012)

<http://www.usp.br/nce/aeducomunicacao/> (acesso em 04/07/2012)

<http://www.usp.br/nce/wcp/exe/public.php?wcp=/novidades/informe,7,502>(acesso em 05/07/2012)

http://scholar.google.com.br/scholar?q=Ismar+Soares+III+Telecongresso+Internacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+de+Jovens+e+Adultos+&btnG=&hl=pt-BR&as_sdt=0
(acesso em 04/07/2012)

<http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/institucional> (acesso em 05/07/2012)

<http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/programas/depoimentos/an-escola-sc/>(acesso em 05/07/2012)

<http://www.ibope.com.br/calandraWeb/servlet/CalandraRedirect?temp=5&proj=PortalIBOPE&pub=T&db=caldb&comp=Noticias&docid=6835D227F97960BA83257A3D005619DB> (acesso em 15/07/2012)

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_pea&view=pea&Itemid=174 (acesso em 02/11/2012)

<http://www.portalideb.inep.gov.br/> (acesso em 05/12/2012)

ANEXOS

ANEXO 1: Perfil dos docentes participantes do projeto (elaborado pela coordenadora pedagógica do colégio)

BIOLOGIA -	Tempo de carreira: 24 anos Formação: Licenciada em Biologia; Mestre em metodologia de ciências
HISTÓRIA -	Tempo de carreira: 16 anos Formação: Licenciado em História; Bacharel em Direito; Especialista em Docência Universitária
PORTUGUÊS -	Tempo de carreira: 5 anos Formação: Licenciatura Letras (Português/Inglês)
QUÍMICA -	Tempo de carreira: 10 anos Formação: Licenciatura em química; pós em Docência Superior
GEOGRAFIA -	Tempo de carreira: 10 anos Formação: Licenciatura em Geografia/História; pós em Docência Superior
MATEMÁTICA -	Tempo de carreira: 1 ano Formação: Graduação em Engenharia de Automação e Controle
FILOSOFIA -	Tempo de carreira: 2 anos Formação: Teologia; Pós em Docência Superior

PORTUGUÊS -

Tempo de carreira: 14 anos

Formação: Licenciatura Letras (Port/Inglês)

ANEXO 2: E-mails entre *Carta na Escola* e entrevistadora

a) **Respostas às questões de distribuição e público da revista Carta na Escola-enviadas pela gerente executiva de negócios da editora Confiança, em 15/03:**

Olá Stella, tudo bem?

Envio as respostas em vermelho;

Grata

MARIELLE BRUST • Gerente Executiva de Negócios • (11) 3474-0181 - (11) 9941-0432
EDITORA CONFIANÇA LTDA. ALAMEDA SANTOS, 1.800, 7º ANDAR
CEP 01418-200 - SÃO PAULO, SP - TELEFONE PABX (11) 3474-0150

CartaCapital
Com conteúdo exclusivo

• **CartaEscola** • **Carta Fundamental**

De: UNASP-EC - Stella de Melo Silva [mailto:stella.silva@unasp.edu.br]

Enviada em: quarta-feira, 14 de março de 2012 23:24

Para: mbrust@cartacapital.com.br

Cc: Livia Perozim; Catia Praxedes - CartaCapital; caldasgraca@gmail.com; gcaldas@unicamp.br

Assunto: Dados - pesquisa

Oi, Marielle.

Sou a Stella, mestranda que esteve por aí na semana retrasada conhecendo a Carta na Escola.

Estou reiterando o pedido de alguns dados relevantes pra minha pesquisa aqui, na UNICAMP:

a) quantos assinantes tem a Carta na Escola?; **Assinantes individuais: 1.598 , 120.284 mil exemplares lote Ministério da Educação, 25 mil exemplares lote secretaria estadual da Paraíba (novo contrato).**

b) destes, quantos são escolas?; **não temos esse filtro, por meio do lote do MEC são 54 mil escolas.**

c) destas, quantas são públicas, quantas particulares? **não há esse filtro quando o assinante faz assinatura, lote do Ministério da Educação são mais de 54 mil escolas públicas que recebem a revista mensalmente.**

d) quantos alunos são atendidos pela revista?; **estima-se que por meio do lote do Ministério da Educação os alunos tenham acesso a revista dentro das escolas de 6º ao 9º anos de Ensino Fundamental e Ensino Médio.**

e) quantos professores são assinantes do periódico?; **não temos esse filtro de pessoa física ou jurídica no caso de assinantes individuais.**

f) qual a distribuição geográfica da revista, por estados e regiões do país? **Em anexo gráfico da distribuição geográfica/região base Ministério da Educação que representa 80% da circulação da revista.**

Grata por contribuir,

Stella.

b) Resposta da gerente de marketing da revista Carta na Escola a respeito da campanha publicitária deste periódico na semanal Carta Capital – em 06/03; também anexas perguntas feitas à editora da Carta na Escola relativas aos “chapéus” encontrados na revista e para as quais não houve resposta:

Cara Stella

O anúncio em questão foi criado por nossa agência de publicidade, direcionado ao mercado publicitário anunciante, familiarizado com este tipo de linguagem. “Consumidores de amanhã” é uma linguagem de mercado adequada ao público em questão. Quando um anunciante expõe seu produto para um determinado público, faz isto tendo em vista seu potencial de consumo.

O objetivo de atrair anunciantes para Carta na Escola é ter receita para dar continuidade à revista, esta sim com conteúdo voltado exclusivamente à educação.

Atenciosamente

LIANA GASPARETTE • Gerente de Marketing • (11) 3474-0177
EDITORA CONFIANÇA LTDA. ALAMEDA SANTOS, 1.800, 7º ANDAR
CEP 01418-200 - SÃO PAULO, SP - TELEFONE PABX (11) 3474-0150

CartaCapital • **Carta-Escola** • **Carta Fundamental**
Com conteúdo exclusivo

De: Marielle Brust [mailto:mbrust@cartacapital.com.br]

Enviada em: segunda-feira, 5 de março de 2012 17:59

Para: 'Livia Perozim'; 'UNASP-EC - Stella de Melo Silva'

Cc: caldasgraca@gmail.com; gcaldas@unicamp.br; 'Liana Gasparette'

Assunto: RES: Solicitação de material estatístico

Olá Stella, encaminho a sua pergunta para a Liana que poderá nos fornecer maiores detalhes sobre o anuncio criado em uma campanha.

Li, por favor você poderia nos ajudar ?

Grata

De: Livia Perozim [mailto:livia@cartacapital.com.br]
Enviada em: segunda-feira, 5 de março de 2012 16:27
Para: 'UNASP-EC - Stella de Melo Silva'
Cc: caldasgraca@gmail.com; gcaldas@unicamp.br; Marielle Brust
Assunto: RES: Solicitação de material estatístico

Stella,

Copio seu e-mail para Marielle. Não esqueça de copiá-la, oK?

Quanto a pergunta dos chapéus, reitero que a Carta na Escola apenas reproduz a página da mesma forma que o texto saiu na Carta Capital. Esses chapéus são nomes de seções de Carta Capital e fazem parte do projeto da semanal.

abs

De: UNASP-EC - Stella de Melo Silva [mailto:stella.silva@unasp.edu.br]
Enviada em: segunda-feira, 5 de março de 2012 15:24
Para: Livia Perozim
Cc: caldasgraca@gmail.com; gcaldas@unicamp.br
Assunto: RES: Solicitação de material estatístico

Ok, Lívia.

Por partes:

1) Pergunta à publicidade da revista Carta Capital:

Em uma das edições do 2º semestre de 2011, lê-se a seguinte chamada publicitária sobre a revista Carta na Escola:

*“Na hora de anunciar, escolha a revista que oferece a oportunidade de participar da **formação dos consumidores de amanhã**. Carta na Escola traz uma **seleção das matérias de Carta Capital** e ainda oferece **sugestões e atividades pedagógicas elaboradas por especialistas**. Tudo para **ajudar o professor e contribuir com o futuro nas salas de aula de todo o Brasil**. Sua **empresa não vai faltar, vai?**”*

Por que usa o termo “consumidores”, que é pouco educativo? Este termo não seria muito mercantil? Por que não leitores ou cidadãos? OU, ainda, “leitura crítica” dos acontecimentos? Por que a proposta de “venda” da revista em comparação com outras mídias na escola?

2) Pergunta à publicidade da revista Carta Capital:

Tanto a *Carta na Escola* quanto a *Carta Capital* utilizam-se de “chapéus” para suas páginas, como “Seu país” e “Nosso Mundo”. Quais os critérios para estas escolhas? Quem as faz?; Questiono aqui a mudança dos pronomes possessivos nas diferentes abordagens (“seu” e “nosso”).

Lívia, acho que, por hora, é isso.

Muito obrigada pela agilidade!

1 abç,

Stella.

Em tempo: os emails que constam como cópias são de minha orientadora, Maria das Graças Conde Caldas. Faço questão que ela acompanhe todo o processo de minhas andanças intelectuais...

De: Livia Perozim [mailto:livia@cartacapital.com.br]

Enviada em: segunda-feira, 5 de março de 2012 15:15

Para: UNASP-EC - Stella de Melo Silva

Assunto: ENC: Solicitação de material estatístico

Oi, Stella,

Estou repassando o seu e-mail para a Marielle. É ela quem vai responder às suas perguntas sobre tiragem e circulação da revista.

Quanto à pergunta sobre a publicidade da revista, você poderia formalizá-la por aqui? Isso facilitará uma resposta.

Peço também que formule por escrito a pergunta sobre os chapéus de Carta Capital. Como te expliquei, esses chapéus são nomes de seções de Carta Capital, e não de Carta na Escola. Vou repassar a pergunta ao redator-chefe da revista.

No e-mail seguinte, te apresento a Mazé Nóbrega. O e-mail da Manu: Manuela@cartacapital.com.br.

Bom trabalho!

Abraço

Lívia

De: UNASP-EC - Stella de Melo Silva [mailto:stella.silva@unasp.edu.br]

Enviada em: segunda-feira, 5 de março de 2012 13:55

Para: livia@cartacapital.com.br

Cc: Catia Praxedes - CartaCapital; caldasgraca@gmail.com; gcaldas@unicamp.br

Assunto: Solicitação de material estatístico

Boa tarde, Lívia.

Primeiramente, muito grata pela prestatividade de vocês todos no último dia 02/03!

“Segundamente”, solicito os seguintes dados para melhor – e mais exata – elaboração de minha dissertação:

- 1) Tiragem da revista HOJE (nacional);
- 2) Regiões que atende;
- 3) Número de assinantes por região;
- 4) Fatia de leitor a quem servem (escolas públicas, privadas, assinaturas particulares...);
- 5) Porcentagem de escolas públicas e particulares atendidas pela revista;
- 6) Documentos referentes à revista, em arquivos digitais (capas, diagramações, textos);
- 7) Esclarecimento sobre as pontuações que lhe fiz a respeito da publicidade da Carta na Escola dentro da Carta Capital, além daquela questão sobre os chapéus “Seu país” e “Nosso mundo” – em relação à escolha dos pronomes possessivos.

Além destes pedidos, aproveito para agendar aqui uma reunião específica com a coordenadora pedagógica da revista Carta na Escola. Uma conversa com ela é crucial para minhas pesquisas... Em tempo: amanhã, dia 06/03, gravo a primeira aula de química em que uma atividade da sua revista será aplicada. Assunto: drogas. Assim que os resultados estiverem tabulados, a gente conversa.

Se você puder me passar os contatos da Manu, seria importante. Não posso deixar de agradecê-la também.

1 abç e parabéns pelo trabalho,

Stella.

ANEXO 3: Termos de consentimento dos participantes da pesquisa

3.1) Termo de consentimento *Carta Capital e Carta na Escola*

Termo de consentimento – Carta Capital e Carta na Escola

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

Campinas, 13 de fevereiro de 2012.

Eu, Stella de Mello Silva, estou construindo uma dissertação intitulada “A *Carta na Escola* e a escola no aluno: processos possíveis em Divulgação Cultural”. A pesquisa faz parte do programa de mestrado da Universidade Estadual de Campinas – Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo/Labjor.

Sendo assim, gostaria de solicitar aos senhores a autorização para que os(as) editores e colaboradores da revista possam ceder as informações solicitadas: dados de distribuição, público-alvo da revista, processo de seleção dos temas mensais, dados referentes ao funcionamento estrutural da revista; além de participarem de uma entrevista sobre a formação dos jornalistas/colaboradores, sua atuação e suas percepções sobre o trabalho jornalístico numa interface com a escola. É válido lembrar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para a pesquisa. Solicita-se, em tempo, a autorização da Editora Confiança em relação à filmagem das entrevistas e, para viabilização do processo, solicito a assinatura do nomeado abaixo a fim de que se dê o trâmite devido:



Responsible pela Editora Confiança

Certa de poder contar com vossa valiosa colaboração, coloco-me à disposição para esclarecimentos.

Apresentando meus cumprimentos,

Despeço-me.

Stella de Mello Silva

3.2) Termo de consentimento do gestor escolar para gravação do grupo focal

Termo de consentimento – Gestores Escolares

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
DECLARO, para fins de realização de pesquisa, ter elaborado este Termo de
Consentimento, em Campinas, 13 de fevereiro de 2012.

que obtive, de forma apropriada e voluntária, o consentimento livre e esclarecido do
declarante acima qualificado para a realização desta pesquisa.

Eu, Stella de Mello Silva, estou construindo uma dissertação intitulada "A Carta
na Escola e a escola no aluno: processos possíveis em Divulgação Cultural". A
pesquisa faz parte do programa de mestrado da Universidade Estadual de Campinas –
Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo/Labjor.

Sendo assim, gostaria de solicitar aos senhores a autorização para que os(as)
professores(as) das disciplinas de *Língua Portuguesa, Matemática, História,
Geografia, Filosofia, Química e Biologia* possam ceder as informações solicitadas: o
Plano de Ensino de suas disciplinas; as anotações de seus experimentos com a mídia
apresentada; além de participarem de um grupo focal informativo sobre sua formação,
atuação e percepções sobre o trabalho docente e a mídia. Não haverá identificação do
colégio e nem tão pouco de seus docentes no texto do trabalho e as informações
serão utilizadas única e exclusivamente para a pesquisa.

Solicita-se, em tempo, a autorização dos participantes em relação à filmagem
do grupo focal, insistindo na questão da confidencialidade das informações visto que
os nomes verdadeiros não serão divulgados no relatório e que cada entrevistado será
identificado apenas por um número.

Após a defesa da dissertação, enviarei um exemplar do trabalho ao colégio.

Certa de poder contar com sua valiosa colaboração, coloco-me à disposição
para esclarecimentos.

Apresentando meus cumprimentos,
Despeço-me.


Diretoria
Colégio Adventista UNASP


Stella de Mello Silva

ANEXO 4: Questionários de apreciação docente pós utilização de *Carta na Escola*

Engenheiro Coelho, 27 de junho de 2012.

Prezado professor,

Gostaria de agradecer a sua participação em minha pesquisa até aqui. A confiança e a prestabilidade demonstradas em todo o processo só enriqueceu a proposta e, certamente, contribuirá para uma reflexão apurada sobre o diálogo entre mídia e educação na contemporaneidade. Para encerrar o ciclo do trabalho, portanto, solicito que responda ao questionário que segue e elabore - após assistir à filmagem da aula em que aplicou a reportagem de *Carta na Escola* (vide DVD anexo) – uma pequena apreciação a respeito desse momento, tanto sob o âmbito profissional quanto pessoal. Este espaço é seu. Sinta-se livre dentro dele e, mais uma vez, muito obrigada.

Com respeito,

Stella de Mello Silva.

ROTEIRO DE APRECIÇÃO PÓS-EXPERIMENTO

DISCIPLINA: Filosofia

DATA: 27/06/2012

1) O que você achou da experiência de trabalhar com mídia em sala de aula?

Embora eu já estivesse convencido da necessidade de trabalhar com textos em sala de aula, estávamos focados em pequenas porções que representassem doutrinas específicas de um determinado pensador. Penso que a experiência com o texto da *Carta Escola* se mostrou vantajosa por diversos motivos, mas destacarei apenas o emprego de uma linguagem acessível, a opção por um conteúdo que facilmente se relacionou com o conteúdo ampliando a reflexão e o debate.

2) Você usou em outras aulas/salas, mesmo sem orientação deste projeto, a mídia como ferramenta?

Sim. Embora isso tenha sido possível por um erro na contagem das cópias foi muito proveitoso.

3) Como você se informa? Por quais mídias? Que editorias prefere? Política, Economia, Esporte, Cultura, Ciência?

Para a disciplina: O colégio tem assinado algumas revistas de filosofia que oferecem boas sugestões de leituras e pequenas matérias relevantes. Sobre outros assuntos, de modo geral, visito sites.

4) Já usava mídia na sala de aula? Quais e em que circunstâncias?

Como dissemos a pouco, pequenas porções de textos clássicos (ou sobre o pensamento de determinado autor) já faziam parte do programa. Infelizmente filosofia tem lutado por seu espaço no EM e conseguido convencer sobre a importância de sua presença no currículo obrigatório, mas permanecem limitações de espaço que obrigam o professor a sérias reduções que inevitavelmente refletem na qualidade potencial das aulas.

5) Acha que as mídias podem complementar os conteúdos programáticos e dinamizar as aulas? Como?

Basta que se dê uma breve olhada nos PCNEM buscando conhecer as competências e habilidades focadas em Filosofia para se convencer de que a presença de textos na prática educacional é mais que fundamental, é indispensável. Entretanto, é necessário evitar uma prática que objetivando evitar a “terrível” aula expositiva (como se a aula expositiva não tivesse também o seu lugar) acaba dando lugar à mera “exposição” midiática desviando a atenção de uma prática dialógica para o entretenimento escolar.

6) Que avaliação você faz do conteúdo, nível de dificuldade e linguagem que os textos de *Carta na Escola* apresentam?

Infelizmente meu contato com a revista ainda é limitado. Os poucos exemplares que eu pude ler empregaram linguagem acessível ao aluno do EM, e suas matérias seguiam temas fáceis de relacionar com o currículo proposto e com a realidade dos alunos.

7) Houve maior INTERAÇÃO entre professor-aluno a partir do uso da mídia *Carta na Escola* como ferramenta em sala de aula? Explique.

Sim. Durante a aula seguimos com uma leitura comentada em que os alunos eram encorajados a interagir com suas perspectivas e a argumentar em favor de seus pontos de vista. Não apenas em relação com o professor, mas também entre eles.

8) Houve maior COMPREENSÃO da mídia por parte do aluno a partir do uso da mídia como ferramenta em sala de aula? Explique.

9) Houve maior COMPREENSÃO da disciplina por parte do aluno a partir do uso da mídia como ferramenta em sala de aula? Explique.

10) Houve algum desdobramento da sua aula a partir do uso da mídia em sala, a partir da aplicação do experimento?

Sim. Ao percorrer outros temas do bimestre não era incomum que algum aluno desenvolvesse alguma relação com o texto usado.

11) Como você avalia as sugestões didáticas (como fazer, quando fazer) da revista *Carta na Escola*? Sugere melhorias? Quais?

Não dei atenção que estas sugestões poderiam merecer. A quantidade de aulas de filosofia é muito reduzida.

12) Do “material extra” que a revista *Carta na Escola* sugere (filmes, outras revistas, sites...), você utilizou algum para compor suas aulas? Qual o resultado?

Ótimas. Inclusive dei uma olhada nos links indicados. Só não deu tempo de explorar mais as indicações.

13) Você recebeu a filmagem da aula em que aplicou o artigo de *Carta na Escola* para sua apreciação. Depois de ver, analisar e refletir, a que conclusões você chega a respeito de sua prática pedagógica, do uso da mídia em sala de aula, da recepção de seus alunos a partir desta proposta? As linhas que seguem são um espaço pessoal. Use-as sem moderação e obrigada por participar.

Não. Mas a professora Stella já comunicou que a mídia será entregue.

Engenheiro Coelho, 27 de junho de 2012.

Prezado professor,

Gostaria de agradecer a sua participação em minha pesquisa até aqui. A confiança e a prestatividade demonstradas em todo o processo só enriqueceu a proposta e, certamente, contribuirá para uma reflexão apurada sobre o diálogo entre mídia e educação na contemporaneidade. Para encerrar o ciclo do trabalho, portanto, solicito que responda ao questionário que segue e elabore - após assistir à filmagem da aula em que aplicou a reportagem de *Carta na Escola* (vide DVD anexo) – uma pequena apreciação a respeito desse momento, tanto sob o âmbito profissional quanto pessoal. Este espaço é seu. Sinta-se livre dentro dele e, mais uma vez, muito obrigada.

Com respeito,

Stella de Mello Silva.

ROTEIRO DE APRECIÇÃO PÓS-EXPERIMENTO

DISCIPLINA: Biologia

DATA: 27/06/2012

1) O que você achou da experiência de trabalhar com mídia em sala de aula?

Achei ótima! Foi muito interessante ver o desenrolar do assunto pelos alunos através do debate sobre o tema proposto, que já haviam lido.

2) Você usou em outras aulas/salas, mesmo sem orientação deste projeto, a mídia como ferramenta?

Sim, usei expondo os comentários feitos pela mídia sobre o assunto Obesidade X Estilo de Vida. E, também foi bom, mas não tanto como o debate sobre o assunto feito com a outra turma.

3) Como você se informa? Por quais mídias? Que editorias prefere? Política, Economia, Esporte, Cultura, Ciência?

Bem, gosto da mídia televisiva, pois posso estar ouvindo e fazendo outra coisa. Então, faço assim: Ouço as notícias atuais e observo o que mais está sendo divulgado na mídia referente aos assuntos cultura e ciências e, depois vou buscar maiores informações sobre o

assunto em revistas, jornais, internet. Não tenho preferência por editoras, mas procuro ler aquelas que sei serem confiáveis.

4) Já usava mídia na sala de aula? Quais e em que circunstâncias?

Sim, já usava. Uso muito vídeo, internet, textos retirados de artigos lidos. Utilizo a mídia para visualização do que está sendo exposto, para reafirmar uma explicação, e para mostrar a situação atual de algum acontecimento, pois assim a aprendizagem fica mais fácil, rápida e eficaz. Uso a mídia dentro dos mais variados assuntos da Biologia.

5) Acha que as mídias podem complementar os conteúdos programáticos e dinamizar as aulas? Como?

Com certeza! De muitas formas, mas principalmente ajudando a tornar assuntos abstratos mais concretos, ou seja, facilitando a compreensão por parte do aluno e facilitando a didática do professor. E, as mídias podem ser usadas de várias formas, de acordo com cada conteúdo abordado.

6) Que avaliação você faz do conteúdo, nível de dificuldade e linguagem que os textos de *Carta na Escola* apresentam?

Olha só, o texto analisado pelos alunos com os quais fizemos os debates não foram difíceis de entender. Eles leram, depois discutiram o assunto em grupos e depois fizeram um debate sobre o assunto discutido. Não expuseram nenhuma dificuldade de entender ou interpretar o que leram. É lógico que uma palavra ou outra às vezes não sabem, mas tudo dentro da normalidade.

7) Houve maior INTERAÇÃO entre professor-aluno a partir do uso da mídia *Carta na Escola* como ferramenta em sala de aula? Explique.

Sim, pois eu interagia com eles e eles comigo, no debate. Pudemos analisar e discutir o assunto com a participação de um número maior de alunos envolvidos. Melhor do que o Prof. falando e o aluno ouvindo.

8) Houve maior COMPREENSÃO da mídia por parte do aluno a partir do uso da mídia como ferramenta em sala de aula? Explique.

Creio que sim, pois os alunos puderam observar que a mídia escrita tem muito haver com o que estão estudando e, também, com seu cotidiano.

9) Houve maior COMPREENSÃO da disciplina por parte do aluno a partir do uso da mídia como ferramenta em sala de aula? Explique.

Com certeza! De muitas formas, mas principalmente ajudando a tornar assuntos abstratos mais concretos, ou seja, facilitando a compreensão por parte do aluno e facilitando a

didática do professor. E, as mídias podem ser usadas de várias formas, de acordo com cada conteúdo abordado.

10) Houve algum desdobramento da sua aula a partir do uso da mídia em sala, a partir da aplicação do experimento?

Sim, o que se aprendeu com o uso da mídia foi muito bom e, na aula seguinte, voltamos a falar um pouco mais sobre o assunto.

11) Como você avalia as sugestões didáticas (como fazer, quando fazer) da revista *Carta na Escola*? Sugere melhorias? Quais?

Gostei das sugestões didáticas mencionadas e inseridas na revista. Mas, melhorar sempre é uma extrema necessidade, ainda mais nesse mundo competitivo e insalubre onde o imediatismo é desenfreado e arrogante. Creio que a revista não pode e não deve perder sua “cara”, mas acredito que, constantemente, deve-se analisar o público alvo ao qual se destina e assim, tentar abarcar com seus artigos uma maioria desse público alvo. Agora, como fazer isso? Não tenho sugestões no momento.

12) Do “material extra” que a revista *Carta na Escola* sugere (filmes, outras revistas, sites...), você utilizou algum para compor suas aulas? Qual o resultado?

Sim, usei um site que era de uma reportagem sobre meio ambiente e foi muito bom para um trabalho em grupo de um assunto proposto. Ajudou os alunos a visualizarem melhor a realidade.

13) Você recebeu a filmagem da aula em que aplicou o artigo de *Carta na Escola* para sua apreciação. Depois de ver, analisar e refletir, a que conclusões você chega a respeito de sua prática pedagógica, do uso da mídia em sala de aula, da recepção de seus alunos a partir desta proposta? As linhas que seguem são um espaço pessoal. Use-as sem moderação e obrigada por participar.

Bem, depois de ver e analisar a filmagem da aula, percebi que devo usar mais esses tipos de debates, pois os alunos se interessaram pelo tema (Obesidade X Estilo de Vida) que foi analisado, apesar de poucos terem manifestado suas opiniões. Creio que isso aconteceu pois, eles não são muito estimulados a fazerem esse tipo de discussão de um tema.

Quanto à minha prática pedagógica, procuro deixar as minhas explicações menos abstratas possível, pois apesar de estar falando para alunos do Ensino Médio, muitos apresentam pouca capacidade de abstração. Então, faço uso da mídia citando reportagens, pedindo pesquisas de um tema na área da Biologia, usando vídeo projeção de imagens referentes ao que estou explicando, passando filmes relacionados ao assunto em questão. Tudo relacionado à mídia sempre é muito bem aceito pelos alunos, pois estamos vivendo com uma geração que é imagética e imediatista, portanto, tudo que acontece de forma que

possam ver, ouvir e até tocar é muito bom para eles. E, se tudo isso ainda for conseguido de forma rápida, melhor ainda. Desse modo, procuro usar a mídia para estimular os alunos a quererem aprender, a adquirirem conhecimento e aplicar o conhecimento adquirido.

Engenheiro Coelho, 27 de junho de 2012.

Prezado professor,

Gostaria de agradecer a sua participação em minha pesquisa até aqui. A confiança e a prestatividade demonstradas em todo o processo só enriqueceu a proposta e, certamente, contribuirá para uma reflexão apurada sobre o diálogo entre mídia e educação na contemporaneidade. Para encerrar o ciclo do trabalho, portanto, solicito que responda ao questionário que segue e elabore - após assistir à filmagem da aula em que aplicou a reportagem de *Carta na Escola* (vide DVD anexo) – uma pequena apreciação a respeito desse momento, tanto sob o âmbito profissional quanto pessoal. Este espaço é seu. Sinta-se livre dentro dele e, mais uma vez, muito obrigada.

Com respeito,

Stella de Mello Silva.

ROTEIRO DE APRECIÇÃO PÓS-EXPERIMENTO

DISCIPLINA: Língua Portuguesa
27/06/2012

DATA:

1) O que você achou da experiência de trabalhar com mídia em sala de aula?

Foi uma experiência interessante, a aula foi dinâmica com a participação de quase todo o grupo e houve uma discussão saudável sobre o tema abordado.

2) Você usou em outras aulas/salas, mesmo sem orientação deste projeto, a mídia como ferramenta?

Sim, costumo usar sempre, pois a mídia cativa o aluno tornando mais fácil o processo de ensino-aprendizagem.

3) Como você se informa? Por quais mídias? Que editorias prefere? Política, Economia, Esporte, Cultura, Ciência?

O primeiro veículo de informação que procuro é o jornal impresso, tanto da minha cidade como um mais abrangente como A Folha de São Paulo. Depois consulto revistas como a Veja, para informações gerais, também periódicos específicos da minha área como a revista Língua Portuguesa. Para complementar as informações uso a internet e jornais televisivos.

4) Já usava mídia na sala de aula? Quais e em que circunstâncias?

Sim. Artigos de revistas e jornais para análise de ortografia e estrutura de texto, entrevistas ou reportagens de programas de TV para complementar assuntos discutidos em sala.

5) Acha que as mídias podem complementar os conteúdos programáticos e dinamizar as aulas? Como?

Claro que pode, primeiro chama a atenção do aluno para o assunto que será abordado e em seguida complementa o conteúdo.

6) Que avaliação você faz do conteúdo, nível de dificuldade e linguagem que os textos de *Carta na Escola* apresentam?

Os textos apresentados são adequados para as turmas de Ensino Médio, não são fáceis a ponto de não desafiarem os alunos e também não estão aquém das possibilidades de compreensão.

7) Houve maior INTERAÇÃO entre professor-aluno a partir do uso da mídia *Carta na Escola* como ferramenta em sala de aula? Explique.

Quando usamos essa ferramenta da mídia ou outra qualquer, sempre há maior interação aluno-professor, pois é o momento de ouvirmos os alunos, ponderarmos sobre suas observações e orientá-los quando necessário.

8) Houve maior COMPREENSÃO da mídia por parte do aluno a partir do uso da mídia como ferramenta em sala de aula? Explique.

Sim, os alunos puderam observar como a mídia pode ser uma forma de aprofundar o assunto, muitos também passaram a conhecer a revista *Carta na Escola* e mostraram interesse em procurar outros periódicos para o aprofundamento do conhecimento acadêmico.

9) Houve maior COMPREENSÃO da disciplina por parte do aluno a partir do uso da mídia como ferramenta em sala de aula? Explique.

Sim, porque os alunos viram na prática como o conteúdo abordado faz parte do cotidiano.

10) Houve algum desdobramento da sua aula a partir do uso da mídia em sala, a partir da aplicação do experimento?

Não, pois estudamos erros comuns da Língua Portuguesa em placas do Brasil, não aplicamos nenhum experimento, apenas discutimos em sala os problemas apresentados.

11) Como você avalia as sugestões didáticas (como fazer, quando fazer) da revista *Carta na Escola*? Sugere melhorias? Quais?

Na minha área as sugestões foram cabíveis, fáceis de desenvolver e bem propícias para a sala de aula.

12) Do “material extra” que a revista *Carta na Escola* sugere (filmes, outras revistas, sites...), você utilizou algum para compor suas aulas? Qual o resultado?

Não as utilizei ainda, mas pretendo fazê-lo assim que estiver relacionado com o conteúdo a ser desenvolvido.

13) Você recebeu a filmagem da aula em que aplicou o artigo de *Carta na Escola* para sua apreciação. Depois de ver, analisar e refletir, a que conclusões você chega a respeito de sua prática pedagógica, do uso da mídia em sala de aula, da recepção de seus alunos a partir desta proposta? As linhas que seguem são um espaço pessoal. Use-as sem moderação e obrigada por participar.

Engenheiro Coelho, 27 de junho de 2012.

Prezado professor,

Gostaria de agradecer a sua participação em minha pesquisa até aqui. A confiança e a prestatividade demonstradas em todo o processo só enriqueceu a proposta e, certamente, contribuirá para uma reflexão apurada sobre o diálogo entre mídia e educação na contemporaneidade. Para encerrar o ciclo do trabalho, portanto, solicito que responda ao questionário que segue e elabore - após assistir à filmagem da aula em que aplicou a reportagem de *Carta na Escola* (vide DVD anexo) – uma pequena apreciação a respeito desse momento, tanto sob o âmbito profissional quanto pessoal. Este espaço é seu. Sinta-se livre dentro dele e, mais uma vez, muito obrigada.

Com respeito,

Stella de Mello Silva.

ROTEIRO DE APRECIÇÃO PÓS-EXPERIMENTO

DISCIPLINA: História
27/06/2012

DATA:

1) O que você achou da experiência de trabalhar com mídia em sala de aula?

Já trabalhei com outras mídias, é uma ferramenta que uso já há bastante tempo, mas nunca havia trabalhado com essa revista específica. Achei extremamente proveitoso, porque a reportagem escolhida permitiu fazer uma associação clara com o conteúdo que estava sendo trabalhado no momento (no caso, usei a reportagem *Somos 7 Milhões* para discutir o crescimento populacional com base na teoria malthusiana).

2) Você usou em outras aulas/salas, mesmo sem orientação deste projeto, a mídia como ferramenta?

Usei essa mídia com outras três turmas de 2º Ano do ensino Médio, além da turma que fez parte do projeto.

3) Como você se informa? Por quais mídias? Que editorias prefere? Política, Economia, Esporte, Cultura, Ciência?

Diariamente, me informo via eletrônica (noticiário dos grandes portais da internet, bem como blogs, principalmente de política) e via impressa (jornais de circulação nacional). Leio também revistas semanais e, quando sobra algum tempo, assisto jornais televisivos, mas isso tem sido cada vez mais raro.

As editorias que costumo ler, em ordem de preferência, são Política, Cultura, Esporte e Economia. Leio a Editoria de Ciência quando algo me chama a atenção.

4) Já usava mídia na sala de aula? Quais e em que circunstâncias?

Conforme já havia dito, já uso mídia há um bom tempo, tanto mídia impressa (artigos de jornais e revistas e livros paradidáticos) quanto vídeos. Esse ano, especificamente, já realizei um trabalho associando um filme com a leitura de um livro paradidático, e pretendo usar outro filme no segundo semestre.

5) Acha que as mídias podem complementar os conteúdos programáticos e dinamizar as aulas? Como?

Podem e devem ser utilizadas, porque diversificam e dinamizam as aulas, sendo uma excelente ferramenta no processo ensino-aprendizagem.

6) Que avaliação você faz do conteúdo, nível de dificuldade e linguagem que os textos de *Carta na Escola* apresentam?

Achei os textos com um excelente nível de linguagem, e os alunos não apresentaram maiores dificuldades de leitura e interpretação.

7) Houve maior INTERAÇÃO entre professor-aluno a partir do uso da mídia *Carta na Escola* como ferramenta em sala de aula? Explique.

Sim. Os alunos sentiram-se mais capazes de participar e de associar o conteúdo da mídia com o conteúdo trabalhado em sala.

8) Houve maior COMPREENSÃO da mídia por parte do aluno a partir do uso da mídia como ferramenta em sala de aula? Explique.

Sim. Eles tiveram um tempo dedicado para realizar a leitura da mídia em sala de aula, coisa que dificilmente fariam por iniciativa própria em outro momento/ambiente.

9) Houve maior COMPREENSÃO da disciplina por parte do aluno a partir do uso da mídia como ferramenta em sala de aula? Explique.

Sim, porque puderam associar o conteúdo da mídia com o conteúdo da disciplina, identificando as falhas na propostas de Malthus a partir dos dados objetivos fornecidos pela mídia.

10) Houve algum desdobramento da sua aula a partir do uso da mídia em sala, a partir da aplicação do experimento?

Sim. Serviu de base para a introdução ao conteúdo Liberalismo Econômico.

11) Como você avalia as sugestões didáticas (como fazer, quando fazer) da revista *Carta na Escola*? Sugere melhorias? Quais?

Usei as sugestões e considero-as adequadas.

12) Do “material extra” que a revista *Carta na Escola* sugere (filmes, outras revistas, sites...), você utilizou algum para compor suas aulas? Qual o resultado?

Usei apenas o texto da mídia.

13) Você recebeu a filmagem da aula em que aplicou o artigo de *Carta na Escola* para sua apreciação. Depois de ver, analisar e refletir, a que conclusões você chega a respeito de sua prática pedagógica, do uso da mídia em sala de aula, da recepção de seus alunos a partir desta proposta? As linhas que seguem são um espaço pessoal. Use-as sem moderação e obrigada por participar.

O trabalho foi realmente muito produtivo. A leitura do material proporcionou excelente base para a turma. O nível da discussão foi elevado, as contribuições foram todas contextualizadas e pertinentes, relacionadas com o assunto trabalhado. Pretendo utilizar outras vezes o material, tanto pela qualidade do texto quanto pelas atividades propostas.

Engenheiro Coelho, 27 de junho de 2012.

Prezado professor,

Gostaria de agradecer a sua participação em minha pesquisa até aqui. A confiança e a prestatividade demonstradas em todo o processo só enriqueceu a proposta e, certamente, contribuirá para uma reflexão apurada sobre o diálogo entre mídia e educação na contemporaneidade. Para encerrar o ciclo do trabalho, portanto, solicito que responda ao questionário que segue e elabore - após assistir à filmagem da aula em que aplicou a reportagem de *Carta na Escola* (vide DVD anexo) – uma pequena apreciação a respeito desse momento, tanto sob o âmbito profissional quanto pessoal. Este espaço é seu. Sinta-se livre dentro dele e, mais uma vez, muito obrigada.

Com respeito,

Stella de Mello Silva.

ROTEIRO DE APRECIÇÃO PÓS-EXPERIMENTO

DISCIPLINA: Matemática

DATA: 27/06/2012

1) O que você achou da experiência de trabalhar com mídia em sala de aula?

Fantástica. Obviamente a mídia (no caso, escrita) não pode ser o único elemento de metodologia, entretanto é uma ferramenta extraordinária, sobretudo por aproximar o cotidiano do aluno ao próprio aprendizado.

2) Você usou em outras aulas/salas, mesmo sem orientação deste projeto, a mídia como ferramenta?

Muito timidamente; este recurso só passou a, efetivamente, fazer parte de meu planejamento após o projeto.

3) Como você se informa? Por quais mídias? Que editorias prefere? Política, Economia, Esporte, Cultura, Ciência?

Jornal e sites de notícias. Me interesso por esportes, economia, política e educação.

4) Já usava mídia na sala de aula? Quais e em que circunstâncias?

Eventualmente, quando havia alguma reportagem ou documentário referente ao conteúdo a ser estudado.

5) Acha que as mídias podem complementar os conteúdos programáticos e dinamizar as aulas? Como?

Com certeza. Como já disse, pela proximidade que ela proporciona do cotidiano do aluno com a sala de aula. Principalmente na introdução de conteúdos, para problematizar um certo tema.

6) Que avaliação você faz do conteúdo, nível de dificuldade e linguagem que os textos de *Carta na Escola* apresentam?

Posso opinar sobre o texto que utilizei. Nele a linguagem era simples (talvez mais do que deveria) e tinha um conteúdo muito interessante e aplicável ao conteúdo. Apenas tive uma certa dificuldade de encontrar um texto adequado para aquele conteúdo específico.

7) Houve maior INTERAÇÃO entre professor-aluno a partir do uso da mídia *Carta na Escola* como ferramenta em sala de aula? Explique.

Ela sem dúvida promove a interação, porém, nada maior do que já havia com meus alunos.

8) Houve maior COMPREENSÃO da mídia por parte do aluno a partir do uso da mídia como ferramenta em sala de aula? Explique.

Isso é não mensurável, pois não foi o objeto da minha aula.

9) Houve maior COMPREENSÃO da disciplina por parte do aluno a partir do uso da mídia como ferramenta em sala de aula? Explique.

Sim. Na matemática, algumas vezes, é complexo demonstrar a prática de alguns conteúdos. Já com o texto utilizado, rapidamente os alunos compreenderam a teoria por meio de exemplos práticos.

10) Houve algum desdobramento da sua aula a partir do uso da mídia em sala, a partir da aplicação do experimento?

Sim. Esta aula foi apenas uma introdução; utilizamos o assunto e alguns exemplos dessa aula até finalizarmos o conteúdo.

11) Como você avalia as sugestões didáticas (como fazer, quando fazer) da revista *Carta na Escola*? Sugere melhorias? Quais?

São repetitivas e aparentemente pobres na área de exatas.

12) Do “material extra” que a revista *Carta na Escola* sugere (filmes, outras revistas, sites...), você utilizou algum para compor suas aulas? Qual o resultado?

Não busquei conteúdo adicional.

13) Você recebeu a filmagem da aula em que aplicou o artigo de *Carta na Escola* para sua apreciação. Depois de ver, analisar e refletir, a que conclusões você chega a respeito de sua prática pedagógica, do uso da mídia em sala de aula, da recepção de seus alunos a partir desta proposta? As linhas que seguem são um espaço pessoal. Use-as sem moderação e obrigada por participar.

A reação imediata dos alunos foi de empolgação, sobretudo por ser uma aula que fugia do padrão. Posteriormente, eles permaneceram motivados, mas por se tratar de um assunto atual e que eles possuem certo domínio.

Gostei muito do retorno dos alunos. Com a opinião dada por cada um a respeito do texto, foi muito fácil conduzir a aula e chegar no objetivo proposto.

O objetivo pensado inicialmente pela editora foi modificado, pois não havia artigo para atender ao conteúdo estudado.

Enfim, pós experiência os alunos afirmaram terem gostado muito da aula e aprendido muito bem o conteúdo.

Engenheiro Coelho, 27 de junho de 2012.

Prezado professor,

Gostaria de agradecer a sua participação em minha pesquisa até aqui. A confiança e a prestatividade demonstradas em todo o processo só enriqueceu a proposta e, certamente, contribuirá para uma reflexão apurada sobre o diálogo entre mídia e educação na contemporaneidade. Para encerrar o ciclo do trabalho, portanto, solicito que responda ao questionário que segue e elabore - após assistir à filmagem da aula em que aplicou a reportagem de *Carta na Escola* (vide DVD anexo) – uma pequena apreciação a respeito desse momento, tanto sob o âmbito profissional quanto pessoal. Este espaço é seu. Sinta-se livre dentro dele e, mais uma vez, muito obrigada.

Com respeito,

Stella de Mello Silva.

ROTEIRO DE APRECIÇÃO PÓS-EXPERIMENTO

DISCIPLINA: Química

DATA: 27/06/2012

1) O que você achou da experiência de trabalhar com mídia em sala de aula?

Eu gostei muito, pôde enriquecer muito minhas aulas.

2) Você usou em outras aulas/salas, mesmo sem orientação deste projeto, a mídia como ferramenta?

Não. Usei novamente com o 2º C.

3) Como você se informa? Por quais mídias? Que editorias prefere? Política, Economia, Esporte, Cultura, Ciência?

TV (jornal) e revistas científicas.

4) Já usava mídia na sala de aula? Quais e em que circunstâncias?

Não, quase nunca. Mas gostei muito da experiência.

5) Acha que as mídias podem complementar os conteúdos programáticos e dinamizar as aulas? Como?

Sim, pois trouxe temas atuais que ajudaram os alunos a entenderem melhor os conteúdos de uma maneira geral.

6) Que avaliação você faz do conteúdo, nível de dificuldade e linguagem que os textos de *Carta na Escola* apresentam?

Não tão simples assim, eu e os alunos precisamos ler mais de uma vez para entendermos melhor. Só depois então discuti-lo.

7) Houve maior INTERAÇÃO entre professor-aluno a partir do uso da mídia *Carta na Escola* como ferramenta em sala de aula? Explique.

Sim. Percebi que eles gostaram muito de discutir a reportagem durante as aulas e depois em particular comigo.

8) Houve maior COMPREENSÃO da mídia por parte do aluno a partir do uso da mídia como ferramenta em sala de aula? Explique.

Sim, mas houve maior compreensão depois da discussão em sala de aula, antes estavam inseguros.

9) Houve maior COMPREENSÃO da disciplina por parte do aluno a partir do uso da mídia como ferramenta em sala de aula? Explique.

Sim, mas como já mencionei só depois que houve a discussão em sala de aula, e depois nas aulas teóricas alguns alunos relacionaram o assunto da mídia (droga) com os conteúdos.

10) Houve algum desdobramento da sua aula a partir do uso da mídia em sala, a partir da aplicação do experimento?

Sim, nas aulas os alunos conseguiram relacionar os compostos (as moléculas orgânicas) pertencentes nos princípios químicos das drogas.

11) Como você avalia as sugestões didáticas (como fazer, quando fazer) da revista *Carta na Escola*? Sugere melhorias? Quais?

Ótimas. Inclusive dei uma olhada nos links indicados. Só não deu tempo de explorar mais as indicações.

12) Do “material extra” que a revista *Carta na Escola* sugere (filmes, outras revistas, sites...), você utilizou algum para compor suas aulas? Qual o resultado?

Não, pois não houve tempo.

13) Você recebeu a filmagem da aula em que aplicou o artigo de *Carta na Escola* para sua apreciação. Depois de ver, analisar e refletir, a que conclusões você chega a

respeito de sua prática pedagógica, do uso da mídia em sala de aula, da recepção de seus alunos a partir desta proposta? As linhas que seguem são um espaço pessoal. Use-as sem moderação e obrigada por participar.

Stella, ao rever a aula sobre o assunto por nós escolhido pude verificar que a experiência foi muito enriquecedora para mim como professora e para os alunos também. Primeiro que saiu um pouco da rotina de aula expositiva e que tantas vezes se torna maçante para eles, ainda mais de química que eles "adoram"; em segundo lugar a oportunidade de lerem a revista e de darem suas próprias opiniões foi muito enriquecedora. Não sei se você pode perceber como eles participaram e se sentiram motivados.

A turma de uma maneira muito legal conseguiu contextualizar o texto estudado com a matéria de química relacionando o mesmo com os componentes das drogas citados no texto. Para mim também foi muito gratificante, pois tive uma nova idéia de como posso usar esse tipo de aula para motivá-los a estudar os conteúdos; enfim, a experiência foi muito gratificante. Espero poder te ajudar mais, assim que vc precisar. Mil beijos. Sylvia.

Engenheiro Coelho, 27 de junho de 2012.

Prezado professor,

Gostaria de agradecer a sua participação em minha pesquisa até aqui. A confiança e a prestatividade demonstradas em todo o processo só enriqueceu a proposta e, certamente, contribuirá para uma reflexão apurada sobre o diálogo entre mídia e educação na contemporaneidade. Para encerrar o ciclo do trabalho, portanto, solicito que responda ao questionário que segue e elabore - após assistir à filmagem da aula em que aplicou a reportagem de *Carta na Escola* (vide DVD anexo) – uma pequena apreciação a respeito desse momento, tanto sob o âmbito profissional quanto pessoal. Este espaço é seu. Sinta-se livre dentro dele e, mais uma vez, muito obrigada.

Com respeito,

Stella de Mello Silva.

ROTEIRO DE APRECIÇÃO PÓS-EXPERIMENTO

DISCIPLINA: Geografia

DATA: 27/06/12

1) O que você achou da experiência de trabalhar com mídia em sala de aula?

O retorno foi interessante, foi uma opção a mais para trabalhar com os conteúdos sem ter todo o desgaste de uma aula expositiva. Além disso, segundo algumas pesquisas sérias, todos nós aprendemos mais quando “fazemos”.

2) Você usou em outras aulas/salas, mesmo sem orientação deste projeto, a mídia como ferramenta?

Sim. Havia um tema, se eu não me engano, sobre o envelhecimento da população brasileiro e as migrações, que coincidiu com o tema abordado na sala de aula – DEMOgrafia. O retorno também foi interessante.

3) Como você se informa? Por quais mídias? Que editorias prefere? Política, Economia, Esporte, Cultura, Ciência?

Um pouco de cada coisa: Internet, (G1, folha e R7, etc...), jornal da TV, etc... Procuro sempre editoriais sobre Geopolítica, Cultura e Ciência.

4) Já usava mídia na sala de aula? Quais e em que circunstâncias?

Há algum tempo, vídeos e slides em Power point, em vários conteúdos quando encontro algum vídeo pertinente. O objetivo maior é sempre captar a atenção dos alunos na tentativa de alcançar maior profundidade nos assuntos abordados.

5) Acha que as mídias podem complementar os conteúdos programáticos e dinamizar as aulas? Como?

Sim. A Atenção dos alunos é diferente, o vídeo por exemplo é dinâmico, o texto impresso, ou porções dele, podem levar a indagações que numa aula expositiva não teriam o mesmo alcance.

6) Que avaliação você faz do conteúdo, nível de dificuldade e linguagem que os textos de *Carta na Escola* apresentam?

O conteúdo é muito pertinente, em alguns casos houve alguma dificuldade de interpretação de fatos, ou informações no texto, porém muito mais relacionados ao déficit do aluno e não que o texto fosse difícil ou impossível de se compreender.

7) Houve maior INTERAÇÃO entre professor-aluno a partir do uso da mídia *Carta na Escola* como ferramenta em sala de aula? Explique.

Sim, em vez de tentar “impor” o conhecimento com uma aula expositiva, muitos alunos me procuraram para tirar dúvidas, o que normalmente não ocorreria em uma situação normal de aula expositiva.

8) Houve maior COMPREENSÃO da mídia por parte do aluno a partir do uso da mídia como ferramenta em sala de aula? Explique.

Sim. Na medida em que o aluno busca compreender o que lhe foi proposto parte do nosso desafio de ensinar está sendo alcançado.

9) Houve maior COMPREENSÃO da disciplina por parte do aluno a partir do uso da mídia como ferramenta em sala de aula? Explique.

Na minha área, geografia, muitas vezes trabalhamos com o abstrato, uma imagem ou um vídeo e em alguns casos que há certa abstração, o texto em si pode ser uma ferramenta muito valiosa.

10) Houve algum desdobramento da sua aula a partir do uso da mídia em sala, a partir da aplicação do experimento?

O fato do aluno se dirigir ao professor para tentar esclarecer alguma dúvida, por si só, já é um desdobramento interessante, uma vez que eu me apoiar somente em uma aula expositiva nem mesmo esse tipo de “questionamento” eu vou ter.

11) Como você avalia as sugestões didáticas (como fazer, quando fazer) da revista *Carta na Escola*? Sugere melhorias? Quais?

Achei muito bom, aplicável e com poucas adaptações é possível fazer uso de tudo o que foi sugerido ali.

12) Do “material extra” que a revista *Carta na Escola* sugere (filmes, outras revistas, sites...), você utilizou algum para compor suas aulas? Qual o resultado?

Não fiz uso por falta de tempo – são apenas duas aulas por semana e no caso específico do experimento, eu não forcei o conteúdo da revista para não fugir tanto do conteúdo da sala.

13) Você recebeu a filmagem da aula em que aplicou o artigo de *Carta na Escola* para sua apreciação. Depois de ver, analisar e refletir, a que conclusões você chega a respeito de sua prática pedagógica, do uso da mídia em sala de aula, da recepção de seus alunos a partir desta proposta? As linhas que seguem são um espaço pessoal. Use-as sem moderação e obrigada por participar.

Certa vez alguém disse o seguinte: “Conta a lenda que um médico ficou congelado 500 anos, depois disso ele acordou se dirigiu a um hospital, olhou os pacientes e principalmente os equipamentos e disse: não posso fazer nada aqui, meus métodos, minhas práticas, meus conceitos e tudo o mais estão ultrapassados – não posso fazer nada aqui nesse hospital. Mas dizem também que um professor ficou congelado 500 anos, assim, quando ele acordou dirigiu-se a uma escola, entrou, direcionou-se para a sala de aula, pegou o giz, olhou bem nos olhos dos alunos e disse: onde nós paramos com a matéria mesmo????”

Nós professores temos presenciado uma série de mudanças relacionadas a mídia, (meios de comunicação), participação dos alunos como consumidores dessas novidades, quase tudo sendo transformado, mas nós professores, parece que paramos no tempo, talvez por medo, talvez por falta de coragem ou até mesmo de incentivo por parte de coordenadores e diretores, nós temos ousado muito pouco ou quase nada.

Sobre a minha aula eu não assisti, mas muitas vezes me sinto incapaz por não corresponder, como professor, a todas as expectativas dos alunos quando concorremos com mídias milionárias ou até mesmo super produções que mostram um mundo quase perfeito e aí o aluno entra na sala de aula e encontra o quê? O professor Elias, com seu “giz” (eu uso marcador para quadro branco – isso quase pode ser considerado um avanço quilométrico) com uma aula estática, e por mais que se invoque a capacidade de pensar dos alunos eu diria apenas que ainda há um longo caminho a percorrer, lutemos com o que pudermos, mas eu não devo desistir nem temer as novidades, inserir-me nelas e fazer uso das mesmas, talvez esse seja o grande e maior desafio meu, como professor.

ANEXO 5: Planos de Ensino das disciplinas participantes da pesquisa

5.1) Plano de Língua Portuguesa

CURSO: 2º ano do Ensino Médio

DISCIPLINA: Língua Portuguesa, Literatura e Produção de texto

ANO LETIVO:	ANO/TURMA:	H/A SEMANAL:	H/A ANUAL:
2012	2º A, B, C	6	240

AULAS PREVISTAS			
1º BIMESTRE: 60	2º BIMESTRE: 60	3º BIMESTRE: 60	4º BIMESTRE: 60

OBJETIVO DA DISCIPLINA:

O objetivo da disciplina é desenvolver no aluno as competências linguísticas indispensáveis ao domínio da Língua Portuguesa, tais como: ler, interpretar e confeccionar diferentes gêneros textuais de acordo com a língua padrão.

O estudo de Literatura resume-se em ler, interpretar e analisar textos literários, relacionando-os ao contexto social, histórico, político e linguístico das Escolas Literárias em estudo, tanto portuguesas como brasileiras. Através da Literatura é possível estudar a linguagem como meio de expressão da complexidade humana e manifestação dos ideais de uma época.

OBJETIVOS DA DISCIPLINA NA SÉRIE:

- Desenvolver a capacidade de interpretar textos;
- Produzir um texto coeso e coerente, em linguagem padrão;
- Aprender a elaboração de argumentos e aplicá-los num texto dissertativo argumentativo;
- Ser capaz de confeccionar textos em diferentes gêneros textuais;
- Aplicar os conceitos gramaticais na escrita;
- Ser capaz de analisar sintaticamente orações inseridas nos textos;

- Interpretar e analisar textos literários em dois aspectos distintos: forma e conteúdo.
- Conhecer o contexto social das escolas literárias do Romantismo ao Pré-modernismo, relacionando contexto e obra.
- Ler e interpretar clássicos da Literatura Brasileira e mundial.
- Conhecer e ser capaz de distinguir os diferentes gêneros literários.

CONTEÚDO:

1º Bimestre

Literatura: Romantismo no Brasil, paradidático: A moreninha, Joaquim Manoel de Machado.

Redação: Revisão sobre coesão e coerência, Gênero jornalístico, Crônica.

Gramática: Revisão sobre conjunções e preposições, Revisão de morfologia, Frases, Orações e Pontuações.

2º Bimestre

Literatura: Romance urbano, indianista, histórico e regionalista; Paradidático: Os miseráveis, Victor Hugo.

Redação: Conto e Texto científico.

Gramática: Predicadores e Argumentos, Análise sintática da oração.

3º Bimestre

Literatura: Realismo e Naturalismo; paradidático: Paradidático: Dom Casmurro, Machado de Assis.

Redação: texto dissertativo argumentativo.

Gramática: Vocativo, Regência verbal e nominal.

4º Bimestre

Literatura: Parnasianismo, Simbolismo, Pré-modernismo; Paradidático: Os Sertões, Euclides da Cunha.

Redação: Texto Argumentativo.

Gramática: Concordância verbal e nominal, Colocação pronominal, Crase e Particularidades da Língua Portuguesa.

METODOLOGIA:

- Uso de Slides/lousa para aulas expositivas.
- Leitura intercalada de textos em sala de aula para exercícios de interpretação.

- Discussão de temas relacionados ao contexto social das escolas literárias ou a serem desenvolvidos em redações.
- Análise de obras e escolas literárias através do estudo de paradidáticos, músicas ou filmes.
- Exercícios de fixação de forma individual, dupla ou em grupo.
- Leitura e análise de redações corrigidas de vestibulares.
- Análise das propostas de redações dos vestibulares e Enem.
- Leitura e análise de artigos de jornal e revistas.
- Análise de questões gramaticais e de interpretação dos vestibulares e Enem.
- Trabalho em grupo através de seminário, teatro ou fotonovela.
- Prática de dinâmicas para introdução de conceitos e temas.

RECURSOS:

- Projetor para Slides
- Lousa
- Jornais e revistas
- Dicionários
- Filmes
- Músicas
- Vestibulares e Enem
- Apostila
- Paradidáticos
- Didáticos

AVALIAÇÃO:

Instrumentos

- Prova I (Conteúdo: Gramática e Literatura)
- Prova II (Conteúdo: Gramática, Literatura e Paradidático do bimestre)
- 5 Produções de texto
- Atividades do Unasp Virtual
- Tarefas

Critérios

A média bimestral será formada pela soma das notas das atividades avaliativas do bimestre e a divisão dessa soma pelo número de atividades feitas.

BIBLIOGRAFIA

Bibliografia de apoio docente

Básica:

CAMPOS, RR.; OLIVEIRA, W. R.. **Literatura: Sistema Interativo de Ensino**. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2010.

CARDOSO, Afonso L.; IMAYUKI, Eliane Hosocawa.; PEREZ, Joubert C.. **Língua Portuguesa**. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2010.

HOSOKAWA, Eliane. **Faça textos 2**. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2011.

Complementar:

FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto. **Língua e literatura**. São Paulo, SP: Editora Ática, 2003.

INFANTE, Ulisses. **Textos: leituras e escritas**. São Paulo, SP: Editora Scipione, 2000.

CEREJA, Willian Roberto; Magalhães, Thereza Coachar. **Literatura brasileira**. São Paulo, SP: Editora Atual, 2005.

Bosi, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. São Paulo, SP: Editora Cultrix/Edusp, 1980.

ABREU, Antônio Suárez. **Gramática Mínima**. São Paulo, SP: Ateliê Editorial, 2003.

NETO, Pasquale Cipro; INFANTE, Ulisses. **Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo, SP: Editora Scipione, 2004.

CEREJA, Willian Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Gramática Reflexiva**. São Paulo, SP: Editora Atual, 2005.

VIANA, Antonio Carlos (Coord.). **Roteiro de redação**. São Paulo, SP: Editora Scipione, 2006.

GRANATIC, Branca. **Técnicas básicas de redação**. São Paulo, SP: Editora Scipione, 2005.

ABREU, Antonio Suárez. **Curso de redação**. São Paulo, SP: Editora Ática, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo, SP: Editora Parábola, 2008.

Dicionário Jovem da Língua Portuguesa. Editora Saraiva, 2010.

Bibliografia de apoio discente

CAMPOS, RR.; OLIVEIRA, W. R.. **Literatura: Sistema Interativo de Ensino**. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2010.

CARDOSO, Afonso L.; IMAYUKI, Eliane Hosocawa.; PEREZ, Joubert C.. **Língua Portuguesa**. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2010.

HOSOKAWA, Eliane. **Faça textos 2**. Tatuí, SP: Casa Publicadora Brasileira, 2011.

Dicionário Jovem da Língua Portuguesa. Editora Saraiva, 2010.

HUGO, Victor. **Os miseráveis**. São Paulo, SP: Editora FTD, 2010.

Assis, Machado de. **Dom Casmurro**. São Paulo, SP: Editora Moderna, 2009.

NOMES E ASSINATURA:

5.2) Plano de Matemática

CURSO: Ensino Médio

DISCIPLINA: Matemática

ANO LETIVO:	ANO/TURMA:	H/A SEMANAL:	H/A ANUAL:
2012	2º A, B e C	05	200

AULAS PREVISTAS			
1º BIMESTRE: 50	2º BIMESTRE: 50	3º BIMESTRE: 50	4º BIMESTRE: 50

OBJETIVOS DA DISCIPLINA:

Objetivos Gerais da Disciplina de Matemática:

- Compreender a utilização da Matemática em meio à sociedade e a vida real;
- Solucionar problemas cotidianos de forma racional, lógica e objetiva;
- Apresentar a conteúdo de maneira prática e dinâmica, de forma a despertar interesse pela matéria;
- Exemplificar a relação da matemática com Deus o Criador e maior matemático.

OBJETIVOS DA DISCIPLINA NA SÉRIE:

- Demonstrar a geometria como simbolização da realidade e através dela solucionar questões do cotidiano;
- Associar diferentes formas geométricas repetindo a interação da natureza;
- Analisar informações e tabelas e manipulá-las através por meio de matrizes;
- Difundir a existência de inúmeras variáveis e como associá-las em uma mesma resolução;
- Construir o conceito das relações triangulares, manipulá-las e associá-las à questões naturais e técnico-científicas.
- Interpretar gráficos obtendo informações de natureza científica e social e realizar previsões, tendências, e probabilidades de determinados eventos;
- Desenvolver gráficos baseado em previsões e probabilidades, criando projeções estatísticas.

CONTEÚDOS:

- Geometria de posição e poliedros convexos
- Prismas e pirâmides
- Corpos redondos
- Matrizes e determinantes
- Sistemas lineares
- Resolução de triângulos
- Sistemas trigonométricos e funções circulares
- Relações e transformações trigonométricas
- Análise combinatória
- Probabilidade
- Estatística

METODOLOGIA :

- Aulas expositivas com ilustração no quadro.
- Resolução de exercícios
- Correção de tarefas
- Utilização de multimídia
- Material físico didático

RECURSOS:

Lousa;

Projeções;

Objetos e jogos didáticos;

Aulas práticas.

Laboratório de informática

AVALIAÇÃO:

Instrumentos:

- Provas: 2 (duas) no bimestre, apresentando, questões de mesmo valor, mas dificuldade crescente;
- Trabalhos, relatórios, exercícios em sala, tarefas para casa.

Critérios:

- Média aritmética.
- $[Prova1+Prova2+Trabalho+(Tarefas)]/4$

BIBLIOGRAFIA:**Bibliografia de apoio docente:**

Bíblia Sagrada, versão João Ferreira Almeida, edição revista e atualizada.

REIS&TROVON, Aplicando a Matemática, Casa Publicadora Brasileira, 2009.

Portal da educação adventista.

Bianchini, Edwaldo e Paccola, Herval, Curso de matemática, volume único, 2ª edição, 1998

NOMES E ASSINATURA:

5.3) Plano de Química

CURSO: Ensino médio

DISCIPLINA: Química

ANO LETIVO:	ANO/TURMA:	H/A SEMANAL:	H/A ANUAL:
2012	2º A,B,C,D	3	120

AULAS PREVISTAS			
1º BIMESTRE:30	2º BIMESTRE:30	3º BIMESTRE:30	4º BIMESTRE:30

OBJETIVOS DA DISCIPLINA:

- Analisar os diversos tipos de transformações que podem ocorrer na natureza ou fora dela, provocados ou não, entendendo que o conhecimento científico deve ser socializado, buscando, assim, a preservação do meio ambiente e auxiliando a comunidade na solução de seus problemas.
- Estudar a constituição das substâncias, suas propriedades e as transformações sofridas por elas.
- O aluno deve ser capaz de interferir positivamente no seu mundo, promovendo mudanças que contribuam para a melhoria da qualidade de vida de todos.
- Tirar maior proveito dos produtos que a química disponibiliza para o uso do homem.

OBJETIVOS DA DISCIPLINA NA SÉRIE:

- Reconhecer e analisar as relações entre o desenvolvimento científico tecnológico da química e aspectos sócias, políticos, culturais, éticos e morais.
- Compreender e utilizar corretamente os símbolos e os códigos próprios da química, traduzir a linguagem discursiva em outras linguagens usadas em química e vice-versa.
- Interpretar equações, gráficos, tabelas e relações matemáticas.
- Compreender dados quantitativos, estimativa e medidas, compreendendo relações proporcionais presentes na química desenvolvendo o raciocínio proporcional.
- Identificar fontes de informação e formas de obter informações importantes para o conhecimento da química (livros, revistas, manuais e etc.)
- Identificar aspectos químicos relevante na interação do homem com o meio, utilizado uma visão macroscópica reconhecendo o papel da química no sistema produtivo industrial e rural.
- Selecionar idéias e procedimentos científicos pertinentes, ao se investigarem problemas quantitativos e qualitativos relacionados à química, e fazer conexões hipotético-lógicas, que possibilitem previsões acerca das transformações químicas.

CONTEÚDO:

Apostila 1 (1 Bimestre) – Leis ponderais da química, Cálculos estequiométricos e soluções.

Apostila 2 (2 Bimestre) – Termoquímica, Variação de entalpia e energia de ligação, Lei de Hess, Cinética química, Fatores que interferem na velocidade das reações, Rapidez das reações e concentrações dos reagentes, Pressão de vapor e a volatilidade das substâncias, Propriedades coligativas.

Apostila 3 (3 Bimestre) – Equilíbrio químico, Deslocamento de equilíbrio químico, Equilíbrio iônico, Produto iônico da água, Hidrólise salina, Produto de solubilidade.

Apostila 4 (4 Bimestre) – Oxirredução, Pilhas, Eletrólise, metalurgia.

METODOLOGIA:

1 Bimestre	2 Bimestre
<ul style="list-style-type: none">• Aulas expositivas sobre os assuntos abordados.• Dialogo professora X alunos.• Pesquisa sobre as Leis ponderais da química.• Exercícios da apostila para serem feitos em sala de aula com a ajuda da professora.• Tarefa para casa da apostila.• Correção das tarefas sobre os conteúdos.• Aula de revisão de cálculos básicos.• Aulas experimentais reações químicas.• Confecção de relatórios como uma das formas avaliativas.• Ressaltar a onipotência de Deus por criar a natureza e todas as substâncias químicas.• Discussão sobre os assuntos da prática.• Aula reservada para dúvidas da teoria e das práticas experimentais.• Comparar e realizar cálculos estequiométricos.• Levar aos alunos a pensar antes de agir e reagir sobre determinadas práticas	<ul style="list-style-type: none">• Aulas expositivas sobre os assuntos abordados.• Dialogo professora X alunos.• Utilização de tabelas termoquímicas.• Interpretação de gráficos das propriedades coligativas.• Pesquisa sobre a pressão de vapor das principais substâncias.• Exercícios para serem feitos em sala de aula.• Tarefa para casa.• Correção das tarefas sobre os conteúdos.• Aulas experimentais reações exortémicas e endotémicas.• Confecção de relatórios como uma das formas avaliativas.• Discussão sobre os assuntos.• Leitura da nossa apostila com respectiva explicação matemática e teórica.• Aula reservada para dúvidas.• Identificação dos principais componentes das reações químicas.• Comparar o tempo de diferentes reações químicas.• Levar aos alunos a pensar antes de agir e reagir.

<p>experimentais.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com eles suas perdas e frustrações, principalmente de aprendizagem de nosso conteúdo. • Contemplar e observar a criação de Deus. • Utilização de vídeos, livros paradidáticos, revistas, jornais e consulta a internet sobre os conteúdos estudados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar com eles suas perdas e frustrações, principalmente de aprendizagem. • Contemplar e observar a criação de Deus.
3 Bimestre	4 Bimestre
<ul style="list-style-type: none"> • Aulas expositivas sobre os assuntos abordados. • Dialogo professora X alunos. • Utilização de tabelas de equilíbrio químico. • Interpretação de gráficos de hidrólise salina da água. • Pesquisa sobre a solubilidade dos principais sais inorgânicos. • Exercícios para serem feitos em sala de aula. • Tarefa para casa. • Correção das tarefas sobre os conteúdos. • Aulas experimentais - a temperatura na solubilidade dos sais inorgânicos. • Confecção de relatórios como uma das formas avaliativas. • Ressaltar a onipotência de Deus por criar a natureza e todas as substâncias químicas. • Observação utilizando microscópio do nosso laboratório para visualização de sais inorgânicos. • Discussão sobre os assuntos da química do dia a dia. • Leitura da nossa apostila com respectiva explicação matemática e teórica. • Aula reservada para dúvidas. • Levar aos alunos a pensar antes de agir e reagir. • Trabalhar com eles suas perdas e frustrações, principalmente de 	<ul style="list-style-type: none"> • Aulas expositivas sobre os assuntos abordados. • Dialogo professora X alunos. • Utilização de tabelas de oxirredução. • Interpretação de gráficos. • Pesquisa sobre Metalurgia e suas principais aplicações na indústria. • Exercícios para serem feitos em sala de aula. • Tarefa para casa. • Correção das tarefas sobre os conteúdos. • Aulas experimentais sobre pilhas. • Confecção de relatórios como uma das formas avaliativas. • Ressaltar a onipotência de Deus por criar a natureza e todas as substâncias químicas. • Leitura da nossa apostila com respectiva explicação matemática e teórica. • Aula reservada para dúvidas. • Levar aos alunos a pensar antes de agir e reagir. • Trabalhar com eles suas perdas e frustrações, principalmente de aprendizagem. • Contemplar e observar a criação de Deus.

aprendizagem. • Contemplar e observar a criação de Deus.	
---	--

RECURSOS:

Lousa

Laboratório de química

Vidrarias e reagentes químicos

Tabelas periódicas

Aulas expositivas

Aulas experimentais

Aulas de exercícios

Aulas de dúvidas

Resumos teóricos

Resumo de fórmulas

Seminários

AVALIAÇÃO:

Instrumentos: Relatórios experimentais, Exercícios em sala de aula e em casa, Trabalhos e pesquisas. Duas provas com questões objetivas e discursivas.

Critérios: Todos os instrumentos de avaliação serão atribuídos uma nota de zero a dez.

BIBLIOGRAFIA

Bibliografia de apoio docente

- USBECO, Salvador, Química, volume único, Editora Saraiva – 2006

- AMARAL, acleto, LOMBARD, Evandro, SANTOS, Victor da rocha, Sistema interativo de ensino, Tatuí, Ed CPB 2011.

Bibliografia de apoio discente

- USBECO, Salvador, Química, volume único, Editora Saraiva – 2006

- AMARAL, acleto, LOMBARD, Evandro, SANTOS, Victor da rocha, Sistema interativo de ensino, Tatuí, Ed CPB 2011.

NOMES E ASSINATURA:

5.4) Plano de Biologia

CURSO: Ensino Médio

DISCIPLINA: Biologia

ANO LETIVO:	ANO/TURMA:	H/A SEMANAL:	H/A ANUAL:
2011	2º A, B, C e D	03	120

AULAS PREVISTAS			
1º BIMESTRE: 35	2º BIMESTRE: 30	3º BIMESTRE: 30	4º BIMESTRE: 25

OBJETIVOS DA DISCIPLINA:

Objetivos Gerais da Disciplina de Biologia visam conscientizar o aluno no aspecto:

- **Espiritual:** para que desenvolva amor a Deus como Criador, Mantenedor e Salvador, amor ao próximo e a si mesmo;
- **Citológico:** para que entenda como é, e como funciona cada estrutura que forma o seu organismo;
- **Fisiológico:** para que aprenda sobre os sistemas que formam seu corpo e saiba cuidar bem da sua saúde;
- **Genético:** para que saiba a origem das características herdadas e que Deus pode alterar o genótipo e o fenótipo;
- **Ecológico:** para que desenvolva respeito à natureza e capacidade de preservação;
- **Cotidiano:** para que assim, esteja preparado para vida no presente, no futuro e para a eternidade.

OBJETIVOS DA DISCIPLINA NA SÉRIE:

1º. Bimestre	2º. Bimestre
<ul style="list-style-type: none">• Entender a importância para o meio ambiente da grande variedade de seres vivos.• Entender o processo e a necessidade de classificar os seres vivos em reinos e com nomes científicos.• Conhecer e entender as estruturas e as complexidades dos vírus e bactérias e sua	<ul style="list-style-type: none">• Reconhecer a importância da Natureza criada por Deus, para a vida na Terra.• Reconhecer e identificar os tipos de tecidos de uma planta gimnosperma e angiosperma.• Caracterizar funcionalmente o tipo de

reprodução. <ul style="list-style-type: none"> • Saber como evitar as doenças causadas por vírus, bactérias e protozoários. • Entender o ciclo de vida dos protozoários. • Saber como evitar as doenças causadas por bactérias e protozoários. • Caracterizar um líquen e o papel biológico dos organismos envolvidos na associação mutualística. 	reprodução das plantas gimnospermas e angiospermas. <ul style="list-style-type: none"> • Entender a importância ecológica dessas plantas na Natureza. • Conhecer os vários processos de obtenção de energia. • Entender, detalhadamente, as etapas da fotossíntese. • Entender a importância da higiene pessoal para se evitar algumas doenças. • Conhecer as medidas preventivas para se evitar verminoses.
--	--

OBJETIVOS DA DISCIPLINA NA SÉRIE:

3º. Bimestre	4º. Bimestre
<ul style="list-style-type: none"> • Entender que Deus criou seres invertebrados e vertebrados, que vivem em terra, água e ar, sendo que todos eles desempenham um papel importante na cadeia alimentar. • Conhecer e entender as estruturas e a reprodução dos Moluscos e Equinodermos. • Conhecer as principais estruturas e a reprodução dos peixes, anfíbios e répteis. • Conhecer as principais estruturas e a reprodução das aves e dos mamíferos. • Entender a importância dos conhecimentos de primeiros socorros e dos meios preventivos contra acidentes com animais peçonhentos. • Entender a importância desses seres vivos no ecossistema. • Saber que o plano de Deus, é nos restaurar à Sua imagem e semelhança, ou seja, à imagem do Criador. • Entender o processo da digestão, assim como, para que servem os sucos e enzimas digestivas. • Saber órgãos e funções de cada sistema a ser estudado. • Saber que a respiração orgânica existe para suprir a respiração celular e explicar o processo da hematose. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entender o cuidado e amor de Deus, ao nos orientar para que “guardássemos as avenidas da alma.” • Reconhecer que cada um é um ser único para Deus. • Conhecer a função e os órgãos que compõem cada sistema estudado. • Saber relacionar o controle da atividade orgânica ao sist. nervoso. • Mencionar as principais glândulas endócrinas e citar alguns distúrbios provocados pela hipo ou hiperfunção das mesmas. • Entender que a locomoção só ocorre pela junção do funcionamento de três sistemas. • Saber explicar, elementarmente, a estrutura e o funcionamento dos órgãos dos sentidos. • Aplicar os conhecimentos obtidos para um viver mais saudável. • Conceituar reprodução e entender sua importância. • Conhecer e entender os vários métodos anticoncepcionais. • Compreender os problemas de uma gravidez indesejada. • Conhecer os problemas e traumas do aborto. • Aplicar os conhecimentos obtidos para

<ul style="list-style-type: none"> Justificar a importância da hemoglobina no sangue, assim como, circulação sangüínea e da linfática. Entender como se forma a urina. 	um viver mais saudável e ético.
--	---------------------------------

CONTEÚDOS:

Apost. 05 – 1º. Bim.	Apost. 06 – 2º. Bim.	Apost. 07 – 3º. Bim.	Apost. 08 – 4º. Bim.
<ul style="list-style-type: none"> <i>Classificação dos Seres vivos;</i> Reprodução; Os Vírus; Reino Monera; Reino Protista; Reino Fungi; Reino Metaphyta. 	<ul style="list-style-type: none"> <i>Reino Metaphyta (Cont.)</i> Plantas Gimnospermas; Plantas Angiospermas. Fotossíntese Reino Animal Invertebrados Embriologia Animal; Poríferos; Cnidários ou Celenterados; Platelmintos e Nematelmintos. 	<ul style="list-style-type: none"> Reino Animal I – Invertebrados: Anelídeos, Artrópodes, Moluscos e Equinodermos. Reino Animal II – Cordados: Protocordados; Peixes; Anfíbios; Répteis; Aves; Mamíferos. Morfofisiologia Comparada: Nutrição e digestão; Circulação; Respiração; Sistema Imunológico; Sistema Excretor. 	<ul style="list-style-type: none"> Morfofisiologia Comparada: Sistema Nervoso e Endócrino; Locomoção e Órgãos sensoriais; Reprodução humana; Desenvolvimento embrionário humano (Embriologia); Uma perspectiva cristã do sexo.

METODOLOGIA :

1º. Bimestre	2º. Bimestre
<ul style="list-style-type: none"> Explicações relativas aos assuntos abordados. Sanar as dúvidas sobre o assunto. Utilizar o portal da CPB. Frase para memorizar a ordem taxonômica de classificação. Mostrar como classificar o homem desde reino à espécie. Observar através da Bíblia a grande biodiversidade criada por Deus. 	<ul style="list-style-type: none"> Explicações relativas aos assuntos abordados. Observação comparativa de uma planta de pequeno, médio e grande porte. Observação de uma planta para identificarmos alguns tipos de tecidos vegetais. Diálogo com os alunos para sanar as dúvidas sobre os assuntos. Utilizar o portal da CPB.

<ul style="list-style-type: none"> • Aula prática para observação ao microscópio, de bactérias, protozoários e fungos. • Observação de exemplares destes reinos via projeção, filmes ou em espécie. • Pedir relatórios das aulas práticas ou dos filmes. • Discutir sobre o papel de cada grupo de seres vivos no meio ambiente. • Pedir pesquisa sobre doenças causadas por vírus, bactérias, protozoários e fungos. • Participar ativamente nos processos de avaliação. • Explicar ao aluno como Deus colocou em cada espécie a estrutura e a organização necessária a cada ser vivo. • Mostrar, através de mapas, aos alunos os tipos de tecidos de uma planta e as diferenças entre os grupos: briófitas, pteridófitas, gimnospermas e angiospermas. • Correção dos principais exercícios respectivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ir até a frente da escola para observação de características físicas e biológicas das plantas. • Aula prática com observação de células vegetais. • Trabalho de pesquisa e desenho sobre os vários tipos de tecidos vegetais. • Comparar as várias fórmulas para a obtenção de energia. • Observação via projeção de algumas espécies de vermes e de outros seres vivos estudados. • Discussão sobre a importância de cada grupo dos seres vivos, para o meio ambiente. • Pedir para que façam a tarefa. • Correção dos principais exercícios respectivos.
---	---

3º. Bimestre	4º. Bimestre
<ul style="list-style-type: none"> • Explicações relativas aos assuntos abordados. • Observação comparativa dos vários filos do reino animal. • Diálogo com os alunos para sanar as dúvidas sobre os assuntos. • Utilizar o portal da CPB. • Aula prática com observação de estruturas do reino animal. • Trabalho de pesquisa sobre Animais em extinção. • Observação via projeção de algumas espécies de seres vivos estudados. • Discussão sobre a importância de cada grupo dos seres vivos, para o meio ambiente. • Aula prática para observação, ao microscópio, de estruturas do sangue, do pulmão e coração. • Utilização de mapas de cada sistema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicações relativas aos assuntos abordados. • Diálogo com os alunos para sanar as dúvidas sobre os assuntos. • Utilizar mapas e projeções sobre os vários sistemas. (ou lousa eletrônica) • Utilizar o portal da CPB. • Aula prática com observação de estruturas dos sistemas estudados. • Pesquisa sobre: "Doenças Sexualmente Transmissíveis – DST." • Pedir para que façam a tarefa. • Correção dos principais exercícios respectivos.

<p>(ou lousa eletônica)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedir que elaborem um cardápio com alimentação natural e saudável. • Citar procedimentos de hábitos de vida, que ajudem a evitar patologias respectivas a cada sistema. • Pedir para que façam a tarefa. • Correção dos principais exercícios respectivos. 	
---	--

RECURSOS:

Lousa;

Resumos;

Projeções;

Mapas;

Objetos relativos aos conteúdos – esqueleto, torso;

Amostras in vitro;

Aulas práticas.

AVALIAÇÃO:

Instrumentos:

- Provas: 2 (duas) no bimestre, apresentando, em sua maioria, questões do nível de vestibulares e ENEN;
- Trabalhos, relatórios, exercícios em sala, tarefas para casa.

CrITÉrios:

- As notas para todas as atividades serão de 0 a 10,0; sendo que estaremos somando e dividindo o valor pelo número de atividades dadas no bimestre, ou seja, se forem dadas duas provas mais um trabalho e mais um exercício, somaremos tudo e dividiremos por 4, chegando à média bimestral.

BIBLIOGRAFIA:

Bibliografia de apoio docente:

Bíblia Sagrada, versão João Ferreira Almeida, edição revista e atualizada.

CÉSAR, da Silva Junior e SASSON, Sezar. *Biologia*. São Paulo, Ed. Saraiva, 2009.

FÄVARO, Carol L. J.; MACHADO, Márcio F. e ROMANGNOLI, Wellington. *Sistema Interativo de Ensino*. Tatuí, Ed. CPB, 2012.

LOPES, Sônia. *Bio*. São Paulo, Ed. Saraiva, 2010.

WHITE, Ellen. *Ciência do Bom Viver*. Tatuí, Casa Publicadora Brasileira, 1990.

WHITE, Ellen. *Educação*. Tatuí, Casa Publicadora Brasileira, 1990.

Bibliografia de apoio discente:

Bíblia Sagrada, versão João Ferreira Almeida, edição revista e atualizada.

CÉSAR, da Silva Junior e SASSON, Sezar. *Biologia*. São Paulo, Ed. Saraiva, 2009.

FÄVARO, Carol L. J.; MACHADO, Márcio F. e ROMANGNOLI, Wellington. *Sistema Interativo de Ensino*. Tatuí, Ed. CPB, 2012.

LOPES, Sônia. *Bio*. São Paulo, Ed. Saraiva, 2010.

WHITE, Ellen. *Ciência do Bom Viver*. Tatuí, Casa Publicadora Brasileira, 1990.

WHITE, Ellen. *Educação*. Tatuí, Casa Publicadora Brasileira, 1990.

NOMES E ASSINATURA:

5.5) Plano de História

CURSO: Ensino Médio

DISCIPLINA: História

ANO LETIVO:	ANO/TURMA:	H/A SEMANAL:	H/A ANUAL:
2012	2º	3	120

AULAS PREVISTAS			
1º BIMESTRE: 30	2º BIMESTRE: 30	3º BIMESTRE: 30	4º BIMESTRE: 30

OBJETIVOS DA DISCIPLINA:

- Compreender a História enquanto ciência;
- Analisar o passado de forma crítica, identificando sua influência sobre o presente;
- Compreender o homem como ser social, participante e transformador de seu meio;
- Compreender que as histórias pessoais são partes integrantes de histórias coletivas;
- Reconhecer modos de vida de diferentes grupos em diversos tempos e espaços;
- Identificar e analisar as permanências e rupturas ao longo do processo histórico;
- Reconhecer e respeitar semelhanças e diferenças entre os diferentes grupos humanos.

OBJETIVOS DA DISCIPLINA NA SÉRIE:

- Conhecer e descrever o funcionamento das diferentes sociedades durante a Idade Moderna e a Idade Contemporânea;
- Analisar as permanências e mudanças ocorridas nos períodos estudados;
- Sintetizar os principais fatos de cada período histórico;

CONTEÚDO:

1º BIMESTRE

- A Inglaterra revolucionária do século XVII
- Iluminismo: a revolução do pensamento na Europa moderna
- Revolução Industrial
- Formação e independência dos EUA
- Revolução Francesa
- A Europa e a expansão do exército de Napoleão Bonaparte

2º BIMESTRE

- Independência da América hispânica
- Mudanças no Brasil do século XVIII
- Independência do Brasil
- Ideologias e revoluções na primeira metade do século XIX
- Formação dos Estados Nacionais alemão e italiano

3º BIMESTRE

- Segunda Revolução industrial e neocolonialismo
- América anglo-saxônica e hispânica durante o século XIX
- Brasil: o Primeiro Reinado
- Brasil: o período regencial
- Brasil: o Segundo Reinado
- Brasil: a crise do Império e os primeiros anos da República

4º BIMESTRE

- Primeira Guerra Mundial
- Revolução Russa
- A Primeira República
- Revoltas na Primeira República
- Período entreguerras
- A Revolução de 1930 e o Governo Vargas

METODOLOGIA:

- aula expositiva;
- realização das atividades propostas;
- seminários;
- elaboração de resumos;
- produção de textos;

- análise iconográfica;
- pesquisas bibliográficas;
- exibição de filmes e documentários.

RECURSOS:

- Lousa eletrônica;
- Computador;
- DVD;
- Bancos de imagem;
- Filmes e documentários;
- Mapas;
- Livros;
- Jornais e revistas.

AVALIAÇÃO:

Instrumentos: duas provas, tarefas e um trabalho escrito a cada bimestre.

Critérios: a média será calculada pela somatória das notas acima citadas, dividindo-se o resultado por 4.

BIBLIOGRAFIA

Bibliografia de apoio docente

BÍBLIA. Bíblia de Jerusalém. Paulus

Sistema Inter@tivo de Ensino: 1º Ano - Apostilas 5 a 8. Casa Publicadora Brasileira

Coleção “História em Revista”. Editora Abril

História e Didática. Coleção Bem Ensinar. Vozes

ARRUDA, José Jobson de A.; PILETTI, Nelson. Toda a História. Ática

DURSCHMIED, Erik. Fora de Controle: Como o Acaso e a Estupidez Mudaram a História do Mundo. Ediouro

GREEN, Vivian. A Loucura dos Reis: Histórias de Poder e Destruição, de Calígula a Saddam Hussein. Ediouro

LEME FILHO, Trajano. Os 50 Maiores Erros da Humanidade. Axcel Books

VASCONCELIOS, Marco Antonio S. GARCIA, Manuel E. Fundamentos de Economia. Editora Saraiva

VICENTINO, Cláudio. História geral. Scipione

VICENTINO, Cláudio. DORIGO, Gianpaolo. História do Brasil. Scipione

Bibliografia de apoio discente

- Sistema Inter@tivo de Ensino: 1º Ano - Apostilas 5 a 8. Casa Publicadora Brasileira

NOMES E ASSINATURA:

5.6) Plano de Geografia

CURSO: Médio

DISCIPLINA: Geografia

ANO LETIVO:	ANO/TURMA:	H/A SEMANAL:	H/A ANUAL:
2012	2º A - D	2	80

AULAS PREVISTAS			
1º BIMESTRE: 20	2º BIMESTRE: 20	3º BIMESTRE: 20	4º BIMESTRE: 20

OBJETIVOS DA DISCIPLINA:

Desejamos em nossos estudos geográficos realizar uma análise do mundo onde vivemos no contexto da globalização. Buscaremos, através dessa análise, compreender como esse processo se insere em nosso dia a dia de tal forma que não somos mais capazes de distinguir até onde estamos globalizados ou não.

OBJETIVOS DA DISCIPLINA NA SÉRIE:

Conhecer o processo chamado de Globalização, Analisar as consequências da globalização no cotidiano dos seres humanos. Definir os efeitos da globalização no contexto do consumismo pregado pelos países capitalistas desenvolvidos, Analisar a formação dos blocos econômicos e sua atuação no cenário mundial, Conhecer o continente europeu.

CONTEÚDO:

- Globalização e organização do espaço mundial;
- Regionalização do mundo;
- Blocos econômicos e comércio internacional.
- O Espaço europeu.

METODOLOGIA:

- Análise do documentário sobre Coca-cola.
- Debate com os alunos sobre: Coca-cola e globalização.
- Divisão da classe para trabalhos em grupos e apresentação de seminários sobre: blocos econômicos.

- Análise e debate sobre depoimentos de pessoas que conviveram com a divisão da Alemanha em Oriental e Ocidental.
- Confecção de mapas referentes ao continente europeu e aos blocos regionais econômicos.
- Atividade com colagens sobre o mapa político da Europa.

RECURSOS:

Seminários, textos da apostila, Power point, colagens de mapas, mapas, vídeos documentários.

AVALIAÇÃO:

Instrumentos

Avaliações escritas, seminários, atividades com colagens, análise e debate de documentários e notícias diversas relativas ao tema.

Critérios

Provas, seminários, tarefas.

BIBLIOGRAFIA

Bibliografia de apoio docente

BIBLIA – Antigo e novo testamento. Tradução de João Ferreira de ALMEIDA. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1993.

Almanaque Abril, São Paulo, 2008.

- A Globalização em xeque – Incertezas para o século XXI. Bernardo de Andrade Carvalho. São Paulo: Atual.

CASTELLS, M. A Sociedade em Rede. São Paulo, Pas e Terra, 1999.

<http://www.un.org>

NOMES E ASSINATURA:

5.7) Plano de Filosofia

CURSO: Ensino Médio

DISCIPLINA: Filosofia

ANO LETIVO:	ANO/TURMA:	H/A SEMANAL:	H/A ANUAL:
2012	2º A, B, C e D	1	40

AULAS PREVISTAS			
1º BIMESTRE:	2º BIMESTRE:	3º BIMESTRE:	4º BIMESTRE:
“Ética”	“Ideologia”	“Política”	“Estética”
“Realidade ética humana”	“Concepções de ideologia”	“Conceituação de Política”	“Conceituação de Estética”
“Moral, Ética e Valor”	“Karl Marx”	“Política normativa”	“Estética, arte e Belo”
“Concepções éticas”	“O poder das ideias”	“Política Relativa”	“Funções da arte”
“O poder da virtude”	“Tribos urbanas”	“Política do poder absoluto”	“O poder do belo”
“Pluralismo”	“Violência contemporânea”	“Política iluminista”	“Indústria cultural”
“Pré-modernidade, modernidade”	“Ambientes”	“Política como dominação”	“Televisão”
“Pós-modernidade”		“Política totalitária”	“Jornalismo e o critério do noticiável”

		“O poder do voto”	
--	--	-------------------	--

OBJETIVOS DA DISCIPLINA:

Estudar sistematicamente os fenômenos históricos e religiosos do passado, as origens da vida, do homem e do pecado e da maneira como Deus apresentou Seu plano de salvação à humanidade.

OBJETIVOS DA DISCIPLINA NA SÉRIE:

- Definir ética, moral e valor e seus objetos de estudo;
- Conhecer a história da ética, sua relevância e suas principais questões de estudos ao longo dos séculos;
- Ter uma visão clara de política e da responsabilidade que acompanha cada homem de acompanhá-la e se envolver em questões sociais;
- Conhecer o campo da estética e de seus desdobramentos; perceber como os meios usados para divulgar o belo e a informação podem ser tendenciosos.

CONTEÚDO:

<ul style="list-style-type: none"> - Estudo da ética e de sua realidade inegável para o questionamento da boa vida humana. - Distinção e relação entre moral, ética e valor. - Visão geral das principais escolas de pensamento filosófico do campo da ética. - Conhecer as concepções de ética nos diversos pensadores; ênfase no pensamento contemporâneo. - Avaliar o poder da virtude cristã como posição ética respeitável e verdade última. 	<ul style="list-style-type: none"> - O que é ideologia e as diversas concepções de ideologia na história. O pensamento de Karl Marx e sua influência para a formação das nações comunistas. - Karl Marx e o poder do proletariado – “univos” - O poder das ideias; o que é ideologia? E ideologia alemã. Ideias simples que podem mudar nossa vida. - Tribos urbanas e a 	<ul style="list-style-type: none"> - Concepções de política e a natureza humana para sua realidade. - A democracia grega e a polis. - Política normativa; política relativa; política do poder absoluto; política iluminista; política como dominação. - Política totalitária – nunca mais? - A visão de política e a reação “apolítica” contemporânea – uma questão de envolvimento. - A postura cristã e a visão bíblica sobre política. - O poder do voto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estética e as conceituações desde seu surgimento. - Para que estética; visões de arte e Belo. - Funções da arte; arte neutra ou poderoso meio político. - Avaliando a arte de nosso dia-a-dia em busca de política. - O poder do belo e da indústria cultural. - Televisão e o papel de programas com propaganda ideológica
--	--	--	--

<p>- Mapear as origens do pluralismo de valores e as posições sobre ética nas diferentes épocas contrastando pré-modernidade, modernidade e pós-modernidade.</p>	<p>necessidade de pertencer. Identidade – ser o diferente é ser igual?</p> <p>-Questões sobre violência contemporânea – física, verbal, étnica, etc.</p> <p>- Violência ideológica.</p>		<p>homogenia.</p> <p>- O jornalismo e o critério do noticiável.</p> <p>- Mídia e moral cristã; avaliando valores, papéis e formatos para a construção de mídias mais aceitáveis.</p>
--	---	--	--

METODOLOGIA:

As aulas serão desenvolvidas seguindo uma metodologia de ensino-aprendizagem que valorize a participação e encontre nos problemas da religiosidade contemporânea o ponto de partida. Pretende-se valorizar o pensamento dos discentes em ligação com o docente.

RECURSOS:

Serão utilizados os diversos recursos como: aula expositiva dialogada, pesquisa, estudo dirigido, discussão dirigida, debates, trabalho em grupo e individual, apresentação de seminários, utilização de multimeios, estudo de casos, produção textual e oral, dinâmicas, trabalhos multidisciplinares e portfólio.

AVALIAÇÃO:

Instrumentos:

Tarefas diárias (Td).....	0 a 10
Trabalho em grupo - confecção (Tr)	0 a 10
Entrega de leituras (Res).....	0 a 10
Prova final (Pr).....	0 a 10

BIBLIOGRAFIA

Bibliografia de apoio docente

ABBAGNANO, N. *Diccionario de Filosofia*, São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ARANHA, M. L. A; MARTINS, M. H. P. *Filosofando*, introdução à filosofia. 2ª edição - revista e atualizada. São Paulo: Moderna, 1993.

BONJOUR, Laurence; BAKER, Ann (Eds.). *Filosofia: textos fundamentais comentados*. Porto Alegre: Artmed, 2010

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. Ed. Ática, São Paulo, 2000.

GEISLER, Norman L., *Enciclopédia de apologética*, São Paulo: Editora Vida, 2002.

MORELAND, J. P. & CRAIG, W. L. *Filosofia e cosmovisão cristã*, São Paulo: Vida Nova, 2009.

TENNEY, Merrill C., Org, *Enciclopédia da bíblia cultura cristã*, São Paulo: Cultura Cristã, 2008, 5 volumes.

Bibliografia de apoio discente

ALMEIDA, João Ferreira. *Bíblia Sagrada*. São Paulo: Sociedade Bíblica Brasileira, 2007.

GEISLER, Norman; TUREK, Frank, *Não tenho fé suficiente para ser ateu*, São Paulo, Editora Vida, 2006.

NOMES E ASSINATURA:

ANEXO 6: Mostra de Programas em Educomunicação no Brasil

✓ *Movimento de Educação Comunitária – (Bahia)*



“Movimento de Educação Comunitária - MOC Partindo de algumas experiências iniciais que visavam promover a participação de crianças e adolescentes do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) em programas de rádio veiculados em emissoras comunitárias e no jornal Giramundo, atualmente está desenvolvendo uma proposta de introduzir a educação pela e para a comunicação no ensino público das escolas do campo, onde já há uma forte atuação do Programa de Educação do Campo. Construção de mídias educativas como programas de rádio e boletins, estimulando a participação ativa de crianças e adolescentes e a reflexão crítica dos conteúdos veiculados na grande mídia fazem parte das ações do Educomunicação no Campo.” <http://www.moc.org.br/>

✓ *Projeto Cipó – Comunicação Interativa – (Bahia)*



“Cipó Comunicação Interativa Pelo Projeto Escola Interativa alunos e professores se envolvem na produção de peças de comunicação (ensaios fotográficos, vídeos, cartazes, HQ, site) e geram novos processos de educação e/ ou de mobilização social.” <http://www.cipo.org.br/>

✓ *Projeto NCE – USP – (São Paulo)*



“NCE USP - Núcleo de Comunicação e Educação Por meio de projetos como o Educom-TV, Educom.rádio, professores e alunos da rede municipal de ensino de São Paulo são capacitados a utilizarem linguagens audiovisuais em sala de aula na perspectiva da educomunicação. O objetivo das práticas é combater a violência e favorecer a construção de uma cultura de paz.” <http://www.usp.br/nce/>

✓ *Projeto Botando a Mão na Mídia – (Rio de Janeiro)*

“CECIP - Centro de Criação de Imagem Popular

Com o projeto Botando a Mão na Mídia, crianças e jovens trabalham a leitura crítica da mídia, especialmente da televisão e o vídeo.

Pelo projeto Jornal Internacional de Bairros - JIB, em oficinas prático-teóricas de vídeo, jovens de escolas da rede pública de ensino e de grupos culturais organizados são capacitados a produzir sua própria informação." <http://www.cecip.org.br/>

✓ *Projeto Terramar Educomunicação – (Rio Grande do Norte)*

“Instituto Terramar Educomunicação

Práticas de rádio-escola entre alunos de duas escolas municipais de Natal-RN para a capacitação dos alunos para todo o processo de produção e apresentação de um programa de rádio e produção de fotografias pelos jovens em privação de liberdade para demonstrar suas visões de mundo e colocar em cada imagem um pouco deles, de suas história de vida."

<http://www.ciaterramar.org.br/2007/>

✓ *Projeto Oficina de Imagens – (Minas Gerais)*



“Oficina de Imagens

O projeto Latanet - da latinha à internet é uma proposta pedagógica que une o currículo escolar, mídia, cidadania e o cotidiano do estudante. Promove a inclusão das linguagens e tecnologias da comunicação (fotografia, rádio, jornal, TV, Internet) no ambiente escolar, atraindo e provocando a participação na comunidade e a criação de rede de intercâmbio de informações entre jovens e educadores de diferentes escolas. Desde 2002, o projeto Latanet trabalha com professores e alunos de 32 escolas na rede pública municipal de educação de Belo Horizonte.”

<http://www.oficinadeimagens.org.br/>

✓ *Projeto Ler e Pensar – (Paraná)*



“Projeto Ler e Pensar

Ler e Pensar é um projeto de incentivo à leitura desenvolvido desde 1999 em escolas públicas e particulares do Paraná. A proposta é incentivar o hábito da leitura na escola utilizando o jornal como um recurso pedagógico complementar.”

http://portal.rpc.com.br/instituto/projetos/index.phtml?menu_id=64&pai=true&id=64

✓ *Projeto Ciranda – (Paraná)*



“Ciranda - Central de Notícias dos Direitos da Infância e da Adolescência Jovens em privação de liberdade e de bairros com altos índices de violência de Curitiba e região metropolitana participam das oficinas do projeto Luz, Câmera...Paz! Por meio de jornais e vídeos, os jovens tomam frente nas ações e debates e se afirmam como protagonistas na construção da paz. Pelo

projeto Navegando nos Direitos, desenvolvido em Paranaguá-PR estudantes da rede municipal e estadual de ensino produzem jornal e reportagens sobre o enfrentamento à violência sexual infanto-juvenil.

O programa Catavento, de erradicação e prevenção ao trabalho infantil, traz a educomunicação para crianças e jovens em atividades sócio-educativas.” www.ciranda.org.br

✓ *Projeto Saúde e Alegria – (Pará)*



“Projeto Saúde e Alegria

A Rede Mocaranga de Comunicação Popular tem foco no protagonismo juvenil e na cidadania por meio da Educomunicação - produção de jornais, vídeos e programas de rádio, difundindo informações e a cultura das comunidades dos municípios de Santarém e Belterra, ambas no Pará.” www.saudeealegria.org.br

✓ *Programa Aprendiz – Cidade Escola – (São Paulo)*



A Cidade Escola Aprendiz nasceu do site Aprendiz. Inicialmente era um programa educativo de comunicação, no qual jovens produziam reportagens com o foco em Direitos Humanos.

Jovens participantes de atividades da organização Cidade Escola Aprendiz produzem vídeos sobre responsabilidade social para o site Aprendiz, com o objetivo de disseminar diversas soluções criativas de educação.” <http://aprendiz.uol.com.br/content/phiphopoke.mmp>

✓ *Projeto Um Milhão de Histórias de Vida de Jovens – (São Paulo)*



“Movimento Um Milhão de Histórias de Vida de Jovens de todo o Brasil iniciaram o movimento Um Milhão de Histórias de Vida de Jovens, que tem como objetivo mobilizar muitos outros jovens para contar e divulgar suas histórias, e assim alterar a forma como a sociedade vê e age em relação à juventude histórias são publicadas pelos próprios jovens em um ambiente virtual e divulgadas através de boletins, peças de teatro, vídeos e programas de rádio.” http://www.museudapessoa.net/MuseuVirtual/home/resources/homesPublicadas/MVHM_23.html

✓ *Projeto Bem TV – (Rio de Janeiro)*



“Bem TV - Educação e Comunicação

O projeto Olho Vivo viabiliza processos educativos para adolescentes das comunidades da Grota, Morro do Preventório e Jurujuba, em Niterói. A prática da educomunicação é utilizada para levantarem (a partir de imagens) a memória do local onde moram e o diagnóstico da situação de vida na região. Os jovens são sensibilizados a intervir positivamente da realidade social por meio da prática da comunicação.

Pelo projeto Educomunicar professores de escolas públicas de Niterói são capacitados a trazer a comunicação para sala de aula.” www.bemtv.org.br

✓ *Projeto Observatório de Favelas – (Rio de Janeiro)*



“Observatório de Favelas

O objetivo maior do projeto Escola Popular de Comunicação Crítica é contribuir para a ampliação do exercício da cidadania dos adolescentes e jovens de comunidades populares do Rio de Janeiro por meio de acesso à diferentes linguagens no campo de comunicação e da cultura, cursos de caráter profissionalizante no campo da mídia impressa; da mídia em internet; da produção em Vídeo, em fotografia e em rádio comunitária e o registro das práticas cotidianas presentes nas comunidades populares.”

<http://www.observatoriodefavelas.org.br/observatorio/projetos/>

✓ *Projeto Olho Vivo – (Paraná)*



“OlhoVivo

Minha Vila Filmo Eu é um projeto voltado para jovens da comunidade Vila das Torres, em Curitiba- PR. Estes jovens entram em contato com as técnicas e a narrativa do audiovisual. Através deste curso de vídeo gratuito as crianças selecionadas aprendem a contar histórias com uma câmera digital, com foco sobre seu cotidiano e a realidade do local onde moram.”

<http://www.projetoohovivo.com.br/index.htm>

✓ *Projeto Correio Escola Multimídia – (São Paulo)*



“O curso de extensão cultural **“A Leitura e o Discurso Jornalístico”** do **Projeto Correio Escola Multimídia**, semipresencial, fundamenta-se na leitura de jornais impressos e digitais, com a disponibilização de atividades, vídeos e assessoria pedagógica via internet.

A proposta do curso é oferecer aos participantes (professores e interessados em discutir criticamente a mídia) uma visão de como o jornalismo e os meios de comunicação produzem sentidos frente aos acontecimentos do cotidiano.

Durante os encontros, o participante pode conhecer as diferenças entre o jornal impresso e o on-line, o processo de produção das reportagens, além de discutir de que forma o olhar sobre os fatos e o próprio jornalismo podem gerar discussões nos mais diferentes grupos sociais, dentro ou fora da escola formal. A formação também permite conhecer ferramentas para comparar a cobertura feita por diferentes meios de comunicação." <http://www.rac.com.br/projetos-rac/>

ANEXO 7: Entrevistas e Grupos Focais

7.1) Entrevista com Livia Perozin e Maria José Nóbrega

7.2) Grupo Focal Docente e Discente

ANEXO 8: Aulas filmadas durante a aplicação das sequências didáticas de *Carta na Escola*

8.1) Aulas de Língua Portuguesa, Matemática, Química, Biologia, História, Geografia e Filosofia.

