

NÓS DA ESCOLA

PREFEITURA DO RIO

EDUCAÇÃO MULTIRIO

Escola aberta para a diversidade



Cesar Maia

Prefeito

Sonia Mograbi

Secretária Municipal de Educação

Regina de Assis

Presidente da MULTIRIO

Marcos Ozorio

Diretor de Mídia e Educação

Maria Inês Delorme

Diretora do Núcleo de Publicações e Impressos e jornalista responsável (MTb. RJ22.642JP)

Marcelo Salerno

Diretor do Núcleo de Tecnologia da Informação

Katia Chalita

Diretora do Núcleo de Televisão, Rádio e Cinema

Élida Vaz

Assessora de Comunicação e Ouvidora

CONSELHO EDITORIAL

Élida Vaz (Assessora de Comunicação/MULTIRIO) • **Leny Datrino** (Diretora do Departamento Geral de Educação/SME) • **Marcos Ozorio** (Diretor da Diretoria de Mídia e Educação/MULTIRIO) •**Maria Inês Delorme** (Diretora do Núcleo de Publicações e Impressos/MULTIRIO) •**Martha Neiva Moreira** (Editora/NPI-MULTIRIO) • **Rita Ribes** (Professora do Departamento de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro) • **Silvy Rosalem** (Assessora Especial do Gabinete da Secretária/SME)

CONSELHO DE COLABORADORES

Alneir Costa Pereira (8ª CRE) • **Cristina Campos** (Núcleo de Publicações e Impressos/MULTIRIO) • **Diala Azevedo de Oliveira** (9ª CRE) • **Irinéia Simone Cortes Tourinho** (Assessoria de Integração/MULTIRIO) • **Kátia Pereira do Nascimento** (5ª CRE) • **Marcia dos Santos Gouvea** (E-DGED/DEF) • **Marcia Elizabeth N. da M. Vicente** (7ª CRE) • **Maria Teresa L. M. Coelho** (Diretoria de Mídia e Educação/MULTIRIO) • **Valéria do Nascimento Querido** (6ª CRE) • **Vana Maria Silva de O. Sá** (1ª CRE)

EQUIPE DE PRODUÇÃO

GERÊNCIA PEDAGÓGICA: **Cristina Campos e Joanna Miranda**GERÊNCIA DE JORNALISMO: **Martha Neiva Moreira • Bete Nogueira** (editora) • **Fábio Aranha e Carolina Bessa** (reportagem) • **César Garcia** (copidesque e revisão) • **Alberto Jacob Filho** (fotografia)GERÊNCIA DE ARTES GRÁFICAS/NTI: **Flavio Carvalho** (gerência) • **Cláudio Gil** (coordenação),**Adriana Simeone, Aline Carneiro, David Macedo e Gustavo Cadar** (designers) •**Vivian Ribeiro** (produção gráfica)**Impressão: Cidade América Artes Gráfica****Tiragem: 36.500 exemplares**

EMPRESA MUNICIPAL DE MULTIMEIOS LTDA.

Largo dos Leões, 15 - 9º andar - Humaitá - Rio de Janeiro - RJ - CEP 22260-210

www.multirio.rj.gov.br ouvidoriامتirio@pcrj.rj.gov.br

Central de atendimento: (21) 2528-8282 - Fax: (21) 2537-1212





Desenho de Rayssa Abdalla dos Santos Silva, aluna da turma 1.301,
na E. M. Alagoas, de Pílares (3ª CRE). Profª Maria Cecília.

4 editorial

5 cartas

6 ponto e contraponto

Em defesa do planeta Terra

11 carioca

Arte que resiste ao tempo

13 MULTIRIO na web

Microblog, a onda da vez

14 parceria

Futuro melhor para todos

16 olho mágico

A TV pode ser uma criança

19 caleidoscópio

Questão de hora e de lugar

21 professor on-line

Transparência e democracia

22 rede fala

O educador, o estímulo e o afeto

23 sala de professores

Trabalho diversificado na educação infantil

26 capa

Consciência das diferenças

33 atualidade

Deitado em berço turbulento

36 presente do futuro

Brincadeira de gente grande

39 pé na estrada

Artesanato de gibis e jornais

Luz, câmera e... educação!

43 foi assim

Bálsamo para a ferida do rei

45 machadiano

Contemporâneos do ofício

48 tudoteca

50 MULTIRIO na TV

Escola e diversidade

A tônica da revista este mês é a diversidade: sejam os desafios de lidar com ela no dia-a-dia, sejam as peculiaridades que tornam o nosso país culturalmente tão rico. Por isso, a reportagem de capa lembra a todos nós, educadores, como o espaço em que trabalhamos é tão importante para que nossas crianças aprendam a lidar com as diferenças. É na escola pública que estão representados os diversos tipos de brasileirinhos, cada um deles trazendo uma soma de características como origem, classe social, crença religiosa, valores familiares etc. E é justamente nos bancos escolares que eles aprendem a conviver com o outro, a se integrar com o diferente, praticando a tolerância e ampliando seus horizontes sobre o significado de ser brasileiro, ser carioca, ser uma pessoa única que ao mesmo tempo pertence a um grupo tão extenso.

O tema volta por meio da literatura. O cartaz lembra o centenário de Guimarães Rosa, reproduzindo seus personagens mais marcantes, os mesmos que foram imortalizados pela belíssima linguagem regional registrada pelo escritor mineiro. Em *Tudoteca*, sugerimos autores de todos os cantos do país, especialmente os que se preocuparam em apresentar a cultura de seu estado/região. A idéia é reforçada com as atividades de *Giramundo*.

Outro desafio é apontado por NÓS DA ESCOLA. Como agir quando a violência é incentivada por jogos eletrônicos? Especialistas analisam, em *Presente do futuro*, os danos que podem causar aos mais novos “brincar” com jogos que estimulam assassinatos e várias formas de agressão.

Entre outros textos interessantes estão os segredos e curiosidades dos *luthiers* (fabricantes de instrumentos de corda), revelados em *Carioca*, enquanto em *Foi assim* vamos conhecer a história da Casa de Banho de Dom João, onde hoje funciona um museu da Comlurb.

Boa leitura e até a próxima edição!



Sônia Mograbi

Secretária municipal
de Educação

Curso de restauração

Li em NÓS DA ESCOLA nº 56 o artigo “Tijolo com tijolo na memória” e gostaria de receber informações a respeito do curso de restauração, pois sou ceramista e quero aprimorar os meus conhecimentos.

Profª. Alice Maffra

E. M. Aldemar Tavares, Cavalcante (5ª CRE)

- NÓS DA ESCOLA sugere à professora procurar a Secretaria Extraordinária de Promoção, Defesa, Desenvolvimento e Revitalização do Patrimônio e da Memória Histórico-cultural da Cidade do Rio de Janeiro (Sedrepahc). A instituição está localizada à Rua Gago Coutinho, 52 – 3º andar. Contatos podem ser feitos pelos telefones 2555-8448 e 2555-8534 (fax) ou pelo endereço eletrônico sedrepahc@pcrj.rj.gov.br.

Importância dos livros

Sou professora da rede municipal de ensino e também escrevo. Acompanho com muita admiração as publicações da MULTIRIO, principalmente a revista NÓS DA ESCOLA, e estou enviando uma crônica de minha autoria sobre a importância dos livros. Gostaria de mandar também um abraço a todos os profissionais da escola em que trabalho.

Profª. Tereza Cristina

E. M. D. João VI, Higienópolis (3ª CRE)

- Professora, a sua crônica foi encaminhada ao Conselho Editorial de NÓS DA ESCOLA. Em breve entraremos em contato. Agradecemos a colaboração.

Pequim Dançante

A cidade de Pequim foi escolhida para sede das Olimpíadas 2008 pelo Comitê Olímpico Internacional (COI) em 13 de Julho de 2001

A marca oficial do evento – Pequim Dançante – exibe, vazada em fundo vermelho, a representação de um atleta correndo para a vitória, como mostra a quarta-capa desta edição. Ela foi escolhida entre cerca de 2 mil desenhos apresentados a um concurso internacional e tem um segundo significado: é o símbolo chinês para *jing*, a segunda sílaba de Beijing (que é como os chineses chamam a cidade de Pequim e que significa capital). O belga Jacques Rogge, presidente do COI, declarou que o símbolo se tornaria um dos patrimônios mais importantes da China.

Beijing ou Pequim? – Com a intenção de uniformizar as transliterações que o Ocidente faz das palavras em mandarim (a língua chinesa), o governo da China desenvolveu e divulgou o sistema Pinyin, que regula a transcrição fonética do mandarim para o alfabeto romano, adotado no Ocidente.

Transliterar significa transcrever um texto em um sistema alfabético diferente do original, reproduzindo-o letra por letra, de modo que qualquer pessoa possa reconstituir o texto em sua grafia primitiva, mesmo conhecendo apenas os dois alfabetos. Recorre-se à transliteração para grafar a maioria dos nomes históricos e geográficos, ou para escrever palavras que não encontrem correspondência em nossa língua.

De toda forma, devemos manter o Pequim do português, do mesmo modo que o francês manteve Pékin; o italiano, Pechino; o espanhol, Pekín e o alemão, Peking. Só os jornais de língua inglesa se apressaram em aderir à novidade (o uso do termo Beijing) – talvez, em nome da globalização.



Espírito no movimento – Com o título de Céu, Terra e Seres Humanos, o emblema dos Jogos Paraolímpicos de Pequim é uma figura estilizada de um atleta em movimento, representando o enorme esforço que uma pessoa deficiente precisa fazer nos esportes, assim como na vida real. Com a unidade e a harmonia do céu, da Terra e dos seres humanos, a marca incorpora caracteres da caligrafia chinesa e do espírito paraolímpico. Personifica o lema paraolímpico do espírito no movimento e reflete a integração entre coração, corpo e espírito – que vem a ser o núcleo da filosofia e cultura chinesas.

No emblema estão presentes o vermelho do sol, o azul do céu e o verde da Terra. (CRISTINA CAMPOS)

ESCREVA PARA O NÚCLEO DE PUBLICAÇÕES E IMPRESSOS DA MULTIRIO

Largo dos Leões, 15 - 9º andar, sala 908 - Humaitá - CEP 22260 210 - Rio de Janeiro - ou mande e-mail para multirio_dpub@rio.rj.gov.br

Para colaborar com a seção Rede Fala envie-nos seu artigo. O texto deve ser digitado em fonte Arial, corpo 12, e ter, no máximo, 6 mil caracteres. Todos os artigos serão submetidos a avaliação e publicados de acordo com a programação da revista. A MULTIRIO não se responsabiliza pelos conceitos emitidos nos artigos e se reserva o direito de, sem alterar o conteúdo, resumir e adaptar os textos.

Visite nosso site: www.multirio.rj.gov.br

Em defesa do planeta Terra

Para conter o avanço do aquecimento global, será necessário mudar toda a economia mundial, calcada nos combustíveis fósseis. Também será preciso modificar os padrões de consumo da sociedade. Mas, mais do que isso, as futuras gerações precisarão ter conhecimento e consciência necessários para fazer as mudanças que a atual geração não está conseguindo fazer. Quem afirma é o presidente do Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos (IPP) da Prefeitura do Rio, Sérgio Besserman Vianna. Conselheiro da organização não-governamental WWF (World Wildlife Fund), que luta pela preservação da natureza, e pesquisador dedicado do tema, Besserman frisa a importância da conservação do meio ambiente, especialmente do ecossistema amazônico, e enfatiza a necessidade de se discutirem com crianças e jovens as consequências do fenômeno. “Infelizmente, estamos deixando para as atuais e futuras gerações o desafio de mudar o jeito de produzir e de consumir, e de encontrar uma outra forma de convivência com o meio ambiente”, diz.

Que medidas podem ser adotadas para combater o aquecimento global?

Já passamos do momento em que medidas de qualquer profundidade seriam suficientes para combater o aquecimento global, que é inevitável e irreversível. Nossas escolhas definirão se ele [o aquecimento] ocorrerá dentro de uma faixa com a qual seja possível lidar, um aquecimento de até 2,5°C, ou se iremos para os piores cenários do aquecimento com mais de 3°C, 4°C. Não se trata, portanto, mais de medidas, mas de uma ampla mudança no modo de produzir, consumir, na sociabilidade e na política global. Trata-se, em outras palavras, do fim da civilização dos combustíveis fósseis, da generalização de outros modos de produzir energia e da alteração dos padrões de consumo na direção de maior sustentabilidade. Todo o funcionamento da economia, todo o modo de ser da civilização atual está relacionado, de alguma forma, com as emissões de gases

responsáveis pelo efeito estufa. O que precisamos é internalizar os preços da economia de mercado, os custos relacionados a essas emissões. Isto é um processo de alta complexidade, porque exige outra institucionalidade política global e vai provocar uma grande alteração de preços relativos, afetando a rentabilidade dos investimentos já realizados. Enfim, toda a vida econômica e social no século XXI de algum modo está relacionada à crise ambiental e o aquecimento global é um dos principais problemas.

Que perspectivas você vê para o futuro ambiental do planeta, quanto a essa questão?

Dependerá de nossas escolhas. Repetindo, o aquecimento global é inevitável, mas se for possível neste século reduzir as emissões, se for possível ficar nos cenários mais otimistas em um aquecimento de até 2°C ou 2,5°C, o futuro

TEXTO

MARCUS TAVARES (RIO MÍDIA) E

FÁBIO ARANHA

FOTOS

ALBERTO JACOB FILHO E

IPP/DIVULGAÇÃO



ambiental do planeta terá imensas dificuldades, com o agravamento da crise de biodiversidade, a acidificação dos oceanos e muitos outros problemas. Mas também surgirão oportunidades e a humanidade terá demonstrado uma grande capacidade de mudança e ação. Se, entretanto, nossas escolhas, as escolhas de todos os cidadãos do planeta, nos levarem a um cenário de aquecimento global superior a 3°C ou 4°C, a natureza do planeta será forçada de forma nunca vista pela humanidade. E o maior perigo reside exatamente no nosso desconhecimento das conseqüências de um desequilíbrio tão profundo causado em um tempo tão curto.

Como você avalia as políticas brasileiras de prevenção e de redução desse aquecimento?

Como no âmbito do Protocolo de Kyoto o Brasil não tem metas de redução das suas emissões

de gases do efeito estufa, têm ocorrido diversas iniciativas positivas, no âmbito das empresas, organizações ambientalistas e de governos estaduais e, vale a pena mencionar, da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro – o Protocolo do Rio, lançado pelo prefeito Cesar Maia, que é um conjunto de ações e iniciativas. Mas o Brasil não tem metas e, além disso, o desmatamento da Amazônia procede e isso significa que uma quantidade de grandes proporções de CO₂ está sendo lançada na atmosfera, o suficiente para reduzir o significado das reduções obtidas em outros setores. De modo que o Brasil ainda não está dando uma contribuição significativa para a redução do aquecimento global.

Como você vê o problema do desmatamento da Amazônia? Qual é a importância de preservá-la?

A Amazônia é um imenso estoque de carbono e sua devastação no ritmo atual significa fazer ►

do Brasil, que é a oitava ou 10ª economia do mundo, dependendo da taxa de câmbio utilizada para o cálculo, o quarto emissor mundial de gases do efeito estufa. Então, somos o oitavo ou 10º lugar na economia, temos uma matriz energética bastante limpa por causa da hidreletricidade, mas, por conta da devastação da floresta amazônica, nos tornamos o quarto país que mais contribui para o aquecimento do planeta. Isto já seria razão suficiente para a preservação da Amazônia. Mas, além disso, a atual devastação em nada contribui para o enriquecimento do país, o crescimento do Produto Interno Bruto [PIB] e, muito menos, para a redução da pobreza. A devastação atual é profundamente ineficiente do ponto-de-vista da geração de riqueza e da melhoria da qualidade de vida da população brasileira. Num prazo maior, significa que, considerando a biodiversidade da floresta, estamos destruindo um ativo com um valor econômico em potencial gigantesco. É como se fosse uma espécie de biblioteca e nós estivéssemos queimando os livros como se fossem carvão.



Os biocombustíveis são uma aposta acertada na busca de uma matriz energética limpa? Em sua opinião, eles podem ser uma ameaça à produção de alimentos?

É preciso distinguir de que biocombustível estamos falando. Não é correta a generalização dos efeitos da produção de biocombustíveis. O etanol de milho dos Estados Unidos, por exemplo, é muito ineficiente na sua transformação, no seu processo produtivo, do ponto-de-vista da energia final que ele disponibiliza. E significa, ao mesmo tempo, que uma produção importante no plano alimentar está sendo desviada para a produção de energia. Já no caso do etanol de cana-de-açúcar do Brasil, além de uma eficiência muitíssimo maior, não há qualquer pressão direta sobre a produção de alimentos. O etanol de milho norte-americano é muito ruim e significa uma aposta errada para a matriz energética e ameaça o encarecimento dos produtos. E significa, sim, um fator de encarecimento dos alimentos. Já o etanol de cana-de-açúcar no Brasil, desde que plantada em áreas degradadas ou geralmente voltadas para pasto – ou seja, onde um zoneamento econômico e ecológico indique a sua adequabilidade para a produção de cana-de-açúcar –, não é uma solução mágica, de modo algum, mas é parte da solução na direção de uma matriz energética limpa e não constitui uma ameaça à produção de alimentos.

Por que é tão necessário debater com as crianças e os jovens a questão do aquecimento global?

Porque o mundo do século XXI será um local de muitas e profundas transformações. O aquecimento global é irreversível, mas somos nós, a humanidade, que vamos decidir se o planeta, no próximo século, vai aquecer 2°C – o que será complicado, mas administrável – ou mais de 5°C, o que será muito problemático. Infelizmente, estamos deixando para as gerações de crianças e jovens o desafio de mudar o jeito de produzir e de consumir e de encontrar uma outra forma de convivência com o planeta. As futuras gerações terão que ter o conhecimento, o discernimento e a consciência para conduzir essas transformações. É indispensável chamar atenção para isso.

Ao mesmo tempo também é preciso “pagar o pedágio”, no sentido de assumir a responsabilidade por aquilo que nós e as gerações que nos antecederam produzimos.

O que crianças e jovens podem fazer hoje, no contexto em que vivem, para combater desde já o aquecimento global?

De um lado, podem modificar as próprias atitudes: consumir menos energia, consumir produtos de empresas que tenham responsabilidade ambiental e mudar o jeito excessivamente consumista do mundo de hoje e, portanto, das sociedades e famílias. Mas também há uma outra coisa que todos nós podemos e devemos fazer: política. Não se trata de política partidária, de eleger um ou outro candidato, mas de conversar com os amigos, debater idéias, ampliar os conhecimentos, pressionar os governantes e as empresas, organizar e mobilizar a sociedade civil para os desafios que há pela frente.

Só que diminuir o consumo e organizar e mobilizar a sociedade civil não são tarefas nada fáceis...

Sem dúvida. É muito fácil falar em reduzir o consumo, mas é muito difícil reduzir o próprio consumo. Fazer política também não é trivial. Realmente, não temos pela frente uma tarefa fácil. Pertencemos à última geração que, em vez de se vangloriar por ter chegado à lua, ficará conhecida como a última geração de loucos que estava em um processo autodestrutivo. Toda mudança é difícil, mas é importante notar que as mudanças também trazem coisas boas. Provavelmente, o mundo que as crianças vão construir e usufruir será melhor, mais consciente, humano e democrático e menos violento. Um mundo que dará um novo significado para a palavra civilização.

Você acredita que os cidadãos estão conscientes do impacto do aquecimento global?

Os cidadãos do planeta estão adquirindo consciência sobre o tema. A ciência já fala sobre isso há algum tempo. A novidade deste ano não é o relatório do IPCC [Painel Intergovernamental de Mudanças Climáticas] e sequer as descobertas científicas que apenas aumentaram o grau de certeza e de detalhe de

alguns prognósticos. A grande novidade é o despertar de uma opinião pública mundial, que envolve mídia, empresas, organizações não-governamentais e governos, como a Prefeitura do Rio de Janeiro. Estamos diante da criação de uma opinião pública e de uma sociedade civil global. Até então, a globalização se restringia apenas à área econômica.

Como você avalia a cobertura que a mídia vem fazendo sobre o aquecimento global? Alguns pais e educadores questionam a forma, em certas ocasiões, sensacionalista utilizada pela imprensa para falar sobre o tema.

A mídia reflete um pouco o interesse dos seus clientes. Nesse caso, os clientes estão interessados nas questões mais graves. E elas realmente existem: uma ilha com 10 mil habitantes está desaparecendo, as geleiras estão derretendo... Aos poucos, acredito que a mídia terá que se qualificar do ponto-de-vista científico e de informação e conhecimento sobre o assunto. Por sua vez, os cientistas também terão que se qualificar sob o ponto-de-vista comunicacional. Eles não podem falar uma língua que as pessoas não entendem. É preciso encontrar o equilíbrio. Gosto muito da frase de um rabino que fazia um comentário sobre uma outra questão. Dizia ele: “Se continuarmos indo para onde estamos indo, nós vamos chegar”. Isso definitivamente não pode acontecer no caso do aquecimento global. É preciso mudar o mundo e o rumo. Se continuarmos a fazer tudo da forma como fazemos hoje, nós viveremos os piores cenários do aquecimento global. Não significa o fim do mundo, mas as populações pobres do planeta, especialmente da África, Ásia e da América Latina, estarão bastante vulneráveis. Não podemos permitir que o consumo dos ricos produza uma mudança climática que leve as populações pobres a sofrer as piores consequências.

Então, qual é o papel da mídia?

A mídia tem um papel importantíssimo na divulgação e disseminação de conhecimentos e informações. É preciso, inclusive, que o tema meio ambiente permeie toda a produção de conteúdo. Além disso, ela também tem um papel fundamental na cobrança que deve ►



ser feita aos governos municipais, estaduais e de todos os países. É necessário cobrar dos governantes planejamentos e ações para mitigar as conseqüências do aquecimento global.

Mas, além disso, a mídia também não teria que rever a sua cultura de incentivo e exaltação ao consumo?

A mídia não só induz ao consumo como também recebe receitas publicitárias decorrentes dele. Isso é uma discussão muito importante. A mídia terá que fazer parte de um grande processo de transformação cultural, para o qual ela poderá muito contribuir. Por exemplo: se as pessoas consumirem menos bens materiais e mais entretenimento e cultura, isso ajudará a combater o aquecimento global. A humani-

dade ganha consumindo mais cultura e lazer criativo, e ganha mais ainda consumindo menos toneladas de aço, de plástico e mudando de aparelho eletrônico a cada seis meses.

Na Semana do Meio Ambiente, o que uma criança ou um jovem podem fazer para combater, desde já, o aquecimento global? Tentar conhecer melhor algum assunto (aquecimento global, crise de biodiversidade, efeito estufa, etc) que ela/ele entendam menos. Tentar conhecer um pouco mais as conseqüências desses assuntos no seu bairro, na sua escola, na sua rua e conversar bastante sobre isso com seus colegas, professores e pais. É assim que a gente vai aumentar a consciência e mudar o planeta. ■

Arte que resiste ao tempo

Atividade centenária, a luteria encanta quem descobre as poucas oficinas que existem na cidade



O universo da música produz belezas incríveis para os ouvidos sensíveis... e também para os olhos. A forma dos instrumentos musicais, em especial os de corda, é um deleite para quem assiste à apresentação de uma orquestra. A arte permeia a produção do som e se faz presente desde a fabricação dos instrumentos, no ofício do *luthier*.

Luthier é o artesão, o artista da luteria¹ – ou da arte de construir instrumentos de corda. Tarefa que geralmente é passada de geração a geração, de pai para filho, e que requer um vasto conhecimento e apuro. Saber escolher a melhor madeira, estar atento às conseqüências da umidade, entender um pouco da linguagem musical, ter um ouvido

sensível são requisitos básicos do ofício da luteria. São esses parâmetros e outros tantos que vão favorecer a sonoridade de um violino, um violão, um *cello*, um contrabaixo, uma viola e outros instrumentos.

Há *luthiers* famosos na história que vieram das principais escolas de luteria do mundo: Itália, França, Bélgica, Hungria, Holanda, Alemanha. E o que não faltam são lendas em torno do processo de trabalho de cada um deles. Algumas delas dão conta de que o segredo do grande fabricante de violino, Antonius Stradivarius (1644-1737), ou como era chamado em Cremona, Itália, Antonio Giacomo Stradivari, era o verniz que passava nos instrumentos, com cinzas vulcânicas. Segundo consta, esse ingrediente tornava a madeira mais dura e, conseqüentemente, ►

TEXTO
MARTHA NEIVA MOREIRA
FOTOS
ALBERTO JACOB FILHO

¹Varição do francês *lutherie*.



Rogério aprendeu ofício quando ainda era adolescente; Nilton constrói instrumentos de corda há 25 anos

melhorava a sonoridade. Outra versão diz que o artesão selecionava as madeiras que usava de navios naufragados. Elas teriam mais dureza e resistência por terem ficado em contato com a água salgada por muitos anos. Nenhuma dessas histórias foi comprovada cientificamente, mas não importa. A sutileza do som dos instrumentos Stradivarius é indiscutível e se perpetua. Entre 1700 e 1720, auge de sua carreira, o *luthier*, que foi discípulo de Nicoló Amati, outro mestre da luteria italiana, fabricou cerca de mil deles (*Revista Bravo! Online*. Ed. Abril, 2008), dos quais 650 chegaram até os nossos dias.

Se os instrumentos resistem ao tempo, as técnicas de fabricação, também. Ao entrar em uma oficina de luteria, das raríssimas que temos aqui no Rio, percebemos que ali o trabalho minucioso do artista se impõe a qualquer modernidade de equipamentos. “É um artesanato fino que requer muito conhecimento e estudo, e onde a evolução técnica se faz presente mais nos materiais usados, em ferramentas, do que no processo de fabricação propriamente dito, totalmente manual”, observa Nilton de Camargo, *luthier* que há 25 anos fabrica instrumentos de corda tocados com arco, como violinos. Músico violista por formação, ele estudou na Scuola Internazionale de Liuteria de Cremona, Itália. Lá ele construiu a sua própria oficina de produção que, hoje, tem uma filial no Largo de São Francisco de Paula, no Centro do Rio, e atende, junto com a mulher, Melissa Ferraz, *designer*, a uma clientela de músicos de várias orquestras nacionais que o procuram em busca de manutenção para seus instrumentos.

Só para se ter uma idéia da sofisticação do trabalho do *luthier*, Nilton fabrica, por ano,

apenas quatro ou cinco instrumentos. Podem ser violinos, *cellos*, violas, entre outros. Cada um requer de dois a três meses de produção e tem, em média, 72 peças, todas fabricadas na oficina de Cremona.

Rogério dos Santos, *luthier* que fabrica instrumentos acústicos dedilhados, como violões, cavaquinhos, banjos, bandolins etc., produz um pouco mais do que isso por ano, em média 10 instrumentos. Com apuro e muita sensibilidade esse carioca, que teve a sua formação feita na Oficina-escola de Luteria, montada pelo mestre *luthier* Guido Pascoli na extinta Fundação do Bem-estar do Menor (Funabem), se dedica ao ofício desde os 17 anos. Seu conhecimento de marcenaria, tipos de madeira e das diferentes sonoridades associadas a elas é vasto.

Hoje, aos 39, ele tem uma equipe trabalhando na oficina, também no Largo de São Francisco de Paula. Lá, entre máquinas que ele mesmo construiu, muitas ferramentas especiais – a maior parte importadas –, pois aqui não há tradição de luteria, ele fala com propriedade das madeiras que usa. “Para o tampo do violão, não há madeira mais adequada do que o pinho europeu. Ela tem os veios, as fibras bem juntas e uma maleabilidade que favorece à vibração”. Para as laterais e para a parte de trás do instrumento, o nosso jacarandá é insubstituível, segundo Rogério. “A madeira é cara, de difícil aquisição e controlada pelo Ibama, mas vale à pena pagar caro, porque o resultado faz diferença”, observa.

Na verdade, neste ofício, tudo faz diferença quando se quer fabricar um instrumento com um som impecável. É arte para quem sabe e se dedica muito... e não para quem quer! ■

Microblog, a onda da vez

Nova ferramenta na web caracteriza-se por mensagens curtas enviadas de diferentes maneiras

A internet é por natureza um espaço de experimentação, desenvolvimento de novas linguagens e de revoluções diárias. A popularização dos *sites*, o surgimento de softwares para a troca de músicas, a explosão dos *blogs*, o sucesso das redes de relacionamento e a consolidação do conceito de web 2.0 são alguns exemplos das transformações gestadas na rede mundial de computadores. Surge agora no horizonte do mundo virtual algo que os pesquisadores apontam como o próximo fenômeno da internet: o microblog – também conhecido como nanoblog.

Mas, afinal de contas, o que é um microblog? Em linhas gerais, é um pequeno espaço para publicação de *posts* com tamanhos que variam de 120 a 200 caracteres – uma versão miniaturizada do *blog*. Os textos podem ser postados por telefone celular, SMS, serviços de mensagem instantânea, *e-mail* ou internet. Isto permite ao dono do microblog atualizá-lo em tempo real, seja na fila do banco, enquanto espera a consulta médica ou durante a viagem no metrô. Os *posts* curtos apresentam uma vantagem adicional – facilitam a digitação até mesmo nos diminutos teclados dos celulares.

O microblog surge como mais uma opção de comunicação rápida. Inicialmente ele era direcionado a grupos com interesses específicos (profissionais de uma determinada área, fãs de um grupo musical, colecionadores etc). Hoje, a ferramenta tem uma imensa legião de usuários.

O crescimento expressivo dos *blogs* é acompanhado de um outro fenômeno: o número cada vez maior de internautas que deixam de atualizar seus diários virtuais. Falta de tempo para inserir *posts* é a principal justificativa de quem deixa o seu *blog* padecer no limbo da internet. O microblog contorna essa dificuldade, permitindo que o blogueiro consiga manter a atualização da página sem perder horas elaborando novos tópicos.

Muitos criticam o microblog, acusando a ferramenta de “vulgarizar” a linguagem escrita. Além disso, dizem que o número reduzido de

caracteres empobrece a comunicação. Já os microblogueiros rebatem as acusações. Argumentam que são permanentemente postos diante do desafio de transmitir idéias com clareza e concisão. Para eles, o nanoblog funciona como um breve alerta para algo importante que ocorre naquele instante. Mais tarde, o assunto ou informação ganharão abordagem aprofundada em outros espaços (*sites*, listas de discussão, publicações etc).

Twitter – Mesmo sendo alvo de críticas, o microblog caiu nas graças dos meios de comunicação de massa e ganhou ares jornalísticos. O diário norte-americano *The New York Times*, o serviço de informação da BBC Brasil e o portal de notícias Último Segundo enveredaram pelo que chamam de microjornalismo, ou seja, a “informação em pílulas” dos microblogs. Na Argentina, o jornal 20palabras.com radicalizou a proposta microblogueira. Ele só publica notícias com no máximo 20 palavras – um exagero em termos de concisão.

Mas isso só foi possível devido ao surgimento em 2006 do Twitter, ferramenta de código aberto para a criação de microblogs. Além de facilitar a postagem, o Twitter envia aos leitores cadastrados avisos sobre as atualizações. Uma das utilizações mais interessantes da ferramenta foi implementada pelos bombeiros da cidade norte-americana de Los Angeles. A corporação adota o Twitter para manter a população informada sobre incêndios ou qualquer outra situação de risco (inundação, terremoto etc).

Apesar de ganhar cada vez mais adeptos, o Twitter tem limitações. Ele, por exemplo, não permite a postagem de comentários – uma desvantagem em relação aos *blogs*. Contudo, por ser uma ferramenta de código aberto, muitos programadores trabalham para conferir ao Twitter novas funcionalidades. É fácil prever que dentro de pouco tempo os microblogs terão à disposição do internauta todos os recursos que um *blog* apresenta hoje. ■

TEXTO

MARLUCIO LUNA, EDITOR DE
CONTEÚDO DO PORTAL DA
MULTIRIO

Futuro melhor para todos

Há 15 anos, a Obra Social da Cidade busca o ideal de uma vida digna para os cidadãos cariocas

TEXTO

EQUIPE DA OBRA SOCIAL DA

CIDADE

FOTOS

DIVULGAÇÃO/OBRA SOCIAL

O otimismo, a transparência e a inovação tornaram-se as marcas da Obra Social da Cidade desde a entrada da atual presidente, Mariângela Maia, há 15 anos. Seu lema “Nosso trabalho se baseia na crença de que todo dia é dia de começar vida nova” ainda norteia esta gestão, com uma equipe que desenvolve múltiplas ações em diversas áreas, como refeições a preços acessíveis, restauração de prédios históricos, cursos para formação de mão-de-obra especializada e muito mais.

Em outubro de 1993, nascia o programa Atendimento às Comunidades, que originou outras ações sociais, como o grupo de voluntárias dos hospitais municipais Herculano Pinheiro (Madureira), Fernando Magalhães (São Cristóvão) e Nossa Senhora do Loreto (Ilha do Governador). Com a campanha natalina Abasteça um Coração de Alegria, foram arrecadados em dois anos mais de 20 mil brinquedos destinados às crianças internadas em hospitais da rede da Prefeitura. Um grande volume de alimentos não-perecíveis também foi distribuído graças à campanha Estão Voltando as Flores,

que favorece as comunidades atendidas pela instituição.

Com a renda de shows beneficentes foi possível ajudar 300 famílias, que trocaram uma situação de risco por novas moradias, em Santa Cruz, além da construção de uma creche na comunidade do Vale do Sol, em Vargem Pequena, Zona Oeste da cidade. Outras 13 creches foram erguidas com o dinheiro proveniente da venda de sucatas, e até a sede da Obra Social, em Laranjeiras, foi passada a outra causa nobre: a Sociedade Viva Cazuzu, que cuida de crianças soropositivas.

Atuação hoje – A cada dois meses o programa Casas de Capacitação Profissional oferece mais de 5 mil vagas em cursos profissionalizantes, de graça, nas áreas de culinária, beleza, corte e costura, artesanato, reparo de eletrodomésticos, instalações elétricas domiciliares, formação de babás, cuidadores de idosos, educadores para creches, camareira, barista, mensageiro de hotel e garçom. Já se contam mais de 42 mil pessoas certificadas pelo programa. As casas de capacitação funcionam nos bairros de Bonsucesso, Botafogo, Campo Grande, Copacabana, Gávea, Irajá, Manguinhos, Ramos, Realengo, Rio Comprido, São Conrado e São Cristóvão. Programa similar é desenvolvido com meninos e meninas, entre sete e 17 anos de idade, nas Casas de Crianças e Jovens. Nas duas unidades – Lins de Vasconcelos e Rio Comprido –, há cursos de informática, artes plásticas, música, teatro e capoeira.

A cada fim de semana, quatro comunidades são visitadas pelo programa Rio de Alegrias. Uma carreta-palco, adaptada especialmente para as atividades, leva atrações de teatro, animadores culturais, palhaços e contadores de histórias. Criado em 2006, o Rio de Alegrias já produziu atividades assistidas por 210 comunidades, conquistando um público mensal de mais de 28 mil pessoas.

Sebastiana Rodrigues
(de blusa verde), 72
anos, voluntária e
freqüentadora da Casa
Roberto Correia Lima,
ministra aula na oficina
de crochê e tricô



Aliando lazer e carinho, o programa Casas de Convivência e Lazer trabalha a auto-estima da população da terceira idade. Considerado um programa inédito, inovador e eficaz no combate à solidão, à doença e à exclusão social – sintomas comuns no processo de envelhecimento –, o programa, que foi criado em 2003, já atendeu a cerca de 400 mil idosos na cidade.

O pão de cada dia também está presente na pauta de atuações da Obra Social. Através do programa Cozinheiras Comunitárias são servidas diariamente 200 refeições em refeitórios instalados em 23 comunidades carentes do Rio. Este ano o programa ultrapassou 4 milhões de refeições servidas. As refeições podem ser consumidas nos refeitórios ou levadas para casa em quentinhas pelos usuários. O cardápio inclui café da manhã, composto de suco, café com leite, pão com manteiga e ainda carne, legumes, arroz, feijão e uma sobremesa. Apesar do baixo valor dos pratos – R\$ 0,50 –, a grande procura garante uma renda às cozinheiras da

própria comunidade. Atualmente 92 pessoas estão empregadas nas cozinhas comunitárias, presentes em diversos bairros das Zonas Norte, Sul, Oeste e Portuária.

Mantendo uma linha direta com a população, através do Programa Atendimento às Comunidades, a Obra avalia semanalmente os pedidos recebidos por seus representantes, indo *in loco* conferir a pertinência dos pedidos, que podem ser óculos, cadeiras de rodas, próteses, cestas básicas, roupas e calçados, entre outros. Já foram feitos por esse meio, até abril deste ano, quase 900 mil atendimentos. ■

SERVIÇO

Confira a programação da Obra Social da Cidade do Rio de Janeiro no site www.emocione-se.com.br.
Mais informações: 2503-4591.

“Fazer essa ação é muito gratificante e nós aprendemos melhor praticando”, diz a aluna do curso de instalações elétricas residenciais, Ângela Nascimento



Outros destaques

- **Programa Info-básico** – Inclusão digital para os funcionários do Palácio da Cidade.
- **Casas Dia** – Juntamente com a Embaixada italiana, o programa ensina cuidados pessoais e oferece atividades culturais, educacionais, ocupacionais e esportivas a portadores de deficiência. Cada casa atende a 25 crianças e adolescentes.
- **Creches Sempre Vida** – Já são 21 creches da Prefeitura, que acolhem 2.520 crianças na faixa etária de três meses a quatro anos.
- **Convento de Santa Teresa** – Em parceria com a Secretaria Extraordinária do Patrimônio Cultural, foram restauradas as fachadas frontais, torre sineira, todo o interior da antiga igreja e ainda o pátio frontal e seus acessos.
- **Capela de Nª Sª da Cabeça** – Restaurada em conjunto com o Instituto Vivo. A capela é o mais antigo templo religioso da cidade: tem 400 anos. A reforma compôs o telhado, beirais, crimalhas e frontão, pintura das alvenarias e esquadrias, além da substituição do piso por lajotas de barro e restauração do altar.

- **Instituto de Medicina Veterinária Jorge Vaitsman** – Reforma do canil individual e coletivo, do telhado, e do ambulatório. A Obra refez ainda as redes elétricas, hidráulicas e de esgoto, além de construir um solário para os animais e salas para o curso de banho e tosa, onde funciona uma Casa de Capacitação Profissional.
- **Creche Dr. Paulo Neimeyer** – Idealizada pela Obra Social, é destinada a filhos de servidores municipais, com idade até três anos e 11 meses.
- **Clube Cultural e Recreativo Posto 6** – Uma nova área de lazer num local já freqüentado pelos moradores de Copacabana há 40 anos – especialmente o pessoal da terceira idade.

Os atores Mariana Rhosa e
Arlindo Lopes protagonizam
o novo programa



A TV pode ser uma criança

Nova série da MULTIRIO, 'Uni-Duni-TV' reúne bonecos e personagens reais em emissora fictícia

TEXTO BETE NOGUEIRA

FOTOS ALBERTO JACOB FILHO

Conseguir uma fórmula de programa que divirta e eduque ao mesmo tempo é um desafio constante em todas as mídias, mas há sempre o que criar com um formato que atenda às necessidades atuais. Foi por acreditar nisso que a MULTIRIO criou o *Uni-Duni-TV*, série que estreia no segundo semestre deste ano e que é direcionada a crianças de três a seis anos. Esta faixa de idade, pouco privilegiada hoje na grade da televisão brasileira – ainda mais se considerarmos a TV aberta –, exige algumas especificidades, por se tratar de um público em formação, altamente estimulável. Os blocos de cada programa, por exemplo, foram pensados de acordo com essa realidade. O roteirista Luiz Eduardo Ricon explica que o fio condutor da série é o diálogo, para que a criança possa se reconhecer.

A fórmula explora uma linguagem própria ao seu público, utilizando os quatro núcleos conceituais da Multieducação – identidade, tempo, espaço e transformação – e os princípios – meio ambiente, trabalho, cultura e linguagem. Para isso, os programas trabalham questões como o multiculturalismo e estimulam a criança artisticamente. A equipe dos diretores Hermínia Bragança e Fabiano Maciel passou meses a fio dedicada a pesquisas e a promover encontros com a garotada para conseguir entender o mundo particular dessa faixa de idade.



Uni-Duni-TV é uma “TV criança”, um local de trabalho que precisava ser reconhecível pelas crianças. “Pensamos como seria o estúdio de TV que transmite essa TV criança. Que equipamentos teria?, que tipo de pessoas?”, relata Ricon, sobre o processo de criação. O personagem-âncora é Valdisnei Tavares, ou simplesmente VT, interpretado pelo ator Arlindo Lopes. Mariana Rhosa vive a chefe de VT, a Teresa Vereza, ou melhor, TV. E Valdisnei ainda interage com os bonecos Úni e Dúni.

Cada programa trabalha um tema (*veja no box*), explorado nos quadros *Criança fala*, produzido dentro das escolas da Prefeitura, com os pequenos discorrendo livremente sobre o assunto escolhido, e *Tem gente*, uma brincadeira de palavras que abre possibilidades para a questão proposta. A diversidade cultural será trazida pelo quadro *Contação*, com narrativas dos quatro cantos do mundo.

Há um cuidado especial com a trilha sonora. Estudos indicam que a musicalização ajuda no desenvolvimento de habilidades como concentração, coordenação motora e socialização. Isto é contemplado nos quadros *Musícorpo*, que explora diferentes ritmos musicais para falar às crianças sobre o corpo humano, e *Desenhanimando*, que junta cantigas de roda e desenho animado.

Passado e presente se misturam na hora de mostrar as brincadeiras do dia-a-dia, na escola, na vizinhança, no parquinho. No quadro *Hora da brincadeira*, os pequenos são despertados para as opções lúdicas da época de seus pais, como o pique, o mamãe-posso-ir? e o pula-corda, entre outras. A intenção é mostrar como uma boa opção de diversão pode ser simples. E outros quadros arejam o programa, tentando acompanhar a fluidez com que as cabecinhas dos primeiros anos voam de um ▶

pensamento a outro. Serão 10 programas com 20 minutos de duração.

Para dosar fantasia e realidade, foi preciso fazer muitas experimentações, segundo os realizadores. Muito importante foi a colaboração das crianças para chegar ao formato final: elas estabeleceram relações rapidamente, facilitando todo o processo e até propondo novas idéias. E a política de inclusão se reflete na nova atração, já que no grupo de crianças há algumas portadoras de necessidades especiais. ■

Da fantasia à realidade

Os assuntos abordados vão dos mais simples, como o lugar onde a criança vive, meio ambiente, até a questão do medo. São eles:

- *Eu conheço várias casas* – O primeiro lugar onde a criança se descobre é dentro de casa: como é o lugar em que ela vive? Quais são as outras casas?
- *Este mundo é grande mesmo* – Há muito ainda a conhecer.
- *O tempo vai passando* – Noção de ontem, hoje, amanhã...
- *A gente brinca junto* – Lições sobre a vida em grupo.
- *O que é, o que é?* – Mistérios e segredos.
- *Vamos salvar o planeta!* – Ações que beneficiam o meio ambiente.
- *Meus muitos poderes* – As habilidades de cada um.
- *Misturar é divertido!* – Mistura de comida, de cores, de sons.
 - *Medo de quê?* – Pode ser do escuro, de certos ruídos etc.
 - *Verdade ou mentira?* – Para soltar a imaginação.



Questão de hora e de lugar

Alison aprendeu a não mais arremessar coisas nos colegas e a conquistar novos amigos

Certo dia...

Sou professora de educação física e trabalho em uma escola de educação infantil. Recebi um aluno, Alison, de cinco anos de idade, que tinha mania de arremessar coisas. Arremessava tudo o que tivesse nas mãos. Arremessava em qualquer direção, sem se importar se iria atingir alguém ou alguma coisa de valor. Até pedra nos carros estacionados no pátio da escola ele já havia atirado.

Não era uma criança muito comunicativa, era de poucas palavras. Interagia com as outras crianças apenas por pouco tempo e logo depois dispersava a atenção da atividade, criando alguma confusão. Entrava na brincadeira como se fosse um estranho e, se não conseguisse de fato dela participar, saía a destruir tudo – às vezes até agredia os colegas. Os amiguinhos morriam de medo dele, porque a qualquer momento ele poderia atirar-lhes um bloco de construção de madeira, uma cadeira, uma colher... Eu não conseguia afastar meus olhos dele nem um segundo.

Questões, tensões, reflexões

Alison freqüentava a escola pela manhã e passava o resto do dia, durante a semana, em uma instituição, só regressando à casa nos fins de semana. Sua professora de turma também enfrentava o mesmo problema em sala de aula, assim como os outros profissionais da escola.

Durante uma reunião de planejamento, tive a idéia de trabalhar arremesso com ele. Nas aulas de educação física, comecei a separá-lo da turma. Enquanto o grupo fazia uma determinada atividade, eu ficava com ele a praticar jogos de arremesso, de lançamento – *frisbees*, peteca, pingue-pongue, bola, entre outros. Foi a partir desta iniciativa que ele começou a escolher o que iria arremessar e para onde.

Quando as crianças da turma começaram a perceber que Alison estava desenvolvendo uma atividade diferente da que elas desenvolviam, quiseram entrar na brincadeira. Aos poucos, as

fui deixando participar e, ao final de cada aula, ele já brincava com todo o grupo.

A partir desta estratégia, Alison foi fazendo amigos e sendo inserido no grupo. Com isso, aprendeu que não podia arremessar coisas nos colegas, porque doía, sangrava, machucava, estragava as coisas e fazia com que perdesse amizades e provocasse brigas. Ele aprendeu que tinha lugar e hora para arremessar e ser feliz com seu grupo de amigos.

Os possíveis porquês

Geralmente, as crianças mais zangadas, ansiosas, deprimidas e violentas são as que ainda não são capazes de resolver eficientemente situações-problema. Elas não lidam bem com frustrações ou quando sofrem qualquer tipo de discriminação.

Vários autores destacam que uma dose de agressividade está presente em nossa vida. ►



Porém, o que se tem visto no ambiente escolar extrapola esse teor de moderação, tornando-se, na maioria dos casos, um problema de difícil solução.

A escola tem vivenciado um aumento da agressividade e da violência de seus alunos ultimamente. Isto pode estar ocorrendo, também, devido à falta de ações mais contundentes, ou mesmo pela falta de experiência com atividades que envolvam o espírito de colaboração e o respeito pela opinião do outro.

Atividades lúdicas nas escolas podem representar um aspecto fundamental na canalização das angústias que fazem parte de algumas fases do desenvolvimento humano. Por meio do jogo e da recreação, a criança tem a possibilidade de trabalhar a emoção, e pode transformá-

la de forma positiva, aumentando a liberdade de expressão e o prazer da convivência com o seu grupo, dentro de perspectivas cooperativas e solidárias.

Atividades que têm como característica atitudes cooperativas possibilitam melhor entrosamento e companheirismo entre as crianças e conscientização sobre a importância do divertimento saudável, concorrendo para a queda da violência.

Outro fator fundamental é a sensibilidade do educador. É importante conhecer as necessidades e intenções dos alunos para poder ajudá-los e, também, para que a escola se torne agradável, a fim de permitir um maior desenvolvimento de todos, especialmente baseado em experiências significativas. ■

Modos de ver e agir

1. Da professora do caso

Para mim, observar os alunos e perceber seus sentimentos tornou-se mais importante do que criar estratégias para que eles executassem algum movimento com perfeição. O professor de educação física também é responsável pela formação dos alunos. Devemos trabalhar em parceria com outros profissionais da escola para o bem de todos.

2. Da diretora convidada:

RENATA PONCE DE LEÓN TAVARES

Quando o profissional se depara com uma situação dessas, ele tende a achar a criança agressiva, e consequentemente a excluí. Só que é preciso conhecer o outro lado da história. Neste caso, a professora percebeu o que estava por trás de tudo. Procurou ver o que levava a criança a agir daquela forma e conseguiu transformar um cenário negativo em uma situação de jogo, de diversão, de entretenimento, fazendo até com que ela se enturmasse com os coleguinhas.

E o mais bacana é ver a diferença que você fez na vida daquela criança, que vai ficar para o resto da vida dela.

3. Da coordenadora pedagógica convidada:

ROSÂNGELA AMARAL CUNHA

O professor não está preparado para trabalhar com o tema agressividade. Na maioria das vezes, só consegue olhar para o lado negativo do comportamento agressivo. Tem professor que trata do assunto com agressividade, também, e nem se dá conta disso.

Temos de ir mais além e investigar o que cada um tem escondido por trás do comportamento agressivo. Só assim poderemos trabalhar com o tema.

4. Da professora convidada:

MARINE DE FIGUEIREDO CUNHA

Muitas crianças trazem para a escola problemas de convivência social, de estrutura familiar. Quando um professor na escola recebe uma criança com algum desses problemas, de imediato, se apavora e pode até se desestruturar. Mas depois, aos poucos, com muito carinho, atenção, conversando, falando a linguagem da criança, você consegue chegar até ela. Eu sempre percebo mudanças nesses alunos agindo desta forma.

Crianças que vêm de instituições têm necessidade de atenção e observamos que só conversando, tratando com muito carinho, acolhendo, conseguimos resultados positivos com elas.



Transparência e democracia

Conselho do Fundeb exerce controle social da aplicação de recursos para educação no município

Democratizar a aplicação dos recursos para a educação. Este é o objetivo do Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). O conselho foi criado em março de 2007 por decreto publicado pelo prefeito Cesar Maia. É formado por 10 conselheiros e se reúne mensalmente. Os conselheiros reproduzem, de forma ampla, o universo escolar. Há representantes da escola, da SME (Secretaria Municipal de Educação), do Conselho Municipal de Educação e dos conselhos tutelares.

A função principal do conselho é acompanhar a elaboração e a execução orçamentária dos recursos do Fundeb. Criado no ano passado, o Fundeb veio para substituir o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef). Ele é mais abrangente do que o seu antecessor, pois atende à educação infantil, aos ensinos fundamental e médio, à educação especial e à de jovens e adultos. Sua duração prevista em lei é de 14 anos (2006-19) e será implantado gradativamente nos primeiros quatro anos. O objetivo é chegar ao seu quarto ano de vigência, atendendo a 47,2 milhões de alunos, com investimentos públicos anuais de R\$ 50,4 bilhões, dos quais R\$ 4,3 bilhões provenientes da União. Pelo menos 60% dos recursos do fundo são destinados ao pagamento dos salários dos professores em exercício. Além disso, o fundo visa melhorar a infra-estrutura das escolas e também a criação de novas vagas para crianças e jovens.

O presidente, Nelson Gonçalves, ressalta que a função do conselho é tanto garantir a transparência da aplicação dos recursos do Fundeb em todas as modalidades do ensino fundamental como valorizar o magistério, garantindo uma educação cidadã. Ele destaca ainda a importância da diversidade da composição do conselho. “Ela [a diversidade]

cria uma perspectiva para que se instaurem novos padrões de interação entre os atores sociais que representam os vários segmentos, criando-se uma nova dinâmica na sociedade e proporcionando uma efetiva conquista democrática de direitos sociais, econômicos e educacionais”.

Supervisão do censo – Entre as atribuições do conselho também está a de supervisionar o censo educacional anual nas escolas da rede municipal. É com base no censo que os recursos do fundo são distribuídos pelos estados. “O censo é hoje o mais importante instrumento para a distribuição de recursos, como também para a formação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que avalia o ensino no país a cada dois anos. O Ideb considera o desempenho dos alunos – medido pela Avaliação da Educação Básica e pela Prova Brasil – e o rendimento – calculado pela taxa de aprovação no censo escolar”, explica Luiza Vaz, representante da SME no conselho.

Luiza destaca a importância do controle social sobre a aplicação dos recursos do fundo. Ela diz que, como se trata de um conselho de controle social, é primordial que seus membros conheçam as atividades realizadas pela SME, que é quem aplica esses recursos. “O controle social é de extrema importância porque é feito por diferentes segmentos da comunidade escolar. A atuação do conselho é uma garantia da democratização do uso dos recursos”, comenta.

Ela acrescenta que as atas das reuniões do conselho estão publicadas no *site* da SME, e à disposição de qualquer cidadão com acesso à internet, o que é uma demonstração de transparência. Luiza lembra ainda que os membros do conselho são eleitos para mandatos de dois anos por diferentes conselhos relacionados ao universo escolar. Por isso, seus membros também têm a função de repassar as discussões realizadas para seus pares. ■

TEXTO

FABIO ARANHA

O educador, o estímulo e o afeto



ILUSTRAÇÃO DAVID MACEDO

Estudiosos têm sido unânimes em afirmar que o afeto é fundamental para o êxito dos nossos projetos e planos.

O filósofo Hume dizia que precisamos de paixões para motivar nossas ações. Afeto e amor devem ser a válvula que nos move, que nos faz continuar, sem desistir ou desanimar. Devemos aceitar esse desafio.

Segundo a bióloga e psicopedagoga Marta Relvas “a afetividade acompanha o ser humano desde a sua vida intra-uterina até a sua morte”, manifestando-se “como uma fonte geradora de potência e energia. [A afetividade] pode ser comparada ao alicerce sobre o qual se constrói o conhecimento racional” e por isso deve ser “prazerosa e ligada à ação afetiva”.

É o afeto, a paixão o que nos deve impulsionar à frente, levando-nos a pesquisar, a buscar novos caminhos para alcançar nossos alunos, respeitando as diferenças. Howard Gardner acredita na educação personalizada (que não significa um professor para cada aluno ou uma aula para cada aluno). Personalizar a educação, segundo a Teoria das Inteligências Múltiplas, significa olhar a todos e a cada um ao mesmo tempo. A todo momento vou me preocupar tanto com os que avançam sozinhos como com os que ficaram para trás. As pessoas são diferentes, aprendem de formas diferentes e em tempos diferentes. Daí a importância de o professor diversificar a sua aula, criar estratégias para alcançar a todos, estimulando-os a aprender.

Trabalhando com as diferenças, elevamos a auto-estima dos nossos alunos. Para Marta Relvas, “se uma criança tem opinião positiva sobre

si mesma e sobre os outros, [ela] terá mais condições de aprender; caso contrário, (...) poderá perder o interesse e o desejo de aprender, ficando indiferente diante do êxito e do fracasso. Esse sentimento poderá resultar, inclusive, em problemas de aprendizagem e comportamento”.

A cumplicidade está entre querer ensinar e se permitir aprender, segundo Chalita. É importantíssimo estimular nossos alunos, conquistá-los para que se permitam aprender. Segundo Relvas, “quando um estímulo já é conhecido do sistema nervoso central, desencadeia uma lembrança; quando (...) é novo, desencadeia uma mudança”. Se quisermos mudanças em nossos alunos, precisamos buscar novos estímulos. A bióloga e psicopedagoga completa: “É nesse papel que o educador tem responsabilidade, pois não basta ler ou escrever sinais, mas sim dar sentido a todos os estímulos recebidos”. Para que esses estímulos funcionem, é necessário que tenham sentido para o educando. É preciso valorizar o que eles trazem para a escola e daí partir para a busca de novas experiências. O estímulo tem papel importantíssimo na aprendizagem. Para Relvas, “a função principal do cérebro é aprender e não há limites. Quanto mais se aprende mais o cérebro forma conexões. O importante é estimular o nosso cérebro”. ■

Referências bibliográficas

- CHALITA, Gabriel. *Educação: a solução está no afeto*. 1ª ed. 2001. São Paulo, Gente, 2004.
- RELVAS, Marta Pires. *Neurociências e transtornos de aprendizagem: as múltiplas eficiências para uma educação inclusiva*. Rio de Janeiro, Wak, 2007.

ALBERTO JACOB FILHO



Ana Márcia da Silva Vieira

Professora do período intermediário do 1º ciclo de formação na E. M. Prof. Escragnolle Dória, de Costa Barros (6ª CRE). Graduada em letras pela Universidade Estácio de Sá (Unesa). Pós-graduada em psicomotricidade, pela Universidade Cândido Mendes (Ucam) e em psicopedagogia clínica e institucional pela Unesa.

Trabalho diversificado na educação infantil

Ao refletir sobre a intencionalidade de toda ação educativa praticada por professores em situações planejadas de ensino-aprendizagem, uma pergunta interpõe-se entre as inquietações dos educadores: como selecionar procedimentos didáticos que possam efetivamente favorecer o processo de ensino-aprendizagem?

O trabalho diversificado em suas diversas formas (individual, grupal, independente, coletivo) compõe-se de estratégias instrucionais utilizadas pelo professor para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem. Portanto, tecer considerações teóricas necessárias ao seu exercício no cotidiano da educação infantil implica, antes de tudo, indagarmos por que fatores justifica-se a escolha do professor por determinados procedimentos didáticos.

Tomar decisões em relação ao ensino depende, segundo Parra (2002), Becker (1994) e Weisz (1999), de uma concepção sobre o que é educação e quais são suas metas e propósitos. Para um professor, não é suficiente ter claro apenas o que ensinar e como fazê-lo, mas sobretudo o por que ensinar. Este porquê e como deve ser o ensino requerem reflexões.

Definir estratégias de ensino-aprendizagem exige sobretudo estabelecer, primeiro, como deve ser o ensino nas escolas de educação infantil – definição que implica ter uma consciente concepção de educação, ou seja, uma filosofia de educação que permita responder que tipo de cidadão e cidadã se quer formar: a) servil, executor de ordens, sem questionar-lhes o significado, ou b) autônomo, portanto, reflexivo, crítico, que reflete sobre o significado das próprias ações e daquelas do coletivo onde se insere?

A organização do trabalho pedagógico traz subjacentes princípios e objetivos básicos contidos na proposta curricular que o norteia. Estamos nos referindo, então, a uma proposta curricular que tem como princípios e objetivos básicos a autonomia e a cooperação.

Compreenda-se por autonomia a capacidade que a criança adquire para assumir iniciativas e alcançar, gradativamente, independência em relação ao adulto. Completando esta concepção, Chiarottino (1998) nos diz

que “a criança autônoma é antes de mais nada aquela que pratica ações com significado para ela mesma”. (p. 7).

Por cooperação, entenda-se a capacidade alcançada pela criança de aceitar estratégias de interação solidárias com parceiros em seu ambiente. Assim, o ambiente social da sala de aula é muito importante por propiciar e favorecer a cooperação. Daí, o nosso conceito de liberdade, uma liberdade contextualizada em ambiente planejado e com variadas opções de atividades determinadas e claras, para que a criança possa ter a oportunidade de escolher o que quer fazer.

Quando se pensa que o motivo da aprendizagem é o empenho do aluno para dar significado à informação que está ao alcance dele, tem-se uma situação divergente daquela em que o aluno teria de manter-se passivo e com os órgãos sensoriais em alerta para absorver a informação da maneira como é proposta. A informação é ou não absorvida em um modelo empirista. Em contrapartida, sob os princípios construtivistas, o aluno tem de transformar a informação para assimilá-la. O que avança nesse processo é a capacidade construída de, por um lado, apropriar-se da realidade física e/ou social e, por outro, de construir sempre mais e novos conhecimentos.

Nessa perspectiva, assumimos que o desenvolvimento infantil pleno e a aquisição de conhecimentos ocorrem simultaneamente, se caminhamos no sentido de construir a autonomia, a cooperação e a atuação crítica e criativa.

Considerando as crianças como sujeitos que fazem parte de grupos sociais, depreendemos que a educação infantil que lhes proporcionamos requer colaborar para a sua inserção crítica e criativa na sociedade. Para tanto, é fundamental levar em conta as características específicas das crianças e do momento em que vivem, as interferências de seu entorno, e oportunizar a aquisição dos conhecimentos das diferentes áreas, capazes de estabelecer a articulação da educação infantil com a escola de ensino fundamental, por meio de situações-problema diversificadas, para participar des- ►

TEXTO

GILZA MARIA ZAUHY
GARMS*

ARTE

DAVID MACEDO

*Professora doutora do Departamento de Educação da Faculdade de Ciência e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista (FCT/Unesp), Campus de Presidente Prudente.

se processo que, afinal, é o de construção de sua cidadania.

Na medida em que nos propomos levar em conta o aluno concreto, com seus interesses presentes, suas aquisições anteriores e suas estratégias de aprendizagem pessoais – toda aprendizagem articula-se com aquilo que o aluno já sabe e sobre as estratégias que lhe são familiares –, deparamo-nos com uma diversidade considerável, que nos impõe buscar geri-la eficazmente.

Meirieu (2005), ao discutir sobre a tensão que permeia o cotidiano da escola e da sala de aula – entre grupos homogêneos e heterogêneos, entre adaptação às necessidades de cada um e enriquecimento pelas diferenças –, indica a necessidade de o professor intercalar permanentemente os modos de agrupamento. Isto porque todo aluno tem necessidade de ser considerado em suas diferenças e reagrupado com outros, para que se responsabilize por eles em função de suas necessidades comuns específicas. A rigor, todo aluno tem necessidade de trabalhar com outros que tenham sensibilidade, estratégias de aprendizagens e níveis diferentes, a fim de enriquecer-se com essas diferenças.

A estruturação do espaço físico da pré-escola deve possibilitar ampla mobilidade de circulação dentro e fora da sala de aula, contendo materiais pedagógicos dispostos de tal forma que possibilitem o livre acesso das crianças, posto que se pretende favorecer as explorações infantis.

Tal estruturação deve ser planejada e avaliada conforme a experiência de cada classe e alterada sempre que se fizer necessário. A elaboração de regras básicas com as crianças orientadoras do trabalho constitui tanto instrumento necessário e importante auxílio no desenvolvimento da autonomia, da disciplina, como também da criatividade.

Assim, o espaço e os materiais são dispostos e ordenados de maneira a favorecer a construção da autonomia e da cooperação. O planejamento de áreas de atividades deve ser ampliado a todos os espaços da pré-escola. Por exemplo: estruturar o parque de brinquedos em espaços simbólicos, onde equipamentos, objetos, topologia do terreno e vegetação possam servir para a construção de uma diver-

sidade de conceitos, do imaginário infantil além do desenvolvimento motor.

A esta organização do espaço, acrescenta-se a organização do tempo: o planejamento com as crianças, distribuindo nos diversos momentos do dia as atividades coletivas, as atividades nas “áreas”, as atividades na sala, as atividades de fora da sala, as atividades de rotina (merenda e higiene) e a avaliação no final do período de aula.

Assim, a dinâmica do trabalho deve se orientar pela alternância de atividades coletivas/diversificadas. As atividades diversificadas serão fixadas gradativamente: inicialmente, duas, para, então, pouco a pouco, três ou mais situações serem apresentadas simultaneamente.

Sendo o papel da pré-escola criar condições para a valorização da interação social e propiciar a livre expressão, é importante também que haja um momento coletivo – de roda de conversa, por exemplo – para que as crianças possam expressar seus sentimentos, a sua realidade e suas fantasias. Nesses momentos coletivos de conversa, surge a oportunidade para o estabelecimento em comum de combinações e revisões de regras de vida, garantias de um convívio harmonioso. Aqui é o momento também em que o grupo se reconhece e pode vivenciar situações matemáticas (quantos vieram, quantos não vieram?).

Enfim, o momento coletivo constitui-se em um espaço em que vários assuntos emergem. Esta é, principalmente, uma hora em que os elementos do grupo falam, dão suas opiniões, discordam de ou concordam com qualquer assunto. Aqui, a criança é levada a tomar conhecimento do outro. Esses momentos coletivos devem ser alternados com momentos de trabalho diversificado em que as crianças escolhem, entre situações e materiais variados, o que pesquisar, individualmente ou em pequenos grupos.

Este, sem dúvida, é o momento mais importante, pois nele a professora tem condições de trabalhar as necessidades individuais, específicas de cada criança e de cada grupo, quer seja dos interesses ou das dificuldades.

São várias, portanto, as alternativas possíveis para o arranjo das atividades pelo tempo diário de que se pode dispor. Como em toda rotina, determinadas situações podem

ser fixas (higiene, alimentação, descanso), ao passo que outras, móveis, imprimindo no dia-a-dia da instituição infantil uma organização flexível e impedindo, portanto, a repetitividade e a mecanização, tão contrárias à criatividade e ao espírito de pesquisa, busca, invenção e descoberta que se pretende favorecer.

Sendo a dinâmica do trabalho pedagógico pautada pelas relações interpessoais, essencial se faz que as atividades assumidas pelos professores sejam reguladas por firmeza, segurança e por uma relação afetiva positiva com as crianças.

Contra a escola artificial queremos uma escola lugar-de-vida (e não só de brincadeiras), onde as crianças possam se expressar e serem ouvidas, onde haja espaço para aprender e viver a democracia através da vida cooperativa.

Para tanto, o trabalho no cotidiano da educação infantil implica assumir a diferenciação pedagógica que consiste em diversificar as atividades de tal maneira que todos sejam, simultaneamente, orientados em suas aprendizagens e acompanhados na conquista de sua autonomia.

Portanto, é preciso que a instituição de educação infantil e seus professores e professoras assumam a diversidade, levando em conta as aquisições de uns e de outros, reconhecendo que existem métodos que funcionam melhor para alguns, e que cada um deve encontrar a maneira mais adequada de trabalhar para si próprio.

Contudo, a diferenciação pedagógica não significa, em absoluto, a atomização da classe ou o desaparecimento do contexto escolar em proveito apenas do tutorado individual. Em primeiro lugar, é a capacidade de revezar diferentes métodos ao longo do tempo, a fim de que um mesmo conteúdo, uma mesma noção sejam objeto de contínuas abordagens. Em segundo lugar, é o atributo de organizar tempos de trabalho individuais, dentro dos quais a atenção do professor se dirigirá ao modo pelo qual cada criança trabalha, às dificuldades que encontra e às possíveis maneiras de ajudá-la. Por último, é o estabelecimento de grupos de necessidade: aquisições a rever, habilidades que requerem mais treinamento, conhecimentos a investigar com maior minúcia, ou métodos

que pareçam mais apropriados para construir uma maquete, redigir um texto.

Assim, a sala de aula constitui um local de trabalho que exhibe regularidades e referências suficientes (programação) para possibilitar a cada criança localizar o seu lugar e, ao mesmo tempo, momentos de disponibilidade, acontecimentos imprevistos (flexibilidade), agrupamentos casuais que possibilitem a circulação, o envolvimento, o fazer escolhas e avaliar suas conseqüências.

Portanto, a eficácia da diferenciação pedagógica está subjacente à concepção do professor sobre o que é educação, de suas metas, de como as crianças constroem conhecimentos. Advém daí a sua capacidade de extrair de suas concepções epistemológicas e pedagógicas materiais, dispositivos, métodos de trabalho que possam pôr à disposição dos objetivos que procura alcançar. ■

Referências bibliográficas

- BECKER, F. Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, 19 (1): 89-96, jan-jun.1994.
- CHIAROTTINO, Z. R. A criança e o processo de cognição. In: SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Pré-escola hoje: uma proposta pedagógica*. São Paulo, SE/Cenp, p. 7-10, 1988.
- DIAS, J.D. O cotidiano na pedagogia Freinet. *Idéias*, n. 1, São Paulo, FDE, p. 69-78, 1998.
- EDWARDS, C. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio. *Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre, Artes Médicas Sul, 1999.
- KRAMER, S. (org.). *Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil*. Campinas, Ática, 1999.
- SÃO PAULO (ESTADO) Secretaria da Educação. *Uma proposta curricular para a criança dos 4 aos 6 anos*. São Paulo, FDE, 1994.
- GARMS, G. M. Z. (Re)construindo o trabalho docente na pré-escola: uma tentativa de intervenção. Marília, Unesp, 1998. 243p. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.
- MEIRIEU, F. *O cotidiano da escola e da sala de aula: o fazer e o compreender*. Porto Alegre, Artmed, 2005.
- MIZUKAMI, M. da G. N. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo, EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino).
- PARRA, N. *Caminhos do ensino*. São Paulo, Pioneira Thomson Learning, 2002.
- WEISZ, T. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. São Paulo, Ática, 1999.



Consciência das diferenças

Todos devem ter igualdade de condições para acesso e permanência na escola, já que a educação é direito de todo cidadão brasileiro. Estas idéias estão presentes na nossa Constituição. Entretanto, apesar de hoje a universalização do ensino garantir que todas as pessoas em idade escolar possam participar da educação formal, nem sempre foi assim. A história do Brasil nos mostra que a escola foi idealizada para poucos, diferenciando indivíduos por raça, classe social e gênero. Com a possibilidade de ingresso aberta a todos, a escola foi obrigada a se modificar, e seus integrantes, obrigados a compreender e a lidar com a diversidade para melhor trabalhar as potencialidades de cada um. Este é um desafio que persiste nos bancos escolares.

A dificuldade de aceitar e trabalhar as diferenças na escola pode ter suas raízes no fato de que a sua organização não foi estruturada para atender a todos os setores da sociedade. O professor de história da educação da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) José Gonçalves Gondra situa a formação da escola no Brasil a partir da independência política da nação, da estruturação do Estado brasileiro. Os primeiros a serem excluídos desse ambiente são os escravos, que em lugar de cidadãos eram juridicamente considerados como coisas, como propriedade de latifundiários. Portanto, não tinham qualquer possibilidade de freqüentar as salas de aula. Gondra ressalta que existiam, sim, alguns negros estudando, mas eram um contingente insignificante, formado por escravos libertos.

A segunda diferenciação existente na formação da estrutura escolar refere-se ao gênero. Desde a constituição do Estado brasileiro estavam previstas escolas para meninas e para meninos, mas nunca instituições mistas. “As escolas para meninas eram regidas por professoras e havia uma definição de corpo de saberes que tinha a ver com a função social que se queria para a mulher, distinta, portanto, da reservada aos meninos”, explica o professor da Uerj. As mulheres aprendiam economia domés-

tica, bordado e prendas do lar, e geralmente só cursavam o ensino elementar (hoje, educação fundamental). Às moças que pretendessem continuar os estudos, eram reservadas preceptoras, que eram mulheres cultas, geralmente européias, mas que ensinavam apenas às jovens de famílias abastadas. Segundo Gondra, o modelo de ensino secundário era um dificultador à presença de meninas, porque as escolas funcionavam em regime de internato e não havia preocupação com locais de banho e de repouso (que deveriam ser distintos dos utilizados por meninos) nem com o corpo docente, que deveria ser exclusivamente do sexo feminino.

Por fim, estava a questão financeira. As escolas secundárias eram em sua maioria privadas e a elas só podiam ter acesso os filhos das classes econômicas mais abastadas. Ter uma preceptora era um luxo só acessível a meninas de família rica. Daí, é possível perceber que a instituição escola já fora criada estabelecendo contradições dos pontos-de-vista social, étnico e de gênero. Ao pensarmos a questão da diversidade na escola já estão combinadas as três instâncias. Hoje essas diferenças continuam a rodear as salas de aula, apesar de todo um histórico de experiências para tornar a escola mais democrática. ▶

TEXTO

CAROLINA BESSA

ARTE

CLAUDIO GIL

Unidade – Outro aspecto relacionado à origem e modelo da escola no Brasil diz respeito à necessidade de consolidação do Estado nacional. A professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Uerj Maria de Lourdes Tura ressalta que a instituição foi organizada tradicionalmente para construir homogeneidades, ou seja, para formar todos os alunos do mesmo modo, sem levar em conta as diferenças individuais na constituição de saberes. “Esta escola era fundamental para a construção da unidade nacional e para formação do cidadão. Muito dessa unidade teve de ser construída na formação do Estado-nação, no século XIX, e aí sobressai

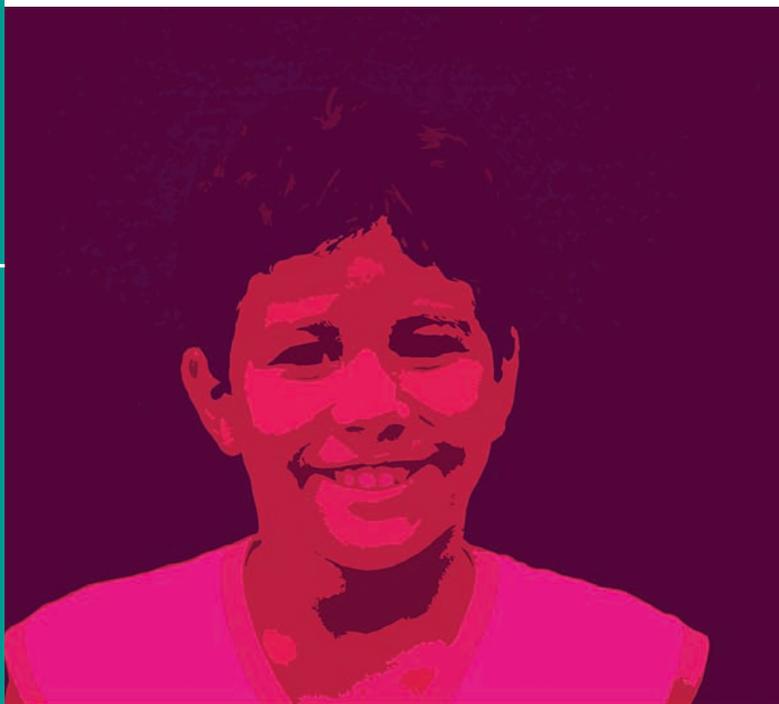
a unidade lingüística, reunindo espaços que falam línguas diferentes. No Brasil, conseguimos falar a mesma língua. Isso foi produzido a partir da garantia das homogeneidades”, explica a professora da Uerj.

A cultura escolar, que estabelece a unificação de regras, atitudes e conteúdos programáticos para os diferentes tipos de alunos, serviu àquele período de construção nacional, quando as sociedades começavam a adotar a proposta de garantir a igualdade de oportunidades e, através da escola, promover a mobilidade social. Mas será que um sistema que estabelecia parâmetros a serem seguidos, conteúdos entendidos como ideais e um grupo hermético de habilidades, atitudes, regras e valores tidos como adequados não estaria menosprezando outros tipos de habilidades ou valores? Além disso, será que essa escola, ao receber alunos de etnias, classes e outras tantas diversidades presentes na sociedade, estaria alcançando e sensibilizando a todos de maneira igual?

Essas questões podem ser compreendidas à luz dos estudos do sociólogo francês Pierre Bourdieu¹ (1930-2002), autor de inúmeras pesquisas sobre sociologia da educação. Bourdieu demonstrou que a escola, de alguma forma, reproduz a exclusão social que existe fora dela. Alunos de classes sociais menos abastadas não enxergavam nela um lugar que lhes pudesse garantir promoção social. Além disso, de uma

¹Pierre Bourdieu nasceu em Denguin, França, e lecionou na École de Sociologie du Collège de France, instituição que o consagrou como um dos maiores intelectuais de seu tempo. Desenvolveu, ao longo da vida, mais de 300 trabalhos abordando a questão da dominação e é sem dúvida um dos autores mais lidos em todo o mundo nos campos da antropologia e sociologia, em que sua contribuição alcança as mais variadas áreas do conhecimento. Discute em sua obra temas como educação, cultura, literatura, arte, mídia, lingüística e política.

²Basil Bernstein nasceu em Londres e é autor da teoria sobre os impedimentos sociais no aprendizado e sobre o papel que a comunicação lingüística desempenha em uma sociedade estruturada em classes. Sua obra teve grande influência na reforma educacional de países como Chile e México. É autor de *Estudos teóricos para uma sociologia da linguagem* (1971) e *Estudos aplicados* (1973). Suas pesquisas culminaram com a publicação de *A estrutura do discurso pedagógico*, em 1997.



massa de alunos que ingressava na escola, apenas um número reduzido deles conseguia concluir os estudos. Por isso, Bourdieu resolveu analisar o perfil desses estudantes. Segundo ele, eram alunos com determinada experiência cultural, ao passo que os que evadiam eram filhos de trabalhadores. Na avaliação de José Gondra, a escola pode ser um espaço de libertação, de transformação, mas não pode ser separada da grande engrenagem social, não passa ao largo do que acontece fora dela. “É um mito pensar que a escola está desenraizada, isolada, subtraída de um tecido social, de tradições culturais”, completa o professor.

A professora do Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) Isabel Lelis analisa as desigualdades dentro do ambiente escolar, recorrendo ao sociolinguísta inglês Basil Bernstein², que nas décadas de 1960-70 analisou essas diferenças a partir da relação linguagem–escola. Segundo o estudioso, existem dois códigos de linguagem: o elaborado e o estrito. Enquanto as camadas mais providas de capital econômico e cultural constroem um código elaborado, as menos favorecidas desenvolvem um código reduzido. Na medida em que a escola se aproxima do código elaborado, as crianças mais abastadas economicamente têm maior facilidade em termos de aprendizagem e de desempenho escolar. De acordo com a professora da PUC-Rio, essa é uma outra vertente, que mostra como a escola permanece reproduzindo as desigualdades sociais.

A socióloga e professora do Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) Maria Lígia de Oliveira Barbosa defende que, embora os alunos devam ter direitos iguais na escola, é preciso haver tratamento diferenciado para garantir um aprendizado melhor, sem o que alguns deles passam a ter mais dificuldade em apreender certos conteúdos. “Ter consciência dessas diferenças na sala de aula – justamente porque o sistema de ensino se abriu para todo mundo entrar – é o que faria o professor trabalhar melhor, de acordo com as necessidades efetivas do aluno. O que deve haver é uma homogeneização dos resultados, para garantir que todos aprendam muito, mas para isso é preciso considerar as diferenças”, ensina Maria Lígia. ▶



Já Maria de Lourdes chama atenção para o fato de que a cultura estabelece formas de pensar, sentir e de desejar, o que faz com que alguns estudantes não se reconheçam no ambiente escolar, porque não compartilham daquela cultura. “[Eles] estão em um lugar que o desejar é o dos outros, o imaginar é o dos outros, os códigos que decifram este mundo e as formas de comunicação são dos outros. E quando falo dos outros, estou falando de um grupo particular da sociedade”, explica a professora da Uerj, referindo-se aos alunos das classes mais favorecidas.

Avaliação – Do mesmo modo que as práticas pedagógicas costumam ser homogeneizadoras e excludentes, o professor também pode aumentar o abismo entre alunos com maior ou menor facilidade de aprendizado formal. Isto se deve ao julgamento muitas vezes preconceituoso dos docentes em relação aos estudantes. Maria Lígia, em uma das suas pesquisas, se deparou com uma situação bastante grave de reprodução de desigualdades. Uma de suas alunas da pós-graduação visitou uma escola para uma observação de campo. Na visita pediu que os professores fizessem uma avaliação das habilidades acadêmicas de seus alunos. Qual não foi a sua surpresa, quando uma professora do primeiro segmento do nível fundamental respondeu que não incluiria na avaliação alguns alunos de uma faixa etária maior, porque eles “não dariam em nada mesmo, não iam mesmo ser médicos, advogados... e que não ia perder tempo com eles”.

A situação é inaceitável, mas o tratamento desigual não está presente somente em termos de aprendizagem por faixa etária. Quando um professor faz uso de estereótipos como “bom aluno”, “esforçado”, “desinteressado”, “bagunceiro” ou “retraído”, ele já está agregando valor a determinado tipo de aluno e possivelmente sua afinidade com alguns deles pode determinar maior ou menor atenção. No entendimento de Isabel Lelis, existe uma tendência a uma avaliação bastante negativa do professor em relação a seus alunos porque ele idealiza para si um estudante ideal, inexistente. A partir desta visão, ignora ou tem dificuldades de lidar com alunos de carne e osso. “Existe a perspectiva de que sempre falta algo a esses alunos. Eles são vistos pelo lado



da carência, das habilidades que não teriam. O professor não os valida positivamente naquilo que eles realmente têm”, afirma a professora da PUC-Rio.

A tendência de separar bons de maus alunos incorre em um outro problema muito freqüente nos bancos escolares. Os professores acabam interagindo melhor com os alunos que se interessam por suas aulas, cumprem as tarefas



³Regine Sirota é uma pesquisadora francesa que trata da sociologia da infância. Ela leciona no Institut National de Recherche Pédagogique, da Université René Descartes, Paris V.

Ensino (Gepp), na PUC-Rio, a motivação do professor pelo aluno com mais facilidade de aprendizagem ou mais interesse teria a ver mais uma vez com a comunicação estabelecida entre o professor e a classe. “Há vários estudos que vão dizer que o professor vai se comunicar melhor com aquele aluno que mais se aproximar das suas disposições em termos de capital cultural, de classe social”, justifica Isabel.

Comunicação – A professora da PUC cita um estudo de Regine Sirota³ que demonstra que nas salas de aula existem duas redes de comunicação: a principal e a paralela. Na principal, os alunos estão sintonizados com a fala da professora e na paralela, não. Então, a professora começa a perceber como os alunos podem ser incluídos na rede principal de comunicação. “Além da questão da proximidade em termos de afinidade, de classe social, visão de mundo, estilo de vida, também é preciso fazer uma reflexão sobre as revisões em termos de habilidades, de converter esta situação de tratamento desigual”, completa Isabel.

Maria de Lourdes Tura concorda que é preciso se debruçar sobre essa questão com mais afinco, mas não acredita que quem está errado nesta escolha por afinidades é o professor. “O professor vai ficar ligado, satisfeito com aquele aluno que responde positivamente. Esse negócio de que deveria ser ao contrário é muito prescritivo da nossa parte. O professor fica afetivamente relacionado com quem participa. E quem está provocando confusão na sala de aula pode não gostar do professor, pode estar aí algo também do campo afetivo. Portanto, digo que não é o professor que está errado, mas a cultura escolar que pôs na mão dele a responsabilidade de criar homogeneidades, de trabalhar dentro de uma determinada lógica que impôs determinado recurso pedagógico, determinado livro didático...”

Uma solução apontada pelos pedagogos é a implementação de políticas públicas de incentivo à atuação de professores mais experientes em classes com mais dificuldade de aprendizado, deixando aos iniciantes turmas com ▶

propostas, respondem as perguntas, tiram dúvidas. Aqueles que por algum motivo ficam dispersos, tumultuam as aulas ou não interiorizam os conteúdos na forma e tempo desejados pelos docentes acabam sendo postos em segundo plano. Isso não acontece por acaso nem porque o professor é displicente com alguns alunos. Na avaliação de Isabel Lellis, que coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o Professor e o

SAIBA MAIS

Livros

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. "Os excluídos do interior" em *Bourdieu: escritos de educação*. Petrópolis, Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre; SAINT-MARTIN, Monique de. "As categorias do juízo professoral" em *Bourdieu: escritos de educação*. Petrópolis, Vozes, 1998.

SIROTA, Regine. *Escola primária no cotidiano*. São Paulo, Artes Médicas, 1994.

características menos diversificadas. Maria Lígia demonstra em um dos seus estudos que a experiência dos professores é o fator que mais influencia o desempenho dos alunos. Ela e o pesquisador francês Jean-Jacques Paul mostram que em países como Brasil, Argentina, Chile e México, apesar de a experiência implicar melhor aprendizado, esses docentes podem escolher as turmas que querem e preferem turmas mais homogêneas, com nível socioeconômico mais alto. "Neste estudo mostramos que a possibilidade de um menino pobre ser aluno de um professor mais experiente é oito vezes menor do que a de um menino de classe média baixa. Na amostra estudada não havia meninos ricos", enfatiza.

Para José Gondra, as políticas públicas podem funcionar para que professores com mais experiência assumam este desafio. Segundo ele, é preciso admitir que as escolas não são iguais. Por isso, é preciso reconhecer essas desigualdades e tratar os alunos diferentemente para que tenham igualdade de oportunidades no futuro.

Nesse contexto, a formação dos professores também pode ser um diferencial para lidar com a diversidade. No entendimento de Isabel Lelis, é preciso que esse processo de formação não seja apenas de conhecimentos, mas de acesso a novas práticas culturais. Desta forma, será mais fácil relativizar as questões culturais que surgem nas classes de estudantes, ter uma visão menos preconceituosa e enxergar a cultura do aluno de uma maneira menos estigmatizada.

Métodos – Para a professora do Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia da UFRJ, deve haver uma formação pedagógica mais clara e que trate da questão da diversidade na sala de aula. De acordo com ela, existe hoje uma grande confusão na aplicação de métodos de ensino pelos professores em sala de aula. Segundo ela, pensa-se muitas vezes o construtivismo⁴ de maneira equivocada e muitas vezes os professores só ensinam o que os alunos estão interessados ou querem aprender. "Chamam a isso de construtivismo, mas não há nada da concepção do método no que se vê por aí. O construtivismo requer um trabalho imenso do professor para se preparar. Hoje é um tal de professor perguntar o que os alunos querem e discutir somente o que lhes interessa. Há uma geléia geral de métodos", polemiza Maria Lígia.

Isabel Lelis propõe por fim que a formação do professor não seja somente de conteúdos específicos como língua portuguesa, matemática ou biologia, mas se estenda para outra matriz de conhecimentos que abranja ética, antropologia e filosofia – disciplinas, que certamente servirão de reflexão sobre novas concepções de vida, de mundo, de homem. Recorrendo a esses campos de conhecimento, a professora acredita ser possível valorizar o outro e compreender diferenças culturais de uma maneira menos etnocêntrica. ■

⁴Construtivismo é uma das correntes teóricas empenhadas em explicar como a inteligência humana se desenvolve partindo do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelas ações mútuas entre o indivíduo e o meio. Um dos grandes teóricos desta corrente é Jean Piaget.



Deitado em berço turbulento

Símbolo de beleza e riqueza, a região amazônica sofre com desmatamento e interesses diversos



Dentre os vários inimigos da floresta, está a agropecuária. Ela é a maior ameaça atualmente desta região no Mato Grosso: Rio Renato, no município de Itaúba

A discussão não é nova: sob a alegação de que a Amazônia é o pulmão do planeta¹, governantes do mundo todo sempre demonstraram preocupação com a região. Os motivos verdadeiros, porém, vão muito além da preservação da floresta, que ocupa aproximadamente um terço da América do Sul. Riquezas como ouro, diamantes, depósitos de nióbio², gás natural, madeiras nobres, espécies da flora e fauna exclusivas da região, além do óbvio apelo turístico fazem da Amazônia um motivo para muitos olhos se esgazearem de ambição.

Recentemente, o governo federal declarou que a Amazônia brasileira tem dono – o povo brasileiro –, numa tentativa de conter o excesso de interferência de outros países que exemplo não deram ao destruir outros ecossistemas ao longo de décadas. A resposta veio logo depois de reportagem publicada no jornal norte-americano *The New York Times*, que afirmava que “um

coro de líderes internacionais está declarando mais abertamente a Amazônia como parte de um patrimônio muito maior do que o das nações que dividem o seu território”.

Denomina-se Amazônia Legal a área que engloba os estados por onde se estende a caudalosa Bacia Amazônica. São eles: Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Ron- ►

¹A floresta contribui para a retirada de gás carbônico do ar e a produção de oxigênio. As grandes florestas que ainda restam no planeta funcionam como reguladoras do clima. Mas hoje os pesquisadores apontam que os maiores produtores de oxigênio estão no mar: os fitoplânctons (organismos aquáticos microscópicos) produzem muito mais oxigênio do que consomem.

²Nióbio é um mineral utilizado utilizado em ligas de aço e na fabricação de tubos que necessitam de alta resistência, como os utilizados para transporte de petróleo a longa distância.

TEXTO

BETE NOGUEIRA

FOTOS

LEONARDO FREITAS/FICKR

E DIVULGAÇÃO/NASA

dônia, Roraima, Tocantins e oeste do Maranhão. Juntos esses estados possuem mais de 5 milhões de quilômetros quadrados, cerca de 60% do nosso território.

Destruição em etapas – Os recursos naturais da Amazônia são destruídos em cadeia, e há uma série de dificuldades para combater o desmatamento. Num primeiro momento, grandes ou pequenos empresários ocupam de forma irregular terras devolutas³. Geralmente, começa-se o processo com madeiras ilegais, que abrem estradas clandestinas e derrubam árvores com valor comercial, especialmente no exterior. Quando se esgota a exploração de madeira, esse grupo vai procurar outra área rica em madeira para exportação. No espaço já desmatado, chegam pecuaristas que “completam o serviço”, ateando fogo à vegetação remanescente, que abre espaço, assim, para a criação de gado. Depois de certo tempo, esses pecuaristas podem repassar a área a um grande produtor de soja ou de arroz e sair à procura de outro campo desmatado para a criação de gado.

Só no mês de abril o desmatamento na Amazônia atingiu o tamanho da cidade do Rio de Janeiro, segundo o Inpe (Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais). De acordo com o relatório do instituto, os estados em que foram registradas as maiores áreas desmatadas no período foram Mato Grosso (794km²) e Roraima (284km²). Entre maio de 2007 e abril deste ano – os últimos 12 meses registrados pelo sistema Deter (Detecção do Desmatamento em Tempo Real) –, a Amazônia sofreu um desmatamento de mais de 9 mil quilômetros quadrados.

O tamanho da Amazônia é, por si só, uma dificuldade para ações preventivas ou de fiscalização. Além disso, quando madeiros ou fazendeiros se instalam em terras devolutas, procuram formas ilegais de adquirir o direito de propriedade das áreas, contando, em alguns casos, com a “vista grossa” de algumas autoridades locais. Além disso, há os conflitos entre esses novos ocupantes, grupos indígenas e povos da floresta como os seringueiros e suas famílias. Somando-se a tudo isso, há

ainda a falta de consenso do que significa, na prática, desenvolvimento sustentável (*leia no quadro*).

Por isso, o governo federal lançou em maio o Plano Amazônia Sustentável (PAS), uma tentativa de definir estratégias que sustentem a integridade da floresta e da Bacia Amazônica, para que a população local possa se manter de forma digna. Por enquanto, os três pontos prioritários do PAS são: solucionar os problemas fundiários, com o fortalecimento de órgãos como o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra); criar alternativas ambientalmente seguras e economicamente viáveis para pequenos agricultores e extrativistas; e implementar mecanismos seguros de vincular a floresta com a indústria local.

Nova reserva, mais discussões – Já são mais de 400 reservas indígenas na região amazônica. Delimitada recentemente pelo governo federal, a reserva Raposa Terra do Sol ocupa 1,7 milhão de hectares dentro do estado de Roraima. A área abriga 16 mil índios de cinco grupos distintos: macuxi, uapixana, ingaricó, taurepang e patamona. No Senado e na Abin (Agência Brasileira de Inteligência) discute-se sobre o tamanho da reserva – que possui a menor densidade demográfica no Brasil, e é uma área de fronteira (com Venezuela e Guiana). Além disso, a região é rica em minerais importantes, como o urânio. Outra preocupação é que há produtores rurais que, mesmo sem título de propriedade, estão se recusando a obedecer ao decreto presidencial que exige a retirada deles. São grandes plantadores de arroz que, de acordo com os índios, utilizam agrotóxicos de forma exagerada.

Proposta científica – Um grupo de pesquisadores lançou, através da Academia Brasileira de Ciências (ABC), uma nova proposta para a solução de tanta dor-de-cabeça: a implantação de um pólo científico e tecnológico na região. Segundo o grupo, em 10 anos, três institutos de pesquisa de ponta e duas universidades começariam a gerar riqueza para a região, inventando formas de agregar valor a produtos derivados da biodiversidade local e inseri-los em mercados globais. A proposta inclui turbinar a pós-graduação local, formando 700 novos

³Terrenos que nunca deixaram de pertencer à União, mesmo que particulares os ocupem.

doutores por ano a partir de 2009. Em três anos, o número de PhDs na Amazônia subiria de 2.800 para 4.700.

Os seis cientistas que assinam o documento – os geógrafos Bertha Becker e Roberto D’Allagnol, o climatologista Carlos Nobre, o matemático Jacob Palis, o químico Hernan Chaimovich e o biólogo Adalberto Val – acredi-

tam que podem transformar a região, sem tirar o seu verde, e criar um centro de excelência aos moldes de outros existentes no país. O custo para gerar ciência de ponta na Amazônia foi calculado em R\$ 3 bilhões anuais em um prazo de 10 anos, segundo o documento, que pode ser lido na íntegra no site da ABC (www.abc.org.br). ■



Pelas lentes da Nasa, o Rio Amazonas se destaca no meio da floresta (traçado marrom)

Crescimento seguro

A Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento da Organização das Nações Unidas (ONU) define como desenvolvimento sustentável aquele que atende às necessidades atuais sem comprometer a possibilidade de que gerações futuras satisfaçam suas próprias necessidades. Há quatro elementos principais a se levar em conta: sociedade, ambiente, economia e cultura.

Foi no início da década de 1970 que a idéia surgiu, durante a Primeira Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Estocolmo, 1972). O debate de então deu origem ao Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (Pnuma). O conceito foi definitivamente incorporado como um princípio na Cúpula

da Terra de 1992, que ficou conhecida como Eco-92 ou Rio-92. Trata-se de um abrangente conjunto de metas para a criação de um mundo equilibrado.

Na Cúpula de 2002, em Joanesburgo (África do Sul), definiu-se que o desenvolvimento sustentável é construído sobre três pilares interdependentes e mutuamente sustentadores – desenvolvimento econômico, desenvolvimento social e proteção ambiental. Esse paradigma reconhece a complexidade e o interrelacionamento de questões de nosso tempo, como pobreza, desperdício, degradação ambiental, crescimento populacional, igualdade de gêneros, saúde e atentados aos direitos humanos.



Brincadeira de gente grande

Jogos violentos atraem crianças e jovens e exigem atenção e mediação de pais e professores

Uma página de jogos para *download* na internet apresenta o texto promocional de uma de suas atrações: “No futuro, o mundo *foi destruído* [sic] pela guerra nuclear. Quem não é rico ou poderoso o bastante vive largado em cidades pavorosas. Com um veículo do futuro, você desfila por esses cenários e aproveita para matar quem encontra.” Outro *site* anuncia o objetivo do mesmo jogo, de maneira mais clara: “O jogador irá correr em um veículo contra um número de competidores controlados pelo computador em vários cenários, incluindo cidades, minas e áreas industriais. O jogador terá um certo tempo para completar cada corrida, porém será possível obter mais tempo passando por *checkpoints*, coletando bônus, danificando o carro dos outros ou atropelando pedestres.”

Jogos violentos como este – disponíveis para venda, *download* e para competições online – são uma preocupação cada vez maior para pais e educadores. Os requintes de violência não ficam apenas nos atropelamentos. Geralmente, os jogadores assumem o papel de criminosos e praticam delitos para cumprir missões ou acumular pontos. Um dos mais famosos exemplares do tipo já está na quarta versão – uma brincadeira em que o jogador rouba carros, atira em policiais e contrata serviços de prostitutas, com direito a cenas de embriaguez ao volante.

No Brasil, nenhum jogo eletrônico pode ser lançado sem a classificação do Ministério da Justiça (MJ). A Secretaria Nacional de Justiça já classificou cerca de 2,1 mil desses jogos desde que eles passaram a ser analisados pelo Departamento de Justiça, Classificação, Títulos e Qualificação, em 2001. Os jogos são avaliados por uma equipe formada por psicólogos, advogados e pedagogos, entre outros. As análises levam em consideração a quantidade e os níveis de situações que envolvem violência, sexo e drogas.

Apesar desse esforço, os jogos encontrados nas *lan houses*, por exemplo, não passam

pelo controle do MJ – o que faz com que o entretenimento baseado em cenas agressivas fuja ao controle dos pais e seja cada vez mais conhecido e consumido por adolescentes e até mesmo por crianças. Mas o que levaria jovens e crianças a se interessar por esse tipo de diversão?

Segundo a psicóloga Dorizete Canani, a resposta está na predisposição, comum na adolescência, de quebrar regras. “Os adolescentes passam por uma fase em que é preciso transgredir para se diferenciarem e romperem os laços com a infância. Experimentar esses jogos como forma de transgressão faz parte do desenvolvimento deles. É uma forma de testar os próprios limites.”

Apesar de gerar polêmica na sociedade e ser alvo de estudos, a relação entre o uso de jogos violentos e a adoção de uma conduta agressiva pelos jovens não está comprovada. Para o mestre em educação e assessor da presidência da MULTIRIO, Luiz Eduardo Ricon, os jogos são apenas parte de um contexto social mais amplo, todo contaminado pela violência. “Os jogos integram uma realidade de mídia impregnada de violência – dos filmes aos noticiários. Basta lembrar do caso da menina Isabella Nardoni. Num país cuja cobertura jornalística passa a maior parte do tempo esmiuçando um crime como aquele, não se pode culpar os jogos por reforçar e banalizar a violência”, diz Ricon, que estuda jogos de RPG (Role Playing Games) há 15 anos.

Diversão ou perversão – Há, no entanto, casos em que a ligação com o jogo extrapola o simples divertimento e a inversão ficcional dos papéis. É possível surgir em crianças e adolescentes uma relação de perversidade não muito fácil de ser observada, que só faz aumentar a necessidade de atenção de pais e educadores. Não é comum, por exemplo, uma criança ficar viciada nas situações de um jogo, reproduzindo apenas essas situações. ▶

TEXTO

JULIANA SARTORE

ARTE

GUSTAVO CADAR

Para Dorizete, em vez de abraçar a visão simplista de que os jogos estimulam a violência, os adultos deveriam se preocupar mais se o envolvimento com os conteúdos deles está ligado a uma necessidade da criança de dar vazão à própria agressividade. “Todos nós temos um pouco de agressividade e os jogos são uma forma de botar essa agressividade para fora, só que algo pode estar errado quando a criança fica o tempo todo envolvida com eles. Porque se ela já vive em um contexto de violência, até mesmo de falta de afeto, ela tende a se fixar mais nesses tipos de ficção. Ela busca nos jogos uma forma de sobreviver à própria realidade, de extravasar a sua agressividade latente”, explica a psicóloga. A afirmação não pretende eximir jogos violentos de qualquer impacto negativo sobre as crianças, mas os posiciona como um possível indicador de conflito emocional. Daí, a responsabilidade dos responsáveis de observar a frequência das brincadeiras e o comportamento da criança, tarefa que também cabe à escola.

O principal problema das atrações baseadas em tiros, socos, roubos e atropelamentos estaria muito mais na inadequação das temáticas à fase de desenvolvimento da criança. Apesar de não estar provada a ligação entre os jogos e comportamentos agressivos, existem outras formas de entretenimento mais construtivas, que estimulam a criatividade e valores positivos. Para a psicopedagoga Elizabeth Wakin, a questão é de opção. “O fato é que esses jogos não são construtivos para uma criança em formação e trazem uma temática que não agrega nada. Não é interessante levar essa vivência precoce às crianças. Mas se elas,

de alguma forma, tiverem acesso aos jogos, o responsável e o professor poderão aproveitar para fazer uma intervenção e explicar que as atitudes ali retratadas não são corretas. Crianças pequenas podem reproduzir aquelas situações por não saberem separar realidade de ficção. Já os adolescentes podem formar valores a partir daquelas informações deturpadas”, diz.

O poder da mediação – Num jogo que já foi febre em *lan houses*, por exemplo, o jogador pode assumir o papel de traficante em uma típica favela do Rio de Janeiro e receber policiais a tiros. Também é comum que alguns jogos tragam uma visão estereotipada sobre temas relevantes, como sexualidade. A própria escola, parceira fundamental para a discussão do problema, já serve de cenário para situações ficcionais muito negativas. No jogo, um dos objetivos principais é humilhar os colegas em público. E o estudante pode até fabricar bombas na aula de química. Quando a escola vira cenário para um entretenimento tão polêmico, cabe ao professor levar o assunto à discussão.

“O jogo é tão prejudicial quanto um filme ou um programa de TV. Muitas vezes, o professor observa que o aluno só fala de situações ligadas a um determinado jogo e se refere a elas como realidade, de forma exagerada. Por isso, a escola precisa intervir. Precisa fazer os jovens refletirem sobre a situação e alertar os pais sobre como orientar os filhos”, ressalta Elizabeth Wakin.

Uma boa conversa dentro de casa e na escola faz frente às ameaças representadas pelos jogos violentos, dizem especialistas. Transposta para a ficção, a violência vira cenário de jogos em que a velha e conhecida competição é o objetivo maior. Segundo Dorizete Canani, se os temas violentos não acrescentam nada, não há por que também os pais se aterrorizem diante de uma mídia que apenas reflete a realidade pela qual a criança já está envolvida. “A criança pode achar os jogos divertidos. É natural. Mas a base para se defender de alguma ameaça é a estrutura familiar. É necessário que os pais estabeleçam de uma maneira firme os valores daquela família. Se a criança já tem seus valores construídos, não são os jogos que vão mudá-los. Ela vai utilizá-los apenas para escapar das tensões do dia-a-dia”, explica. ■

Classificação indicativa

O Ministério da Justiça dispõe, em seu portal na internet, de uma lista completa dos jogos eletrônicos já classificados e suas respectivas classificações. No *site* do ministério (www.mj.gov.br), acesse a página Cidadania através do *link* no menu do lado esquerdo. Nesta página há um *link* para o tema Classificação Indicativa, também no menu do lado esquerdo. Acesse a página e clique na matéria Consulte a Classificação dos Jogos Eletrônicos, que traz os relatórios por ano, até 2007.

Artesanato de gibis e jornais



Com criatividade, os tempos dedicados ao centro de estudos (cest) na escola podem render bons frutos, tanto para alunos quanto para professores. Foi o que aconteceu na E. M. Jurema Peçanha Giraud, de Campo Grande (9ª CRE). As turmas de cest produziram um gibi e um jornal escolar que envolveram múltiplas atividades durante todo o ano letivo de 2007 e se tornaram referência na comunidade escolar.

Tudo começou quando alunos de uma turma do segundo ano do terceiro ciclo se encantaram com a possibilidade de trabalhar com histórias em quadrinhos e começaram a considerar temas a serem explorados. Depois de muitas sugestões, um deles inventou um personagem chamado Menino Broa, inspirado em um colega de classe. O Menino Broa, segundo o perfil definido por seu criador, seria um estudante de escola pública, inteligente, que adora jogar futebol. Um belo dia, no campo onde joga bola, encontra uma pedra misteriosa que lhe concede superpoderes. A partir daí, vive muitas aventuras e aprende coisas novas.

Definido o perfil do personagem, os alunos desenvolveram cinco histórias durante as aulas de cest. A turma foi dividida em grupos. Um deles ficou responsável pela história e outro, pela adaptação do texto em diálogos próprios para quadrinhos. Uma terceira equipe se encarregou dos balões de texto e uma aluna foi escalada para fazer os desenhos. No recém-inaugurado laboratório de informática da escola, os alunos criaram os textos e produziram de forma artesanal cinco histórias para os gibis: “As aventuras do Menino Broa – o nascimento”, “O Menino Broa vai à praia”, “O Menino Broa vai ao Pan”, “O Menino Broa vai ao shopping” e “O Menino Broa vai ao shopping novamente”. Os gibis foram lançados em concorrida tarde de autógrafos e todos na escola receberam gratuitamente os exemplares produzidos.

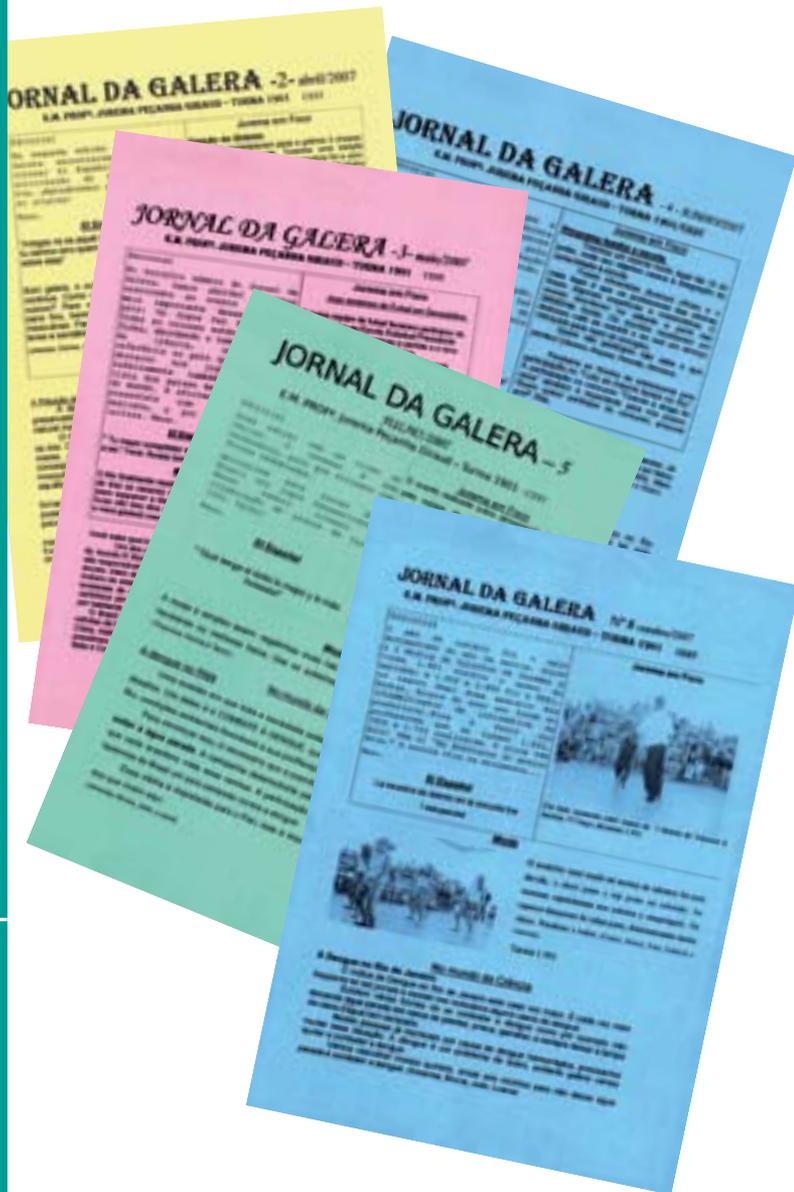
Segundo a professora de educação física Maria Aparecida dos Santos, também responsável pelas turmas de cest, o objetivo do projeto foi estimular e desenvolver a criatividade, a autonomia e o trabalho cooperativo entre a ▶

TEXTO

FÁBIO ARANHA

FOTOS

ALBERTO JACOB FILHO



garotada. “O projeto foi ótimo. Eles [os alunos] se envolveram muito com os gibis e canalizaram seus esforços para um objetivo comum e para que o resultado fosse o melhor possível. A auto-estima deles melhorou muito com o sucesso do projeto. No lançamento, teve até fila para receber os gibis”, conta.

Alunos-repórteres – Outro projeto bem-sucedido na unidade foi a criação do *Jornal da Galera*, produzido por uma turma do último ano do terceiro ciclo. Sob a supervisão da professora encarregada do cest, os alunos foram divididos em grupos e se transformaram em verdadeiros repórteres, entrevistando colegas, professores, coordenadores pedagógicos, funcionários e membros da equipe de direção da escola. Além das entrevistas, pesquisaram em jornais,

revistas e na internet, para subsidiar a apuração das matérias. Cada grupo ficou responsável por uma editoria (seção) do jornal, cujas edições saíram religiosamente a cada mês.

O jornal foi estruturado em oito seções: *Jurema em foco*, *El español*, *Ciência é vida*, *Moda*, *Rola na net*; *Esporte é saúde*, *Fala sério!*, *Aniversariante do mês*, *Frase inteligente*, *Oficina saborosa* e *Piadas*. Os professores de português e de espanhol contribuíram com a revisão ortográfica; especificamente, o de espanhol ajudou a preparar uma coluna dedicada à sua disciplina.

O laboratório de informática serviu de redação. Cada computador foi reservado ao trabalho de uma editoria, o que facilitou a redação simultânea de artigos e matérias. Digitados os textos, a fase seguinte foi a edição e a diagramação. No final do projeto, os alunos fizeram uma pesquisa de opinião com seus colegas para descobrir as seções preferidas pelos leitores e obter uma avaliação geral do periódico.

Sucesso na escola – O *Jornal da Galera* foi publicado de março a novembro do ano passado e se tornou referência de informação para a comunidade escolar. Ao todo foram impressos mensalmente 100 exemplares em papel colorido e 50, em papel comum. Um dos destaques do ano foi a edição dedicada exclusivamente aos Jogos Pan-americanos, falando de sua história e de suas modalidades esportivas. Nessa edição também foram publicados os melhores trabalhos de alunos sobre o evento.

De acordo com Maria Aparecida, a atividade tornou os pequenos jornalistas mais críticos e interessados. “Eles desenvolveram um senso de responsabilidade muito forte, já que tinham prazos a cumprir na apuração e redação das matérias todo mês. Eles realmente correram atrás e se envolveram com o trabalho. Foi um crescimento individual e coletivo”, comenta.

Ela acrescenta que, a cada número, ficou nítido o aprimoramento dos alunos nas novas funções. “Eles passaram a dominar os temas escolhidos, desenvolveram pesquisas com mais autonomia e tiveram a exata noção do que a comunidade escolar gostaria de ler. Também trouxeram à discussão temas em pauta na mídia. Fora o fato de terem se divertido muito”, conclui Maria Aparecida. ■

Luz, câmera e... educação!



A proposta do professor de história Silvio Marcelo Silva era fazer um filme sobre um fato histórico. E, em poucos meses, os alunos da oitava série da E. M. Finlândia, de Jacarepaguá (7ª CRE), já estavam envolvidos na pesquisa do contexto histórico, das roupas, da música e da vida de um notável personagem da história do Brasil: João Cândido Felisberto, o *Almirante Negro*. A trajetória do marujo que liderou a Revolta dos Marinheiros de 1910 é o fio condutor de *Pedra de caís*. Finalizado em junho de 2007, o filme foi lançado em setembro do mesmo ano, no auditório do Jockey Club Brasileiro, no Centro, com a presença de alunos, pais e professores.

A decisão dos alunos foi respeitada desde a escolha do tema, ainda em fevereiro de 2006. A história de marinheiros negros que comandaram, do encouraçado *Minas Gerais*, ancorado na Baía de Guanabara, um motim pelo fim dos castigos físicos aplicados com chibatadas, por melhores soldos e condições de trabalho encantou as turmas, segundo o professor Silvio Marcelo. “O assunto mexe com a questão da construção da cidadania e da discriminação racial, que ainda é bastante atual. Por isso, o episódio foi quase um consenso nas sugestões dos alunos.”

Mas, até o lançamento, foram grandes os desafios encontrados. A princípio, os estudantes não acreditavam muito na possibilidade de

fazerem, eles mesmos, um filme e na escola. Mas, conforme foram descobrindo a história, através do próprio esforço de pesquisa, o que era complexo se tornou um convite à aprendizagem. Cada uma das quatro turmas de oitava série se encarregou de investigar um período diferente da vida do *Almirante Negro*. “Os alunos passaram quatro meses na sala de leitura, procurando exaustivamente informações sobre toda a história de João Cândido. À medida que percebiam que o trabalho era sério, que iria mesmo resultar num filme, eles se engajavam ainda mais no projeto”, conta o professor.

“Muita gente chegou a rir do professor e disse que não ia participar, mas, no fim, mudou de idéia. Eu mesma achei que não tínhamos estrutura para fazer uma coisa tão grande, mas acabei me sentindo uma profissional de verdade”, conta a aluna Marta Jorgia Peçanha, de 16 anos.

Além de pesquisadores e produtores, os jovens ainda foram atores no filme, sob a direção do professor Silvio Marcelo. Vestidos ao estilo do início do século XX, eles aproveitaram o fato de viver numa cidade histórica para ir a campo e gravaram cenas em locações como a Praça XV e a Rua do Ouvidor, por onde um dia passara João Cândido.

Figurino, locações, composição dos personagens e até mesmo os termos usuais da fala ►

Alunos de Jacarepaguá contam, em filme, a história do Almirante Negro, líder da Revolta da Chibata

TEXTO

JULIANA SARTORE

FOTO

ALBERTO JACOB FILHO

da época partiram de uma segunda pesquisa feita pelos estudantes, já tendo em vista o roteiro. A partir de setembro de 2006, o roteiro começou a ser feito com um grupo mais reduzido de jovens, para agilizar o processo. Os alunos tiveram toda a liberdade para escrever os diálogos do filme. Ao final, o texto passou por uma revisão histórica e por uma adaptação para roteiro cinematográfico, feitas pelo professor com a ajuda de um profissional da área.

“O momento histórico retratado no filme é de um Rio de Janeiro permeado por muitos fatos, como a Revolta da Vacina e a reforma urbana promovida por Pereira Passos. Por isso, os alunos tiveram que se esforçar, para formar um painel político social e até econômico da época, antes de partirmos para as gravações. Tudo isso os ajudou a obter o conhecimento necessário para a composição dos personagens”, ressalta Silvio Marcelo.

Rede de solidariedade – No total, 160 alunos participaram da realização do filme. Mas o número de envolvidos na empreitada é bem maior, já que o filme conta com a participação de colaboradores fundamentais, que o professor Silvio Marcelo prefere chamar de “produtores associados”. São professores que fizeram figuração, conseguiram sapatos e roupas antigas; vizinhos que cederam a câmara; a irmã da diretora da escola que costurou parte do figurino; o funcionário da limpeza que virou ator... além do ex-aluno que fez a edição final, por exemplo. O próprio prédio da escola virou set de gravação, transformando-se em navio, alojamento e hospital para as cenas em que as locações ficavam mais difíceis.

“Esse trabalho modificou a atitude de toda a escola. O empenho dos alunos em participar foi impressionante. Eles vieram durante as férias para gravar as cenas. Às vezes, sem o dinheiro da passagem de ônibus, alguns vinham até a pé. Isso mostra que o projeto deixou de ser de história para ser de toda a escola, como um filho, que incentivará o surgimento de novas iniciativas”, diz a diretora da unidade, Maria da Conceição Cláudio.

O aluno Felipe Pereira da Silva, de 16 anos, ficou responsável pela pesquisa musical que originou a trilha sonora do filme. Para ele, fazer *Pedra de caís* foi ao mesmo tempo motivador e

um grande aprendizado. “No começo, ninguém acreditava muito, mas quando começamos a escrever o roteiro e pegamos o ritmo, vimos que ia dar certo. Acho que foi uma maneira bem diferente de aprender história. Fiz uma prova em que caiu uma questão sobre a Revolta dos Marinheiros e foi muito fácil, porque já estávamos dominando o assunto”, conta o aluno.

Além da evidente construção do conhecimento histórico, o projeto proporcionou uma nova visão aos jovens – de que são capazes de fazer mesmo aquilo que ainda não conhecem, através do empenho e da autoconfiança. Segundo Silvio Marcelo, o trabalho se refletiu no comportamento dos alunos. “O filme mudou radicalmente a atitude deles, porque foi uma experiência de vida muito grande. Os alunos eram irrequietos e muitos tinham dificuldades na sala de aula. Quando, a partir do filme, construíram um conhecimento político, histórico e cultural sobre uma realidade que ainda permanece – o racismo –, perceberam a importância da discussão e se engajaram. Começamos a gravar em dezembro de 2006 e eles assumiram o compromisso de gravar até março do ano seguinte, durante as férias. Eles aceitaram o desafio, o que dá uma noção clara da mudança, do amadurecimento dos alunos e do comprometimento deles com o conhecimento”.

Silvio Marcelo acrescenta que os jovens puderam experimentar a importância do passado para a compreensão das ações do presente. “O projeto trouxe a eles muita informação e, com isso, uma noção bem mais clara de uma realidade que ainda é desigual no Brasil. Eles viram que os caminhos para o fim das desigualdades passam pelo conhecimento das próprias desigualdades. É preciso conhecer para criar estratégias de superação dessa realidade, especialmente, quando se trata de racismo e diferenças sociais. Eles perceberam que, através da educação, podem mudar para melhor”.

A expectativa do professor agora é levar *Pedra de caís* a mostras de cinema por todo o país, a fim de motivar outras escolas a desenvolver projetos similares. Mas o maior objetivo do professor-cineasta já foi atingido e vem escrito nos créditos finais do filme: “Mais do que transformar uma idéia em realidade, o filme representou um esforço digno de construção de conhecimento no âmbito da escola pública.” ■

Bálsamo para a ferida do rei

Casa onde D. João tomava banhos medicinais conta histórias da Família Real e da limpeza do Rio



De local escolhido pelo rei para banhos terapêuticos a museu que guarda a memória da limpeza da cidade do Rio de Janeiro. Essa é a trajetória da Casa de Banho D. João VI, no Caju. Construída no início do século XIX, a edificação hoje abriga o Museu da Limpeza Urbana e está aberta à visitação.

Diz a história que D. João foi picado nas pernas por carrapatos quando passeava a cavalo em Santa Cruz. Ao coçar a ferida, ela infeccionou. Como o médico do rei não conseguiu curá-la, um sacerdote francês recomendou ao monarca que tomasse banhos diários de mar, já que o iodo marinho tem propriedades cicatrizantes. “Apesar de se sentir ofendido – pois o que hoje é um xingamento leve, na época, era inaceitável, especialmente por se tratar do rei –, D. João seguiu a orientação à risca e escolheu uma praia de águas límpidas, tidas como medicinais na época, para banhar-se: a Praia do Caju”, afirma a coordenadora do museu, Vera Regina Paiva.

A casa selecionada para os banhos ficava de frente para o mar da Baía de Guanabara e pertencia ao comendador Tavares Guerra, rico comerciante de café e amigo do rei. Construída em 1810, era uma das raras residências erguidas à beira da praia, já que o mais comum no lugar

eram casebres de pescadores. Esta realidade, porém, durou pouco. Com a chegada da Família Real, o Caju pouco a pouco se transformou em um ilustre bairro de veraneio, dotado de elegantes casas e chácaras.

‘Banho’ de mar – Na tentativa de fugir dos banhos, D. João inventou que o mar do Caju estava infestado de caranguejos e de siris (dois dos seus grandes medos). A solução, então, foi construir uma tina de madeira com furos laterais, por onde a água pudesse entrar. Tratava-se de uma banheira portátil, com dois varões transversais, que era levantada por escravos e levada ao mar, mas a uma profundidade em que o monarca se molhasse apenas até a altura das feridas. Dessa forma, somente seus pés e pernas entravam em contato com a água. Passados alguns minutos, os escravos içavam a banheira real e a retiravam do mar, com o rei dentro. Nos 13 anos em que viveu no Brasil, esses são os únicos registros de banhos que o monarca teria tomado.

Aliás, tomar banho não era coisa muito comum na Europa. “Os membros da corte portuguesa não tinham esse hábito, diferentemente da população do Rio de Janeiro, já adaptada ao calor tropical. O costume fora herdado dos índios, e o que se via na época era um choque de hábitos ►

Hoje museu da Comlurb (esq.), no passado a casa tinha uma função bem diferente. Acima, foto do início do século XX

TEXTO
FÁBIO ARANHA
FOTOS
ALBERTO JACOB FILHO

de higiene pessoal e coletiva entre portugueses e brasileiros”, explica Vera Regina.

Coletiva, porque apesar do asseio individual da população, as condições de higiene da cidade eram precárias. Com a chegada da Família Real, que trouxera consigo cerca de 15 mil pessoas, o quadro se agravou. Surgiu, então, a preocupação de sanear a cidade, procurando um fim mais adequado para os resíduos urbanos e os dejetos humanos.

Na época, as pessoas usavam penicos e tinham o hábito de atirar os dejetos pela janela. Quando o dejetos em questão era urina, soltava-se um grito para avisar eventuais transeuntes distraídos: – Água vai! As famílias mais ricas ou possuíam ou contratavam escravos, cuja tarefa era despejar barris cheios de dejetos longe das casas. Normalmente, os dejetos ou eram enterrados ou jogados no mar e nos rios. Os transportadores dos dejetos eram conhecidos por tigres, negros-tigres ou tigrões, pois ficavam listrados pelas fezes que escorriam dos cestos ou barris que levavam sobre a cabeça. Esse tipo de serviço persistiu até 1880, quando finalmente ficaram prontas as obras de captação de esgoto na cidade.

Gary vira gari – Em uma de suas viagens à Europa, D. Pedro II ficou encantado com a limpeza das ruas do Velho Continente, e, de volta ao Brasil, em 1885, contratou os serviços de um francês chamado Aleixo Gary, que acabou por emprestar seu nome aos funcionários da limpeza pública. Gary foi o responsável pela implantação da coleta, deslocamento e destino final do lixo, na Ilha de Sapucaia, no Caju. “As carroças recolhiam o lixo de porta em porta, o levavam até a Quinta do Caju e o depositavam em uma embarcação que o transportava até a Ilha de Sapucaia”, explica Vera Regina.

Com a criação do Departamento de Limpeza Urbana (DLU), em 1940, o gari passou a ter identidade e a usar uniformes cinzas. A mudança para a cor laranja se deu mais tarde e teve o objetivo de prevenir acidentes com os empregados, pois é uma cor que se destaca no ambiente. Em 1975, depois de dois anos de controle estadual, o destino final do lixo passou a ser de responsabilidade do município. Para isso, foi criada a Companhia Municipal de Limpeza Urbana (Comlurb), que está em operação até hoje.

Para preservar esse rico histórico da limpeza urbana do Rio de Janeiro, a casa em que D. João tomou seus banhos terapêuticos hoje funciona como o Museu da Limpeza Urbana, coordenado pela Comlurb. A casa foi tombada em 1938 como patrimônio cultural pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), e é até hoje o único imóvel tombado no Caju. Em 1996, ela foi restaurada pela Comlurb e desde então vem sendo utilizada como museu e centro cultural. Além da preservação da memória, o espaço se dedica à busca de melhorias na qualidade da limpeza da cidade, através da conscientização dos visitantes sobre os trabalhos da empresa e da valorização do espaço urbano.

História e cidadania – Para Vera Regina, o museu tem papel importante na preservação da história, sobretudo, a do Caju. “Este é o único patrimônio cultural do bairro. Através dele, contamos a história do Caju, de D. João VI e da Família Real e da limpeza da cidade. Mostramos ainda a importância de cuidar do lixo e, consequentemente, da própria cidade”, frisa.

O museu também oferece oficinas de reciclagem e de reaproveitamento de materiais. Também já sediou festival de música com artistas locais. “Aqui é um ambiente onde se podem explorar idéias culturais em benefício da população”, ressalta Vera Regina, acrescentando que a educação é uma das preocupações da casa. O maior público do museu é composto por estudantes. O espaço também é cedido para eventos escolares, como fóruns de educação. “É uma forma de inserção na comunidade. Se não abrirmos as nossas portas, não haverá integração. Queremos criar interesse sobre as atividades do museu e, assim, trazer a comunidade até nós”, acrescenta a coordenadora.

O museu conta ainda com uma sala de leitura com extenso acervo de livros, que podem ser emprestados. Existe ainda um palco onde são encenadas peças teatrais. Em agosto entra em operação o projeto História Viva. O objetivo é contar histórias do museu, de D. João VI, do Caju e da limpeza urbana, através de visitas guiadas por alunos de escolas do bairro vestidos a caráter (como personagens históricos). Eles também protagonizarão uma peça teatral. O museu fica aberto à visitação de terça a sexta, das 9h às 16h. ■

Contemporâneos do ofício

Escritores reconhecidos da época podem ter influenciado a literatura do autor de 'Dom Casmurro'

Machado de Assis viveu em uma época de grande efervescência intelectual e teve a oportunidade de conhecer pessoalmente, através de breves contatos ou de grandes amizades ou, ainda, por meio de críticas publicadas nos jornais, alguns contemporâneos seus

reconhecidamente talentosos na arte da escrita,

como os brasileiros José de Alencar, Joaquim Manoel de Macedo, Manuel Antônio de Almeida e Gonçalves Dias,

sem esquecer do português Eça de Queirós

(1845-1900), com quem travou um dos embates intelectuais de maior repercussão na história da literatura de língua portuguesa.

No século XIX duas escolas literárias disputavam espaço no coração dos autores e no gosto do público: o romantismo e o realismo. Machado passeou pelos dois gêneros, o que não o impediu de criticar colegas que optavam por uma ou outra escola. Eça se enveredou pelo realismo e sua prosa teve boa repercussão no Brasil, a ponto de o autor de *Os Maias* conquistar amigos por aqui. Com certeza, neste ciclo não está incluído Machado. O motivo foi uma crítica do brasileiro ao livro *O primo Basílio*, de Eça, publicada na revista *O Cruzeiro*, de 16 de abril de 1878. No texto, Machado denuncia um suposto plágio cometido por Eça no seu primeiro romance, *O crime do padre Amaro*. Diz a crítica: "Que o sr. Eça de Queirós é discípulo do autor do *Assommoir* [Émile Zola, 1840-1902], ninguém há que o não conheça. O próprio *O crime do padre Amaro* é imitação do romance de Zola, *La faute de l'Abbé Mouret*. Situação análoga, iguais tendências; diferenças do meio; diferenças do

enlace; idêntico estilo; algumas reminiscências, como no capítulo da missa, e outras; enfim, o mesmo título (...)".

A crítica foi respondida por uma carta elegante que não alimentava a polêmica. No entanto, o artigo de Machado foi público, ao passo que a resposta de Eça, particular. Segundo ressaltou o acadêmico Josué Montello, em conferência pelo Centenário de Eça de Queirós, em 2000, a denúncia (desfeita pelo próprio Eça) fora feita com "uma veemência de tal ordem, que, para o resto da vida, Machado de Assis guardaria a amargura dessas [daquelas] expressões". Na avaliação do acadêmico, Eça ficou sendo "brasileiramente" mais amigo de Machado do que Machado, fechado em si, soubera ser de Eça. Ele ilustra essa admiração do português pelo brasileiro ao contar que Eça sabia de cor todo o capítulo intitulado "Delírio", de *Memórias póstumas de Brás Cubas*.

Na avaliação do poeta e professor de literatura portuguesa da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) Sérgio Nazar, o escritor português só havia produzido dois livros na ocasião da crítica de Machado, o que o faz concluir que as palavras do autor de *Dom Casmurro* pudessem ter contribuído, de alguma forma, para um amadurecimento de Eça, já que a obra deste mudou sensivelmente depois de 1878.

Entretanto, Nazar, que também é autor do livro *O século de Silvestre da Silva: estudos queirosianos*, ressalta que Machado, apesar de não se tornar íntimo de Eça, expressou, por fim, a sua admiração quando o escritor português morreu. Em crônica de 23 de agosto de 1900, intitulada "Eça de Queirós", o escritor brasileiro afirma: "Que hei de dizer que valha esta ca- ▶

TEXTO

CAROLINA BESSA

ILUSTRAÇÕES

ALINE CARNEIRO



Eça de Queirós



Gonçalves Dias

Relações nem sempre amistosas

Eça de Queirós – Nasceu na Póvoa de Marzim, Portugal, em 25 de novembro de 1845. Escreveu, em 1875, *O crime do padre Amaro*. Entre suas obras mais importantes estão também *Os Maias* e *O primo Basílio*. Seu último livro foi *A ilustre casa de Ramires*. É considerado por muitos como o melhor escritor realista português do século XIX.

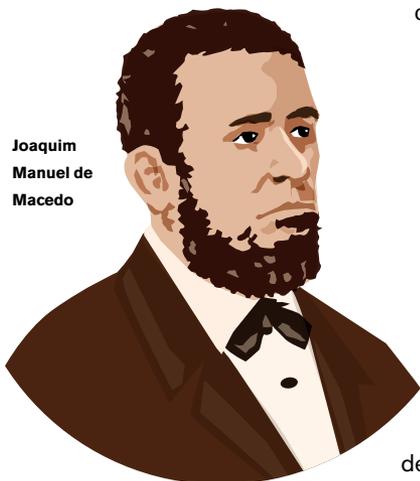
José de Alencar – Nasceu em Messejana, Ceará, no dia 1º de maio de 1829. Escreveu, em 1856, seu primeiro romance, *Cinco minutos*. Em 1857 ficou consagrado com a publicação em folhetins de *O guarani*. Consolidou o romantismo no Brasil. Suas obras: *Iracema*, *Diva*, *Lucíola*, *Senhora*, *O gaúcho*, entre outras. É patrono da cadeira nº 23 da Academia Brasileira de Letras (ABL).

Joaquim Manoel de Macedo – Nasceu no Rio de Janeiro, no dia 24 de junho de 1820. Pu-

blicou seu romance *A moreninha* em 1844. É considerado o primeiro romancista brasileiro. Suas obras: *O moço loiro*, *A luneta mágica* e *As mulheres de mantilha*, entre outras. É patrono da cadeira nº 20 da ABL.

Manuel Antônio de Almeida – Nasceu no Rio de Janeiro, em 17 de novembro de 1830. Publicou *Memórias de um sargento de milícias* em folhetins, no jornal *Correio Mercantil*, reunidos em livro em 1854. Da mesma época data ainda a peça *Dois amores*. É patrono da cadeira nº 28 da ABL.

Gonçalves Dias – Nasceu em Caxias, no Maranhão, em 10 de agosto de 1823. Escreveu o poema *Canção do exílio*, em 1843, por saudades da sua terra. Tratou de temas como o indianismo, a natureza, a religiosidade e o sentimentalismo. Entre seus principais poemas estão *I-Juca Pirama* e *Canção do tamoio*. É o patrono da cadeira nº 15 da ABL.



Joaquim
Manuel de
Macedo

lamidade? Para os romancistas é como se perdêssemos o melhor da família, o mais esbelto e o mais válido. E tal família não se compõe só dos que entraram com ele na vida do espírito, mas também das relíquias da outra geração, e finalmente, da flor nova. Tal que começou pela estranheza acabou pela admiração”.

Conterrâneos – A relação de Machado com escritores brasileiros, contemporâneos seus, foi mais próxima, não só afetivamente mas também fisicamente. Em sua época, toda a intelectualidade se reunia para discutir literatura no Largo do Rocio (atual Praça Tiradentes), na loja de Francisco de Paula Brito, onde na parte da frente havia uma casa de chá e, nos fundos, uma tipografia. No local eram publicados

livros e editado o jornal *Marmota Fluminense*. Foi lá que Machado conseguiu publicar seus primeiros poemas e trabalhar como aprendiz de tipografia.

Em 1858, o autor de *Memórias póstumas* já trabalhava na Imprensa Nacional, onde conheceu o então diretor do órgão, Manuel Antônio de Almeida, que se tornou seu protetor. O sucesso de *Memórias de um sargento de milícias*, único livro de Almeida, se deve a seu humor imparcial, a seu estilo coloquial e a seu talento como narrador. Para o professor de teoria da literatura da Uerj, Gustavo Bernardo, a ironia presente na prosa de Machado pode ter sido inspirada no escritor mais experiente. “Alguma coisa do Manuel Antônio de Almeida encontramos em *O alienista* e em *Memórias póstumas*, algo do humor e do picaresco”, acredita Bernardo

Aliás, foi o mesmo Manuel Antônio de Almeida quem apresentou o autor de *Quincas Borba* ao jornalista Francisco Otaviano, que à época dirigia o jornal *Correio Mercantil*. Daí para Machado passar a ser revisor de textos do periódico foi um passo. Na ocasião, integrou-se à Sociedade

Petalógica, que tinha como fim debater a vida literária, política e intelectual da cidade. Lá construiu seu círculo de amigos, do qual faziam parte, além de Almeida, Joaquim Manoel de Macedo, José de Alencar e Gonçalves Dias.

A relação de Machado com Joaquim Manoel de Macedo, autor de *A moreninha*, foi de profunda amizade – eles eram até vizinhos de rua. As histórias de Macedo evocam aspectos da vida carioca do fim do século XIX, com simplicidade de estilo e observação sagaz dos costumes e da vida familiar da época. Para o crítico literário e historiador Temistócles Linhares, em um dos seus artigos, a sátira e ironia presentes na obra de Machado não vêm de Almeida, mas de Macedo. “A verdade é que muitos de tais episódios [da *Luneta mágica*, obra de Macedo] lembram Machado, o que faz supor que pelo menos tenha sido Macedo uma das suas leituras preferidas, embora muita gente possa achar desprimorosa para o autor de *Dom Casmurro* essa influência de leitura”. Não seria de estranhar certa proximidade em algum aspecto, até porque Macedo pode ser considerado um dos nossos primeiros romancistas. A sua escola literária posteriormente afluíram José de Alencar e o próprio Machado, que mais tarde se enveredou para o realismo. Apesar disso, Bernardo acredita que Machado fizera de tudo para se distinguir dos dois, porque ambos já estavam estabelecidos como romancistas.

Falando de José de Alencar, este talvez tenha sido o grande substituto de Macedo no romantismo brasileiro. E foi também um grande amigo de Machado. Frequentador das rodas literárias,

Alencar, ao contrário de Eça, recebeu elogios calorosos do autor de *Helena* pelo seu romance *Iracema*, em artigo de 1866 no *Diário do Rio de Janeiro*. Alencar confessou a alegria que lhe haviam proporcionado os elogios na autobiografia

“Como e por que sou romancista”, publicada em 1893 pela Tipografia Leuzinger, onde apresentou também a sua doutrina

estética em face do fenômeno literário. Aliás, ao fundar-se a Academia Brasileira de Letras, em 1897, Machado escolheu José de Alencar como patrono de sua cadeira, a de número 23.

Poesia – Gonçalves Dias foi outro frequentador das rodas de Paula Brito e representante do romantismo, com mais ênfase na poesia. Ao lado de José de Alencar, tratou da temática indígena nos poemas *Canto do piaga*, *Canto do tamoió* e *I-Juca-Pirama*. Em artigo intitulado “A poesia de Machado de Assis”, o poeta Carlos Nejar afirma que Machado, em sua poesia, “intertextualmente dialoga com Dante Alighieri, Camões, Shakespeare, Musset, Heine e o maranhense Gonçalves Dias, sua maior influência”. É mais um crítico a afirmar que o pessimismo machadiano, o sarcasmo e a ironia, têm a sua influência na identidade com o poeta maranhense.

A morte de Gonçalves Dias, em um naufrágio em 1864, não passou em branco para Machado e foi tratada na crônica “Pergunta e resposta”. Eis o trecho: “O cadáver da principal vítima não se achou. O mar serviu-lhe de sepultura. Natural sepultura; ele cantou o mar, o mar pagou-lhe o canto arrebatando-o à terra e guardando-o para si. Mas vá que se perdesse o homem; o poema, porém, esse poema, cujos quatro primeiros cantos aí ficaram para mostrar o que valiam os outros... Pobre Brasil! Pobre Gonçalves Dias! Três de novembro, dia terrível, 1864, ano detestável! Lembro-me como se fosse hoje (...)”.

Na mesma crônica, mais adiante, Machado lembra o dia em que avistou pela primeira vez Gonçalves Dias. Segundo ele, estava na redação do *Diário do Rio de Janeiro*, quando lá entrou um homem pequenino, magro, ligeiro. “Não foi preciso que me dissessem o nome; adivinhei quem era. Gonçalves Dias! Fiquei a olhar, passado, com todas as minhas sensações e entusiasmos de adolescência. Ouvia cantar em mim a famosa *Canção do exílio* (...)” ■



José de Alencar

SAIBA MAIS

Livros

- *Para conhecer Machado de Assis*, de Keila Grinberg, Lucia Grinberg e Anita Correia Lima de Almeida. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2005.
- *O século de Silvestre da Silva: estudos queirosianos*, de Sérgio Nazar. Rio de Janeiro, Faperj, 2007.

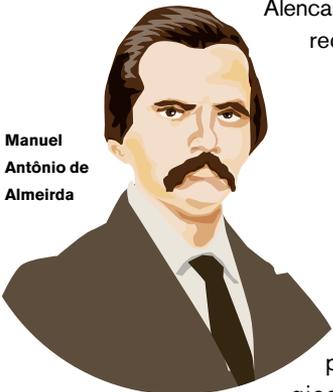
Internet

- Academia Brasileira de Letras: www.academia.org.br
- Releituras: (www.releituras.com/machadodeassis_bio.asp)
- Fundação Casa de Rui Barbosa: www.machadodeassis.net

Revista

- NÓS DA ESCOLA n. 56, 57, 58 e 59 (seção *Machadiano*).

Manuel Antônio de Almeida



Fizemos um inventário regional do melhor da literatura brasileira, tema do encarte *Giramundo* desta edição.

Amadeu **Thiago de Mello** nasceu em Barreirinhas (AM) no dia 30 de março de 1926. É um dos poetas brasileiros mais influentes e respeitados, reconhecido como um ícone da literatura regional. Tem obras traduzidas para mais de 30 idiomas.

Obras destacadas: *Os estatutos do homem* (1977) e *A lenda da rosa* (1956).



José Martiniano de Alencar nasceu em Messejana (CE) no dia 1º de maio de 1829. Jornalista, político, orador, romancista, crítico, cronista e dramaturgo, é o grande nome da prosa romântica brasileira.

Obras destacadas: *Senhora* (1875) e *O guarani* (1857).



Manoel Wenceslau Leite de Barros nasceu em Cuiabá (MT) em 1916. Nascido à beira do Rio Cuiabá, mudou-se quando criança para Campo Grande (MS) e mais tarde para o Rio de Janeiro, a fim de completar os estudos. Sua poesia tem como temática o pantanal, representado através de sua natureza e do cotidiano.

Obras destacadas: *O fazedor de amanhecer* (2001) e *Poemas rupestres* (2004).

Cora Coralina é o pseudônimo de Ana Lins dos Guimarães Peixoto Bretas, nascida na cidade de Goiás (GO) no dia 20 de agosto de 1889. Mulher simples, doceira de profissão, viveu longe dos grandes centros urbanos. Alheia a modismos literários, produziu uma obra poética rica em motivos do cotidiano do interior brasileiro, em particular dos becos e ruas históricas de Goiás.

Obras destacadas: *Poemas dos becos de Goiás* (1965) e *Meu livro de cordel* (1976).



Mário de Miranda Quintana nasceu em Alegrete (RS) no dia 30 de julho de 1906. Considerado o poeta das coisas simples e com um estilo marcado pela ironia, profundidade e perfeição técnica, trabalhou como jornalista quase a vida toda.

Obras destacadas: *A rua dos cataventos* (1940) e *Lili inventa o mundo* (1983).



Érico Lopes Veríssimo

nasceu em Cruz Alta (RS) no dia 17 de dezembro de 1905. Foi um dos escritores brasileiros mais populares do século XX. Publicou a sua primeira obra, *Fantoches*, em 1932, uma seqüência de contos, em sua maioria na forma de pequenas peças de teatro.

Obras destacadas: *Clarissa* (1933) e *Olhai os lírios do campo* (1938).



Euclides Rodrigues Pimenta da Cunha nasceu no Rio de Janeiro (RJ) no dia 20 de janeiro de 1866. Foi escritor, professor, sociólogo, repórter jornalístico e engenheiro, tendo se tornado famoso internacionalmente por sua obra-prima, *Os sertões*, que retrata a Guerra dos Canudos.

Obras destacadas: *Os sertões* (1902) e *A margem da história* (1975).



Rachel de Queiroz nasceu em Fortaleza (CE) no dia 17 de novembro de 1910. Tradutora, escritora, jornalista e dramaturga, Rachel é autora de destaque na ficção social nordestina. Foi a primeira mulher a ingressar na Academia Brasileira de Letras (ABL).

Obras destacadas: *O quinze* (1930) e *Memorial de Maria Moura* (1992).



Antônio Gonçalves da Silva, mais conhecido como **Patativa do Assaré**, nasceu em Assaré (CE) no dia 5 de março de 1909. Poeta popular, compositor, cantor e improvisador, inspirava-se nas paisagens do Cariri, principalmente na Serra de Santana, em Assaré, para retratar a realidade do Nordeste brasileiro e transmitir uma imagem da vida no campo e no sertão.

Obras destacadas: *Inspiração nordestina* (1956) e *Biblioteca de cordel: Patativa do Assaré* (2000).



Ariano Vilar Suassuna nasceu em João Pessoa (PB) no dia 16 de junho de 1927. Dramaturgo, romancista e poeta, Ariano é um defensor militante da cultura brasileira.

Obras destacadas: *Auto da compadecida* (1955) e *A pedra do reino* (1971).

Jorge Leal Amado de Faria nasceu em Itabuna (BA) no dia 10 de agosto de 1912. É um dos mais famosos e traduzidos escritores brasileiros de todos os tempos, e o autor mais adaptado pela televisão brasileira.

Obras destacadas: *Capitães de areia* (1937) e *Tocaia grande* (1984).



José Bento Renato **Monteiro Lobato** nasceu em Taubaté (SP) no dia 18 de abril de 1882. Foi um dos mais influentes escritores brasileiros do século XX. É popularmente conhecido pelo conjunto educativo e divertido de sua obra de livros infantis, o que corresponde a aproximadamente metade da sua produção literária.

Obras destacadas: *Negrinha* (1920) e a série de histórias infantis sobre o Sítio do Picapau Amarelo.

Joaquim Maria **Machado de Assis** nasceu no Rio de Janeiro (RJ) no dia 21 de junho de 1839 e é tido como um dos mais importantes nomes da literatura brasileira. De sua vasta obra, que inclui poesias, peças de teatro e crítica literária, destacam-se o romance e o conto. É considerado um dos criadores da crônica no país.

Obras destacadas: *Helena* (1876), *Memórias póstumas de Brás Cubas* (1881), *Dom Casmurro* (1899).



| | SEGUNDA | TERÇA | QUARTA | QUINTA | SEXTA | SÁBADO | DOMINGO | |
|-----------------------|--|--|--|--|--|---|--|--|
| BandRio | | | | | | | | |
| 14h-14h30 | Ninguém Merece | Br@nché (língua francesa) Abraço Completo à Infância | Nós da Escola | Crônicas da Minha Escola Juro Que Vi | Aventuras Cariocas Gerúndio e Cacófato Memórias Cariocas | 9h-9h30 | Ninguém Merece Ecce Homo Expressão e organização das sociedades humanas | |
| 14h30-15h | Rio, a Cidade! Programa de entrevistas com temas variados | Rio, a Cidade! Programa de entrevistas com temas variados | Rio, a Cidade! Programa de entrevistas com temas variados | Rio, a Cidade! Programa de entrevistas com temas variados | Rio, a Cidade! Programa de entrevistas com temas variados | 9h30-10h | Abraço Completo à Infância Aqui no Meu País | |
| Net - canal 14 | | | | | | | | |
| 7h30 - 8h | Rio, a Cidade! Programa de entrevistas com temas variados | Rio, a Cidade! Programa de entrevistas com temas variados | Rio, a Cidade! Programa de entrevistas com temas variados | Rio, a Cidade! Programa de entrevistas com temas variados | Rio, a Cidade! Programa de entrevistas com temas variados | Rio, a Cidade! Programa de entrevistas com temas variados | Rio, a Cidade! Programa de entrevistas com temas variados | |
| 8h-9h | Tempo e Clima Contos Desfeitos Um Sonho de Criança | Tempo e Clima Contos Desfeitos Um Sonho de Criança | Tempo e Clima Contos Desfeitos Um Sonho de Criança | Tempo e Clima Contos Desfeitos Um Sonho de Criança | Tempo e Clima Contos Desfeitos Um Sonho de Criança | Juro Que Vi Aventuras Cariocas | Ecce Homo Expressão e organização das sociedades humanas | |
| | As Formas do Invisível Museu Mutante Lucas e Lucinda A Rua do Zôo 64 Aqui no Meu País | As Formas do Invisível Museu Mutante Lucas e Lucinda A Rua do Zôo 64 Aqui no Meu País | As Formas do Invisível Museu Mutante Lucas e Lucinda A Rua do Zôo 64 Aqui no Meu País | As Formas do Invisível Museu Mutante Lucas e Lucinda A Rua do Zôo 64 Aqui no Meu País | As Formas do Invisível Museu Mutante Lucas e Lucinda A Rua do Zôo 64 Aqui no Meu País | As Formas do Invisível Museu Mutante Lucas e Lucinda A Rua do Zôo 64 Aqui no Meu País | Abrindo o Verbo Temas: Meio ambiente (14); Futebol (14); Animação (21); Leitura (28). | |
| | Abrindo o Verbo Temas: Meio ambiente (2); Futebol (9); Animação (16); Leitura (23). | Cantos do Rio Convidados: Olivia Hime (3); Carlos Lyra (10); Billy Blanco (17); Edu Lobo, Carlos Malta (24). | Encontros com a Mídia Convidados: Luiz Pinguelli Rosa (4); Regina Miranda (11); Denise Frossard (18); Heloísa Buarque de Holanda (25). | Nós da Escola | Aventuras Cariocas Juro Que Vi | Crônicas da Minha Escola Abraço Completo à Infância | Como a Arte Moldou o Mundo Poder da imagem nas sociedades humanas | |
| | Noah e Saskia Série australiana | Acervo MULTIRIO O melhor da programação | Noah e Saskia Série australiana | Acervo MULTIRIO O melhor da programação | Noah e Saskia Série australiana | Criatividade Memórias Cariocas Gerúndio e Cacófato Conversa de Criança Atletas do Rio Visões do esporte | | |
| 9h30-10h | | | | | | | | |
| 10h-10h30 | Aventuras Cariocas Juro Que Vi | Encontros com a Mídia Convidados: Luiz Pinguelli Rosa (3); Regina Miranda (10); Denise Frossard (17); Heloísa Buarque de Holanda (24). | Abrindo o Verbo Temas: Meio ambiente (4); Futebol (11); Animação (18); Leitura (25). | Cantos do Rio Convidados: Olivia Hime (5); Carlos Lyra (12); Billy Blanco (19); Edu Lobo, Carlos Malta (26). | Nós da Escola | Ninguém Merece | Documentário Nacional Temas: O Mundo Cabe Numa Cadeira de Barbeiro (8); Brasil em Movimento – A Guerra Civil (15); Papagaios Amarelos (22); A Civilização do Cacau (29). | |
| 10h30-11h | Como a Arte Moldou o Mundo Poder da imagem nas sociedades humanas | O Mundo Secreto dos Jardins | Viajantes da História | Ecce Homo Expressão e organização das sociedades humanas | Histórias Animadas de Shakespeare | Encontros com a Mídia Convidados: Luiz Pinguelli Rosa (7); Regina Miranda (14); Denise Frossard (21); Heloísa Buarque de Holanda (28). | | |
| 11h-11h30 | Contos de Fadas Poloneses É Tempo de Diversão | Vamos Brincar Religiões do Mundo | Documentário Nacional Temas: O Mundo Cabe Numa Cadeira de Barbeiro (4); Brasil em Movimento – A Guerra Civil (11); Papagaios Amarelos (18); A Civilização do Cacau (25). | Ninguém Merece | Viajantes da História | Nós da Escola | Cantos do Rio Convidados: Olivia Hime (1); Carlos Lyra (8); Billy Blanco (15); Edu Lobo, Carlos Malta (22). | |
| 11h30-12h | Crônicas da Minha Escola Abraço Completo à Infância | Contos de Wilde | | Arte na Galeria | Contos de Wilde | Baseada no conto <i>O vaga-lume</i>, de Jan Karafiat, a série <i>Lucas e Lucinda</i> busca sensibilizar as crianças a partir de histórias em que os personagens – eles mesmos metáforas de seres humanos – mostram o seu dia-a-dia com a família-modelo e seus amigos, desde o nascimento de Lucas – o pequeno vaga-lume. A série trabalha com os estereótipos sociais, contrapondo valores, realidade e sonhos no processo de desenvolvimento, tratando de situações que remetem delicadamente à formação da cidadania. | | |
| 12h-12h30 | Reflets Arte na Galeria | Reflets Memórias Cariocas Conversa de Criança | Reflets Abraço Completo à Infância Gerúndio e Cacófato | Reflets Arte em Questão Visões do Esporte | Br@nché (língua francesa) | | | |
| 12h30-13h | Criatividade Nós da Escola | Aventuras Cariocas Juro Que Vi | Como a Arte Moldou o Mundo Poder da imagem nas sociedades humanas | Crônicas da Minha Escola Atletas do Rio | Ninguém Merece | | | |
| 13h-13h30 | Rio, a Cidade! Programa de entrevistas com temas variados. | Rio, a Cidade! Programa de entrevistas com temas variados | Rio, a Cidade! Programa de entrevistas com temas variados | Rio, a Cidade! Programa de entrevistas com temas variados | Rio, a Cidade! Programa de entrevistas com temas variados | | | |

Programação sujeita a alterações. Para mais informações, consulte www.multirio.rj.gov.br.

A praia fica mais bonita sem cachorro.

Carioca gente boa respeita e preserva a cidade.





NÓS DA ESCOLA

**No próximo número:
XXIX Jogos Olímpicos – Pequim 2008**