

EM BENEFÍCIO DA EDUCAÇÃO



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Em benefício da educação. – Vila Velha, ES: Editora Hoper, 2006.

Elaboração: Projeto Linha Direta.  
ISBN 85-98687-11-1

1. Avaliação educacional 2. Educação – Filosofia 3. Educação – Finalidades e objetivos  
4. Educação – Leis e legislação 5. Valores sociais.

06 – 4880

CDD – 370.1

Índices para catálogo sistemático:  
1. Projetos e valores: Educação: Filosofia 370.1



# Projeto Linha Direta

## EM BENEFÍCIO DA EDUCAÇÃO



Direção  
Marcelo Chucre da Costa

Coordenação Geral  
Daniela Lobato

Coordenação Editorial  
Sonia Simões Colombo

Acompanhamento da Produção Editorial e Gráfica  
Camila Castro

Projeto Gráfico  
Anel Comunicação Integrada

Preparação e Revisão de Texto  
Cibele Imaculada da Silva

Capa  
Andréa Goulart

Editora  
Hoper

Impressão  
Rona Editora

Direitos de publicação reservados ao Projeto Linha Direta Ltda.  
Av. Afonso Pena, 3.355 – cj. 1.005 – Funcionários – CEP.: 30.130-008  
Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil  
31 3281-1537  
[www.linhadireta.com.br](http://www.linhadireta.com.br)

É proibida a reprodução ou duplicação deste volume, em todo ou em parte, sob qualquer forma ou meio (eletrônico, mecânico, gravação, fotocópia, distribuição na web e outros), sem permissão expressa do Projeto Linha Direta.

IMPRESSO NO BRASIL  
*PRINTED IN BRAZIL*



# AGRADECIMENTOS



Agradecemos a Deus e a todas as pessoas que sonharam conosco, ao longo desses dez anos, e que contribuíram para tornar realidade o Projeto Linha Direta.

Equipe do Projeto Linha Direta

# Sumário

<b>Palavra do presidente</b>	
Linha Direta: um projeto de vida	11
<b>Gestão a serviço da educação</b>	
Contribuições do Projeto Linha Direta	15
<b>Parte I – Nossa história</b>	
Em benefício da educação	19
<b>Depoimentos</b>	
Âncora Seguros – Marcelo Andrade	
Escola 24 Horas – Severino Felix da Silva	
Gol – Tarcísio Gargioni	27
<b>Parte II – Reflexões sobre educação e legislação</b>	
O relatório de Mr. Saturnino	31
A política de proteção integral da criança e do adolescente e sua relação com a educação escolar no Brasil	35
Conto da sustentabilidade	43
<b>Depoimentos</b>	
Microsoft – Brasil – René Birocchi	
Pitágoras – Walter Braga	46
Rede PQS – Daniel Vorcaro	
RM Sistemas – Leonardo Diniz Mascarenhas	47
<b>Parte III – Gestão pedagógica</b>	
Educação: competição X cooperação	51
Enem: uma ferramenta de sucesso	55
O processo da escrita e a formação profissional	61
A leitura e o professor	67
Do giz-de-cera ao professor holográfico	73
Além da notícia	79

## Depoimentos

Sangari do Brasil – Ben Sangari	
Sebrae Minas – Luiz Carlos Dias Oliveira	85

## Parte IV – Gestão organizacional e números da educação

O que está mudando no ensino superior particular?	89
Análise da comunicação publicitária das IEs: caminhos, descaminhos e atalhos	93
Gerenciando conflitos	99
Melhores práticas de <i>coaching</i> em instituições educacionais: perspectiva da tecnologia educacional	108
Liderança que influencia mudança	115
Um olhar sobre o ensino privado	120
O cenário atual do ensino superior no Brasil	125
A escola privada como parâmetro para a administração pública	135
Gestão de pessoas por competências	140

## Depoimentos

SESI/MG – Raul Costa von Sperling de Lima	
Sistema de Ensino Dom Bosco – Clóvis Magnoni Filho	148
Sistema de Ensino Poliedro – André Oliveira de Guadalupe	
Sistema de Ensino Positivo – Ruben Formighieri	149

## Parte V – Direito à educação

Relações entre a escola privada e o Estado brasileiro: a atuação da educação confessional	153
Família, escola e comunidade: tripé básico para a inclusão da pessoa com deficiência mental e a quebra de paradigmas	161
O público e o privado na educação básica	167

## Depoimentos

Sistema INED de Educação – Aleksandro Mroczek	
Sistema Objetivo de Ensino – José Erivan Lima Júnior	173

## Parte VI – Considerações finais

Objetivos do desenvolvimento do milênio – sonhos ou desafios?	177
---	-----





# PALAVRA DO PRESIDENTE





## Linha Direta: um projeto de vida



Confesso que este é, sem dúvida, um momento único em minha vida. Digo isso porque escrevo movido por uma sensação quase indescritível que, talvez, seja difícil compartilhar com tão poucas palavras.

Na verdade, na medida em que uso minhas mãos para escrever este texto, me sinto de certa forma “incompleto”, pois gostaria de poder abraçar a todas as pessoas que me ajudaram a concretizar este sonho, chamado Projeto Linha Direta.

Sonho que vai muito além de uma realização profissional, já que um terço de minha existência foi dedicado a realizar este projeto de vida.

Projeto de vida porque, ao longo desses dez anos, escrevemos uma história cujo enredo foi construído com a participação de pessoas que fizeram e fazem parte da minha vida e que, com certeza, nunca serão esquecidas.

Ao afirmar que, de certa forma, me sinto “incompleto” enquanto escrevo estas palavras, é porque, na verdade, gostaria de, se fosse possível em tão pouco espaço, enumerar e agradecer a todas as pessoas que acreditaram em um jovem de apenas 21 anos...

Jovem que, no dia 31/5/1975, teve a sorte de vir ao mundo, gerado por uma Mãe maravilhosa e um Pai excepcional, que me deram todo o suporte necessário para crescer, tendo como exemplo valores e princípios que, sinceramente, prometo transmitir aos meus filhos.

Como filho único, talvez tenha aprendido desde cedo a valorizar os amigos, sem os quais a minha vida não valeria a pena. Como, sinceramente, não teria valido a pena ter vivido e trabalhado tão intensamente ao longo de todos esses anos, se não tivesse tido a oportunidade de conhecer e aprender com pessoas tão maravilhosas, que, gradativamente, foram se tornando muito mais do que clientes, fornecedores, colaboradores e conselheiros, mas amigos de verdade, que mudaram a minha vida.

Vida que começou a se transformar há dez anos, e que será resumida nas próximas páginas deste livro.



Livro que, muito além de contar a trajetória do Projeto Linha Direta, pretende contribuir com as lideranças educacionais do nosso país e relembrar passagens importantes da nossa história.

História que, graças à ajuda de muitas pessoas, não se transformou em um filme de ficção, muito pelo contrário. A trajetória do Projeto Linha Direta não se enquadra em nenhum gênero hollywoodiano, pois foi construída de forma simples, quase singela, sem nenhum efeito especial ou orçamento milionário. Como as grandes obras da natureza, foi sendo desenhada, gradativamente, e tomando forma na medida em que começou a ser compartilhada.

A propósito, o verbo *compartilhar* talvez seja o mais adequado para traduzir o dia-a-dia de nossa empresa, pois tudo o que fazemos apenas se materializa pela participação coletiva: a *Revista*, o Portal, os eventos... tudo isso só se tornou viável porque é fruto de sementes plantadas por várias mãos.

E, por falar novamente em mãos, ao olhar para as minhas, neste momento, passo a me sentir menos “incompleto”, pois, mesmo não podendo agora abraçar individualmente todas as pessoas que gostaria, percebo que, juntas, elas simbolizam esta data tão especial: os dez anos do Projeto Linha Direta!

Muito obrigado a todos e boa leitura!

Marcelo Chucre da Costa  
Fundador e presidente

# GESTÃO A SERVIÇO DA EDUCAÇÃO



Introdução



## Contribuições do Projeto Linha Direta



O Projeto Linha Direta está completando dez anos de existência. Durante todos esses anos, nos comprometemos a trabalhar em benefício da educação, com o objetivo de fortalecer as entidades representativas e as empresas parceiras, maximizando suas atuações no mercado educacional.

Ao longo desses anos, nos dedicamos a várias frentes, conquistamos todos os Estados brasileiros, atingimos mais de 13 mil instituições de ensino e lideranças educacionais. E, principalmente, nos empenhamos em fazer a diferença, através de parcerias sérias e duradouras. Parcerias que são referência em qualidade e inovação. Dessa forma, encurtamos distâncias, através de uma *linha direta* com as partes envolvidas – sindicatos patronais, organismos nacionais e internacionais ligados à educação, empresas parceiras –, agregando valor para as instituições de ensino, com a convicção de estarmos sendo cada vez mais úteis para o dia-a-dia do nosso público-alvo. A nossa prestação de serviços se pauta em gerar resultado para as entidades representativas e empresas parceiras, que integram o PLD, para atender, assim, às mais diferentes demandas do mercado educacional. Por isso, minimizamos custos, criamos momentos exclusivos para que os nossos parceiros possam se apresentar de forma eficiente para as lideranças das instituições de ensino em todo o país, através da formatação personalizada de projetos e eventos educacionais e, também, por meio da *Revista Linha Direta* e do Portal Linha Direta.

Ao comemorarmos os dez anos do PLD, sentimos a necessidade de criar algo que pudesse resgatar a nossa história e de compartilhar, com todos os que participaram dessa trajetória, momentos marcantes e que traduzem a nossa atuação no mercado educacional.

Assim sendo, aqui está, “por escrito”, a nossa história de vida: as nossas conquistas, a importância do nosso trabalho, nossas contribuições e o relato dos resultados de ações e estratégias desenvolvidas ao longo desses dez anos. Tudo isso foi transformado neste livro – *Em benefício da educação*. A ideia é agregar ainda mais valor para as lideranças educacionais, priorizando reflexões que possam contribuir com o aprimoramento

da gestão pedagógica e organizacional de nossas instituições de ensino. Acreditamos que essa obra reafirma, a cada página, o objetivo e o compromisso do PLD em atuar nesse segmento repleto de particularidades e desafios, mas, sem dúvida, indispensável para a construção de uma nação forte no âmbito político, econômico e, principalmente, social.

Após criteriosa pesquisa, este novo veículo do PLD foi elaborado, a partir de cuidados muito especiais – desde sua concepção, escolha dos autores e personalidades, que são referência no mercado de educação.

Além de se apresentar de forma clara e objetiva, o livro está dividido em seis partes, compostas por temas centrais que representam as áreas de atuação dos escritores. São coletâneas de artigos sobre o cenário educacional e alternativas para o aprimoramento de nossas instituições de ensino, que, com certeza, serão úteis para as lideranças educacionais que integram o Projeto Linha Direta.

Temos muito orgulho em apresentar todo esse trabalho, criado especialmente para você.

É nosso compromisso continuar trabalhando em prol de uma grande mobilização nacional que garanta uma educação de qualidade para todos, sem distinção.

Continuem contando conosco.

Daniela Lobato  
Superintendente

# NOSSA HISTÓRIA



## Parte I

A história contada nas próximas páginas é fruto de uma longa conversa entre o presidente do Projeto Linha Direta, Marcelo Chucre da Costa, e o jornalista João Carlos Firpe Penna.



## Em benefício da educação

Natal de 1996. Pelos quatro cantos do mundo, amigos e familiares se reúnem para o tradicional almoço de 25 de dezembro. Em uma dessas confraternizações, em Belo Horizonte, tio e sobrinho conversam animadamente, falando sobre a vida pessoal e, principalmente, sobre os desafios profissionais. O tio, presidente de uma entidade de classe, fazia mil planos para modernizá-la e difundi-la cada vez mais; o sobrinho, jovem de 21 anos, estava fazendo pós-graduação em Marketing na Fundação Getúlio Vargas e mantinha-se atento a tudo o que o tio dizia, interessado em saber como funcionava uma entidade como aquela. O espírito empreendedor do jovem estudante já o colocava antenado no papo, em busca de alguma oportunidade de atuação profissional.

Não deu outra: a conversa rendeu frutos. Dias mais tarde, o sobrinho, Marcelo Chucre, começa a frequentar o local de trabalho do tio, Eliziário Pereira Rezende, então presidente do Sindicato das Escolas Particulares de Minas Gerais (Sinep/MG). Marcelo havia se formado em ciência da computação, mas, desde antes do final do curso, sabia que aquela não era sua praia.



*Aos 17 anos, para se ter uma idéia, eu estava entre computação e medicina... Optei pela primeira, pois meu pai e alguns primos, de certa forma, atuavam na área. Mas logo no início do curso vi que meu futuro não estaria ali. Eu era muito comunicativo e poderia ter outras opções profissionais. De qualquer forma, resolvi ir em frente. Tive um ótimo desempenho acadêmico, mas, com certeza, não seria um bom profissional na área. Eu concluí o curso de ciência da computação, na PUC Minas, mas só fui buscar o diploma tempos depois.*

*Logo, surgiu a chance de estudar marketing na FGV, mas eu não tinha dinheiro para bancar. Meus pais estavam se aposentando e não seria fácil para eles continuarem a arcar com os custos dos meus estudos, apesar de eu ser filho único. Mesmo assim, eles acabaram topando o sacrifício, sem me questionar, e dando todo o apoio necessário.*

No Sinep, Marcelo passa a acompanhar – e, posteriormente, a coordenar – uma pesquisa de telemarketing que estava sendo feita com os dirigentes das escolas filiadas, visando identificar demandas não atendidas pela entidade. Era um levantamento minucioso, que daria à direção do Sindicato uma espécie de radiografia das necessidades das escolas particulares em Minas Gerais.

*A conclusão da pesquisa coincidiu com a fase final da minha pós-graduação na FGV, que exigia, como conclusão de curso, a construção de um Planejamento Estratégico para a criação de uma empresa. De posse dos resultados da pesquisa, percebi que havia demandas para a prestação de alguns tipos de serviços, que fugiam à missão do Sindicato.*

*Foi nesse momento que tive o feeling de que eu poderia criar uma empresa para suprir algumas daquelas demandas, cujo atendimento não estava na vocação do Sinep. O meu Planejamento Estratégico de conclusão do curso foi elaborado, então, em cima da empresa que eu sonhava criar, chamada Projeto Linha Direta (PLD).*

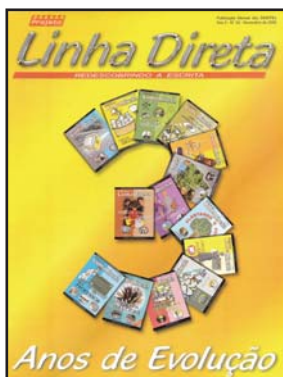


*Tenho muito orgulho de dizer que o Projeto Linha Direta só se tornou viável em função do apoio integral que recebi do Sinep/MG, presidido pelo Eliziário. E não foi só ele que ajudou, mas toda a diretoria da entidade. Na verdade, o PLD surgiu de um tripé importante: do apoio de meus pais (Munira e Dárcio), do meu espírito empreendedor e da oportunidade que o Eliziário me deu. Estava na hora de sonhar alto.*

O PLD nasceu, portanto, em 1997, fruto de uma idéia simples, mas muito bem adequada às demandas do mercado de educação. Em um primeiro momento, o Projeto surge como um elo entre o Sindicato e alguns parceiros estratégicos, que poderiam gerar benefícios e diferenciais para as escolas sindicalizadas, por meio de melhores condições de compra e descontos especiais na aquisição de produtos e serviços negociados pelo Projeto Linha Direta.

Nesse sentido, com o respaldo do Sindicato, o PLD passa a atuar no mercado, visando identificar, selecionar e negociar com empresas que poderiam disponibilizar, com qualidade e condições diferenciadas, seus projetos, produtos e serviços para as escolas filiadas ao Sinep/MG. O Projeto priorizou, de início, uma das principais demandas das escolas, que era a negociação diferenciada de material escolar.

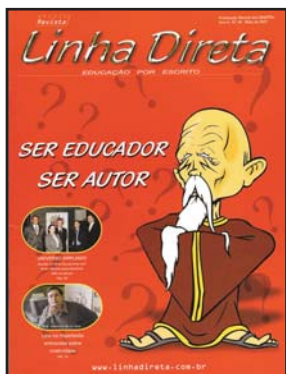
*Naquele momento, eu estava com 22 anos e não tinha um centavo no bolso – nem mesmo para investir na produção de um cartão de visitas. Era preciso sensibilizar empresas que acreditassem na viabilidade do nosso projeto.*



O PLD começou a se consolidar a partir das primeiras parcerias e, na seqüência, surgiu a idéia de se criar a *Revista Linha Direta*, que serviria como apoio às atividades do Projeto. A linha editorial da publicação era muito clara, e seu diferencial iria, certamente, ser determinante para o seu sucesso. Já havia no país várias revistas – de boa qualidade – voltadas para o dia-a-dia da educação em si. Mas nada existia em termos de uma publicação focada na gestão do negócio. E ela contava, também, com a representatividade de um sindicato patronal que era porta-voz dos dirigentes. Não seria difícil ocupar um espaço para falar sobre gestão por meio de uma publicação direcionada inteiramente aos mantenedores das escolas – o gestor e a liderança.

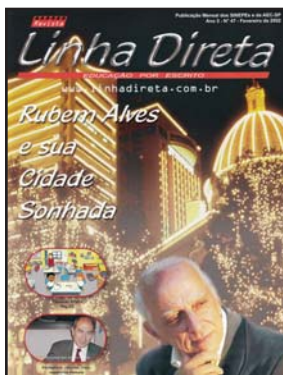
*Eu sabia que iríamos cair numa vala comum se criássemos uma revista de educação com conteúdo apenas pedagógico, pois concorreríamos com muitas publicações boas e com mais tradição no mercado. Então, tínhamos de buscar um outro enfoque que, aliás, era o de minha formação como especialista em marketing.*

*Estávamos em 1997 e, nessa época, ainda era meio complicado falar em marketing, em profissionalização, em auto-sustentabilidade e em lucro dentro de muitas escolas particulares. Este paradigma estava começando*



a ser quebrado. Nós, então, entramos com uma linguagem mais avançada e com uma mensagem extremamente agressiva, apostando na profissionalização e no desenvolvimento de parcerias com empresas sérias, que poderiam contribuir para a melhoria da gestão das instituições de ensino, afirmando ainda que os gestores das escolas tinham que se portar como empresários da educação – tudo isso de forma legítima, sem temores ou constrangimentos.

Era preciso usar todas essas expressões de mercado, para desmistificá-las na área educacional. E não importava se as escolas eram com ou sem fins lucrativos. Lembro-me de que o contexto da época foi muito favorável, e o terreno, muito fértil para que este tipo de mensagem começasse a ser trabalhado e explorado. Isso coincidiu também com o momento do Sinep/MG, que passava por uma modernização e uma profissionalização. Na verdade, tudo convergiu de maneira positiva. Os ventos estavam soprando a favor!



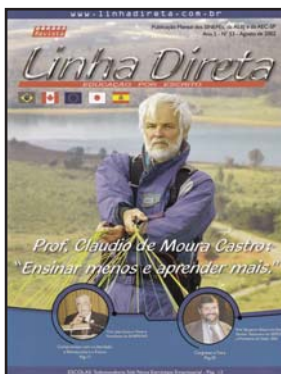
Chegou finalmente um dos momentos mais importantes da história do PLD: o lançamento do número zero da *Revista Linha Direta*. Duas empresas apostaram na idéia e bancaram, gratuitamente, a produção daquela edição: a agência de propaganda Aliás, que desenvolveu o projeto gráfico, e a gráfica Rona, que a imprimiu. O lançamento aconteceu após Assembleia Geral do Sinep/MG, no dia 22 de dezembro de 1997, quando Marcelo falou para os presentes sobre os objetivos do Projeto Linha Direta. Para coroar o evento, o Banco Boa Vista patrocinou o coquetel de lançamento naquela noite. O número zero da *Revista* foi, então, enviado para todos os estabelecimentos de ensino filiados ao Sinep/MG, e também para os sindicatos das escolas particulares dos outros Estados. Estava lançada a semente. Então, era torcer para que ela florescesse e desse os frutos que seriam colhidos no futuro.

*Eu tinha a convicção de que a Revista seria um instrumento indispensável para o sucesso do PLD e dos negócios dos nossos parceiros. A publicação funcionaria como uma expansão de nossas atividades, divulgando os diferenciais negociados com as empresas parceiras, além de conteúdos pertinentes ao dia-a-dia dos mantenedores, de modo que ela precisaria ter uma abrangência nacional. Como ainda não tínhamos recursos próprios, as parcerias eram fundamentais.*

O PLD, desde o início, trabalhou para viabilizar parcerias capazes de levar alternativas de qualidade a um preço acessível para as instituições de ensino. O objetivo, portanto, não era oferecer a elas simplesmente o menor preço em produtos e serviços. A idéia era negociar, com empresas de reconhecida competência e idoneidade, diferenciais para as escolas. À medida que isso ocorresse, o Projeto estaria garantindo sua expansão e fidelizando as escolas ao Sindicato, pois os benefícios seriam disponibilizados apenas para as instituições sindicalizadas, num trabalho sempre integrado e de mão dupla.

Nesse contexto, o PLD passa também a viabilizar, com a participação das empresas parceiras, seminários,





curso, *workshops*, capacitações e treinamentos, formatados sob medida para o Sindicato, de acordo com as demandas das instituições de ensino. Naquela época, era difícil para o Sindicato oferecer tudo isso sem repassar os custos para as escolas. Através da articulação do Projeto Linha Direta junto às empresas parceiras, tornava-se possível conciliar os interesses e, conseqüentemente, viabilizar esses projetos sem onerar as escolas, pois quase sempre as empresas parceiras arcavam com as despesas, devido à visibilidade proporcionada.

*Percebemos que estava na hora de crescer. A maioria das empresas que se tornavam parceiras do Projeto Linha Direta tinham atuação nacional no mercado. O PLD começou a ser reconhecido como uma empresa não só de prestação de serviços, mas também de consultoria. Sinepe's de outros Estados passaram a nos procurar, na perspectiva de entender melhor que tipo de trabalho estávamos fazendo. Tinha chegado a hora de passar a palavra sindicato para o plural.*



Em 1998, Marcelo sai de Belo Horizonte para a primeira de muitas viagens interestaduais. Vai até o Espírito Santo apresentar o PLD no Sinepe capixaba. De lá para outros Estados foi um pulo. São realizadas viagens para Brasília, Paraná, Mato Grosso do Sul e Mato Grosso. Os diferenciais e os treinamentos oferecidos fora de Minas passam a ser um sucesso. A *Revista* já representava algo de novo, que estava surpreendendo o mercado. A logística de sua distribuição era sempre por meio dos Sinepe's.



*Eu percebi, naquele momento, que poderíamos, efetivamente, romper as barreiras das montanhas de Minas Gerais, apesar das minhas limitações financeiras. Vale lembrar que, naquela época, eu havia percorrido vários Estados brasileiros de ônibus. Saía na noite anterior às reuniões, viajava toda a madrugada e chegava à rodoviária local com o terno na mão. Ali mesmo escovava os dentes, trocava de roupa e ia cumprir a agenda de reuniões.*

*Passava o dia todo trabalhando e apresentando o Projeto Linha Direta para as lideranças dos sindicatos. No final da tarde, quase sempre assinávamos o contrato de parceria. Eu voltava, então, para a rodoviária e enfrentava mais uma noite na estrada, para voltar a BH. Isso aconteceu por muitos e muitos meses.*

A cada encontro com novos sindicatos, crescia a percepção de que o Projeto Linha Direta tornava-se importante para as entidades e para o mercado de educação. Rapidamente, crescia também o número de empresas interessadas em conhecer mais de perto o Projeto e, num segundo momento, dispostas a investir nele. A relação com os sindicatos vai se tornando cada vez maior, com forte expansão para outros Estados. Entrar em São Paulo e no Rio de Janeiro, por exemplo, foi uma tendência natural. Os treinamentos e os eventos passaram a ser realizados de forma mais intensa e o retorno era imediato, não só para as empresas parceiras que investiam nessas ações, mas também para os sindicatos, que viveram uma



fase de ampliação do número de estabelecimentos filiados.

Um registro importante: o Projeto Linha Direta sempre se posicionou como uma empresa disposta a ajudar os sindicatos a prestar um serviço cada vez melhor para as escolas filiadas. Com o apoio das empresas parceiras, que deram massa crítica e suporte financeiro, o Projeto começa, efetivamente, a colaborar com o aprimoramento da gestão das instituições de ensino.

Em 1999, o PLD passa, portanto, a existir numa perspectiva empresarial, com visibilidade nacional e já incorporando outras pessoas que seriam importantes nessa caminhada. Ele já podia contar com uma equipe competente de consultores e outros profissionais da área de educação. Por sua vez, a *Revista Linha Direta* mantinha a periodicidade mensal e se tornava, pela sua distribuição regular e capilarizada, cada vez mais fundamental para o Projeto.



*Não tenho dúvidas de que aquele negócio estava deixando de ser um filho do Marcelo Chucre e tomando proporções definitivamente profissionais. Em meados de 1999, nós já tínhamos uma visão mais empresarial, apesar das dificuldades. Assim como a empresa tinha trabalhado de forma deficitária por um bom tempo, o orçamento da Revista esteve no vermelho pelo menos durante dois anos.*

*Mas eu tinha muita persistência, sempre tive certeza de que aquela era uma idéia muito bacana, que estava se transformando em um projeto útil, em um negócio rentável. Durante dois anos, trabalhei sem recursos, sempre contando com todo o apoio dos meus pais. A essa altura, eu ainda viajava de ônibus – não propriamente por necessidade, mas para economizar, visando melhorar a cada edição a qualidade da Revista e incorporar mais pessoas ao Projeto. A partir de 2002, o PLD deu um salto: não seria mais preciso viajar de ônibus...*

Do ponto de vista da estrutura do negócio, o Projeto passa por uma fase de expansão entre 2001 e 2002, época em que se consolida definitivamente, e tem condições, pela primeira vez, de trabalhar com um planejamento e uma situação orçamentária que permitia a evolução qualitativa e quantitativa das atividades.

O Projeto acolhe, então, uma profissional importante – Daniela Lobato, que assume um papel estratégico na organização. Alguns consultores também têm participação fundamental, como os educadores Fernando Caramuru, Paulo Volker e Angélica Sátiro, dentre outros.

Nesse momento, um fato viria a ser o divisor de águas na história do Projeto Linha Direta. Ocorreu, em 2002, sua maior conquista: o apoio e a chancela oficial da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), uma das entidades mais respeitadas do mundo em termos de educação, ciência e cultura.

*A negociação com a UNESCO durou mais de um ano e foi extremamente difícil. Na verdade, não foi bem uma negociação, mas uma avaliação do Projeto e da Revista por parte deles. Acabei me encontrando com o representante da UNESCO no Brasil, Jorge Werthein, em outubro de 2002. Seus assessores agendaram um*





*encontro comigo, aproveitando a ida dele para um evento em Ouro Preto (MG). Nós nos encontramos no hotel Nossa Senhora do Rosário. Ele me chamou para uma sala e tivemos um encontro de cinco minutos, em que ele me disse: “Já conheço a seriedade e a qualidade do seu trabalho e de sua empresa, que venho acompanhando por meio da Revista, que tem muitos valores, a começar pelos nomes do Conselho Consultivo. Eu posso te dizer o seguinte: a UNESCO vai te dar muito trabalho, pois vamos explorar ao máximo as potencialidades do Projeto Linha Direta.”*

*A primeira coisa que fiz ao sair do encontro foi ligar para a minha equipe e comunicar a parceria. Meu pai, naquela ocasião, dirigia o carro. Virei para ele e falei: “Olha, agora ninguém segura mais esse Projeto”. Saímos passeando de carro, e eu me lembrando do encontro. Só conhecia o Jorge pela TV e pelos jornais. Quando ele falou, em cinco minutos, que conhecia meu trabalho, a Revista, e que a UNESCO iria usar muito a publicação, uma sensação muito boa me invadiu. Definitivamente, tudo aquilo deixava de ser um feeling e um sonho para se tornar uma realidade sólida, com apoios e parcerias de peso. Senti uma imensa segurança no PLD naquele momento, e tive a certeza de que seriam muitas realizações pela frente. Todo o esforço tinha valido a pena. Naquele momento eu estava tão extasiado que não chorei. Depois, tive várias reuniões com o Jorge e ficamos amigos.*

*Mas não foram poucos os momentos em que me emocionei antes. Várias vezes eu chorava sozinho, dentro do ônibus, durante as viagens. Durante reuniões, eu me emocionava ao falar do Projeto Linha Direta. Era uma sensação inexplicável, aquilo que acontecia comigo.*



Assim, a UNESCO passa a apoiar integralmente os projetos desenvolvidos pelo PLD, a começar pela *Revista*. Além da contribuição mensal com artigos, a UNESCO passa a distribuí-la para 2 mil entidades ligadas à educação no país – entre lideranças e órgãos governamentais. A parceria com a UNESCO e com os sindicatos consolida a presença do Projeto Linha Direta no mercado educacional de todo o Brasil. Nada menos que 11 mil estabelecimentos de ensino já recebiam regularmente a *Revista*, por meio dos seus respectivos sindicatos. O Projeto, finalmente, estava presente em todos os segmentos – das escolas de educação infantil às de ensino superior.

Uma outra perspectiva importante – e até então inédita – começa a surgir, a partir da chancela da UNESCO, que já tinha ampliado a credibilidade e a legitimidade do Projeto: ele passa a ter maior visibilidade junto aos secretários de educação, aos órgãos governamentais de ensino e a outras entidades ligadas às escolas públicas.

*Nós pudemos descortinar, naquele momento, uma grande possibilidade: começar a sonhar em atender e beneficiar, também, as lideranças das escolas públicas do país. Nós chegamos, então, até o Gabriel Chalita, que nos concedeu uma entrevista – destaque de capa da Revista Linha Direta de novembro de 2003. Além de*



*secretário de Estado da Educação de São Paulo, Chalita era o presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação – Consed. Em pouco tempo, a entidade também passaria a apoiar o Projeto Linha Direta. Era a interlocução de que precisávamos para nos aproximar do ensino público.*



O PLD amplia sua abrangência, passando a defender a educação de qualidade em geral, seja ela particular ou pública. Com o objetivo de diversificar cada vez mais o leque dos múltiplos olhares sobre a educação no país, a *Revista* abre suas páginas para veicular também reflexões e contribuições oriundas do Poder Legislativo Federal. A partir de 2005, ela passa a publicar um artigo mensal redigido por parlamentares – independente da coloração partidária ou ideológica – com atuação na área educacional, em ação coordenada pela Comissão de Educação da Câmara Federal, através do deputado Átila Lira.

Em 2006, o Projeto dá um novo e significativo passo, que era a grande meta para o ano em que completa uma década de existência: amplia a distribuição da *Revista Linha Direta* para os secretários municipais de educação.

*Essa nova expansão vem coroar os dez anos de existência do nosso trabalho e representa a realização de mais um sonho. Agora, podemos dizer que, na prática, fechamos todo o ciclo da educação, atingindo as principais lideranças da escola pública e privada em todos os níveis de ensino.*

*Ainda há quem nos pergunte: a Revista não será distribuída para todos os professores e educadores do país? Isso seria maravilhoso, mas não podemos perder o foco inicial, responsável pelo nosso sucesso, que é trabalhar em benefício das lideranças educacionais, tanto do setor público quanto do privado. Nós temos muitos professores assinantes, mas temos que nos lembrar de que não somos uma editora.*

Hoje, o Projeto Linha Direta tem funções bem claras e definidas: investir no aprimoramento e no atendimento de seus contratos de consultoria e prestação de serviços com os Sinepe's, empresas e demais entidades representativas que o integram. Na prática, o Projeto monitora e desenvolve pesquisas contínuas para mapear e detectar novas necessidades do mercado de educação, bem como identificar oportunidades que agreguem valor e proporcionem retorno para seus parceiros.

Em outra frente de atuação, o Projeto continua incorporando consultores de reconhecida competência, capazes de atender às diversas demandas das instituições de ensino, especialmente no que diz respeito à capacitação, que sempre foi sua prioridade. Há, ainda, investimentos no aperfeiçoamento do atendimento aos parceiros, já que o Projeto Linha Direta trabalha com consultoria e prestação de serviços customizados, ou seja, específicos e personalizados para as empresas e entidades representativas que o contratam.

*Bem, o que temos pela frente? Nosso desafio hoje, creio, não é inventar um novo negócio, mas reinventar formas de o Projeto Linha Direta continuar agregando valor às instituições de ensino e se relacionando com as*





*empresas e entidades parceiras. Felizmente, são muitas as pessoas que passaram a acreditar em nosso trabalho ao longo desses dez anos e que já fazem parte da nossa história. A gente trabalha em sintonia – e com muita sinergia – com todas elas.*

O Projeto Linha Direta mantém no ar um Portal – [www.linhadireta.com.br](http://www.linhadireta.com.br) – que vem sendo aprimorado com o tempo. Ele tem atualização constante e é de grande utilidade para os parceiros, que encontram ali muitas informações e serviços de interesse, incluindo *links* específicos para o segmento educacional.

Ao completar dez anos, portanto, o PLD está totalmente focado na prestação de serviços e no atendimento das demandas do mercado educacional, trabalhando sempre em parceria com as principais entidades representativas da educação brasileira e com grandes empresas que atuam neste segmento, oferecendo também produtos já consolidados, como a *Revista* e o Portal.

*Como fundador e presidente da empresa, não tenho dúvidas de que nossa missão é continuar sendo uma organização aberta à participação de todos os que trabalham na árdua, porém gratificante tarefa de educar. Tenho consciência, hoje, dez anos depois do início de tudo, de que o Projeto Linha Direta não me pertence mais, pois ele foi construído por inúmeras mãos e mentes que trabalham em benefício da educação. Trata-se de uma empresa com vocação para reunir pessoas e compartilhar com elas o sonho de transformar a nossa sociedade através da educação.*

O Projeto Linha Direta defende a pluralidade das idéias como forma de se buscar um caminho adequado e democrático para a promoção da melhoria constante da educação do país. Nesse sentido, o aperfeiçoamento contínuo das instituições de ensino tem de passar, necessariamente, pela busca constante de maior eficiência na gestão como um todo – dos processos às pessoas. Não se deve deixar de lado, nesse contexto, os projetos de responsabilidade social, que podem caminhar em perfeita sintonia com os grandes propósitos da escola contemporânea.

*Agora que o leitor conhece um pouco mais desta história, entremeada de momentos de dificuldades e conquistas, sinto-me à vontade para deixar uma mensagem final sobre o futuro. Com toda certeza, ainda temos um caminho inesgotável pela frente, a ser trilhado com a mesma energia, o mesmo compromisso, a mesma seriedade e dedicação. Por isso, é preciso agradecer, veementemente, a todas as entidades e empresas parceiras que fizeram parte dessa história, aqui resumida em tão poucas páginas. E, principalmente, é preciso agradecer às pessoas que não foram citadas aqui, pois poderíamos cometer injustiças com omissões involuntárias. Mas todas elas sabem como foram importantes em alguns – ou em muitos – momentos dessa trajetória.*

*Nos últimos dez anos, eu não fiz outra coisa da minha vida a não ser me dedicar ao Projeto Linha Direta. Apesar de ainda não ter esposa nem filhos, sinto-me completamente realizado, pois doei todas as minhas energias para esse projeto de vida. Eu seria extremamente injusto comigo mesmo e com as oportunidades que a vida me proporcionou se dissesse que não me sinto plenamente realizado.*

*Como presidente da empresa, não posso afirmar onde vamos parar. Só posso ter a certeza de que não vamos parar. Afinal, a cada nova conquista, outras surgem no horizonte como novos desafios!!!*

*Conheci o Projeto Linha Direta através do Sinepe/DF. A princípio, gostei dos temas abordados e do formato da Revista; porém, fiquei realmente surpreso quando, na primeira reunião, ficou muito claro que não bastaria o investimento financeiro para participar do Projeto, mas qualidade, transparência, responsabilidade e outros atributos não financeiros que realmente diriam se nossa empresa teria ou não condições de se tornar parceira do Projeto.*

*Para mim, mais do que uma Revista focada na educação, o Projeto Linha Direta significa um Selo de Qualidade indispensável a todos os seus parceiros e uma fonte de informação fantástica para todos os que acreditam na educação como o principal vetor de crescimento econômico e igualdade social.*

*Marcelo Andrade  
Diretor da Âncora Seguros*



*A Escola 24 Horas é parceira “de primeira hora” do Projeto Linha Direta. Ao longo desse tempo, pudemos constatar o acerto de nossa decisão ao nos tornarmos parceiros: o PLD, pela coerência de suas ações e compromisso com a qualidade de seus produtos e serviços, tornou-se referência para o mercado educacional.*

*Por tudo isso, nossos cumprimentos à equipe do Projeto Linha Direta, com a certeza de que os resultados desse trabalho continuarão a se multiplicar.*

*Severino Felix da Silva  
Presidente da Escola 24 Horas*



*A GOL Linhas Aéreas Inteligentes apóia o Projeto Linha Direta há um ano. Pouco tempo, mas o suficiente para notar a importância da atividade do PLD, conciliando os interesses das instituições de ensino e atendendo às necessidades do mercado educacional, em parceria com representantes do ensino público e privado de todo o país.*

*A interação eficiente da GOL com as instituições de ensino atendidas tem se mostrado um nicho de mercado promissor. Temos orgulho de ser a única companhia aérea brasileira a participar do PLD e, conseqüentemente, um agente fortalecedor da educação no Brasil.*

*Parabênizo, em nome da GOL, o PLD por seus 10 anos, e também a Revista Linha Direta, pela sua 100ª edição, e desejo que possamos comemorar juntos outras centenas de edições. Votos de muito sucesso.*

*Tarcísio Gargioni  
Vice-presidente de Marketing e Serviços da GOL*





# REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO E LEGISLAÇÃO



Parte II



## O relatório de Mr. Saturnino

Cláudio de Moura Castro

- Graduado em Economia pela UFMG, com mestrado na Universidade de Yale; doutor em Economia pela Universidade de Vanderbilt;
- professor do mestrado da PUC-Rio, da Fundação Getúlio Vargas, da Universidade de Chicago, da Universidade de Brasília, da Universidade de Genebra e da Universidade da Borgonha, em Dijon;
- ex-funcionário do Ipea/Inpes; já exerceu as funções de coordenador técnico do Programa Ciel, diretor geral da Capes, secretário executivo do CNRH/Ipea, chefe da Divisão de Políticas de Formação da OIT (Genebra), economista sênior de Recursos Humanos do Banco Mundial e chefe da Divisão de Programas Sociais do BID;
- presidente do Conselho Consultivo da Faculdade Pitágoras;
- autor de mais de 35 livros e mais de 300 artigos científicos; articulista da revista *Veja*.

Saturno envia ao Brasil um disco voador. Para evitar as dificuldades de pronúncia, chamemos de Mr. Saturnino o chefe da missão exploratória do MEC de lá. Seus termos de referência: entender a nossa educação. Para isso, compra todas as revistas e periódicos sobre o assunto. Metodicamente, põe-se a analisar o que dizem.

Mr. Saturnino fica impressionadíssimo. Lê centenas de artigos exibindo teorias complexas e abstratas. Há duelos doutrinários, travados em linguagem rebuscada e adjetivação exaltada. Fala-se de Vygotsky, Piaget, Paulo Freire, Foucault, Habermas, Deleuze e muitos outros. Denuncia-se a “sociedade disciplinar”<sup>1</sup>, em coro com Foucault. Disparam-se estocadas nos “conteudistas” (Mr. Saturnino não entendeu o termo, mas concluiu que seriam pessoas abomináveis) e nos incautos que defendem um tal método fônico. Exalta-se o “espírito crítico”, a “transversalidade dos conhecimentos” e a “formação do homem integral”. Que país avançado é esse Brasil!

E como deve ser boa a sua educação, já que tão doutos *scholars* sequer julgam necessário deter-se nos seus resultados. De fato, não há registros de problemas dignos de nota – pelo menos, as revistas não os mencionam.

Embevecido, despacha para Saturno um relatório, sugerindo que lá se adotem as teorias discutidas tão calorosamente no Brasil.

Mas fazia parte dos termos de referência de sua missão visitar outros países mais ricos. Imagina ele que lá encontraria teorias ainda mais sofisticadas. Ordena ao seu piloto que faça um plano de vôo para visitar a Coreia e Cingapura, famosas pela excelência de suas escolas. Mas, enquanto a tripulação checa mapas e rotas, alguém lembra que são países com uma pedagogia muito peculiar. Os educadores acreditam que basta sentar e estudar até aprender. O segredo do sucesso seria o caráter obsessivo dos estudantes. Uma aberração da personalidade.

Mr. Saturnino pede então planos de vôo para a Finlândia, país que teria a melhor educação no mundo, e mais

a França e a Inglaterra, países com ensino de enorme fama. Cansado de tantas teorias, organiza visitas às escolas desses países, para ver como conduzem suas salas de aula. A perplexidade toma conta de sua equipe.

As escolas adotam livros-texto e estes são usados metodicamente nas aulas, orientando o passo a passo da aprendizagem. Não é curioso que os educadores não se rebelem contra a tirania e o autoritarismo dos manuais? Pelo pouco que entendeu do que seriam “conteudistas”, concluiu que, na Europa, os professores o são, cometendo uma horrenda heresia.

Havia lido que “a linguagem serve para articular a experiência do grupo que a usa, formando um modo de expressão que varia, dependendo da constituição desse grupo, de sua história e da própria evolução da linguagem”. Na Europa, o texto escrito tem um único significado, que deve ser buscado pelo aluno e mostrado nas provas. Que falta de sensibilidade cultural!

Havia também aprendido no Brasil que “o aluno é um ser concreto, produto de uma realidade social e econômica, política e cultural. Essa realidade é o ponto de partida para o processo de apropriação do saber sistematizado, na busca da superação de uma visão desarticulada de mundo, em direção a uma consciência crítica. Nesse processo, o aluno desempenha o papel de construtor e reconstrutor do próprio conhecimento”. Mas a Europa adota currículos oficiais e detalhados. O que acontece na sala de aula está indicado nos regulamentos ministeriais. Depois de ler tanto sobre o construtivismo, ficou chocado de constatar que, na Inglaterra, é o governo central quem decide as formas de se “construir socialmente o conhecimento”. Pior: os regulamentos indicam o que ensinar, como ensinar e como distribuir o tempo da aula entre diferentes atividades... Mais confusa ainda ficou a sua cabeça ao verificar que, com a introdução de tão abjeto detalhamento para as aulas, o ensino na Inglaterra havia dado um salto considerável.

Nota outra heresia. Nos países visitados, o método fônico é o único aceito pelas autoridades. Na França, o método global fora até proibido pelo ministro. Mr. Saturnino fica abismado de ver que, na Cidade da Luz, pairam as trevas sobre os melhores métodos de alfabetização.

Ainda ressoavam em sua cabeça as advertências de Foucault, mostrando que a escola (tal como prisões e quartéis) é uma “instituição de seqüestro”, quando Mr. Saturnino, abismado, vê, na França, uma disciplina férrea na sala de aula: ninguém conversa. E os recalcitrantes se arriscam a uma reguada, aplicada com competência pela professora – e sob o beneplácito da lei. Tudo errado, pensou, não leram a imperecível obra de Foucault, seu compatriota, em que denuncia uma escola onde há a necessidade de “criar mecanismos de vigilância e as conseqüentes punições para aqueles que, por um motivo ou outro, não se adaptassem a um modelo preestabelecido de perfeição humana”. Como é possível tal ignorância, se os longínquos brasileiros citam Foucault a cada momento?

E a interdisciplinaridade, conquista teórica irreversível de pensadores de vanguarda? Vejam só, adota-se uma grade curricular e cada professor ensina a sua disciplina, com mínimas visitas à ciência do vizinho. Pobres europeus, não descobriram que é preciso “romper com a segmentação e o fracionamento” e, assim, compreender a interdisciplinaridade como “expressão e base do projeto político e pedagógico da escola, culturalmente determinado”.

No Brasil, havia aprendido que a avaliação “será enriquecedora, desde que seja parte de um processo de construção de saberes e conhecimentos, sobre intencionalidades e conteúdos, metodologias e fins propostos com conseqüentes tomadas de decisão”. A bem da verdade, não estava seguro de haver entendido, mas ficou impressionado com a erudição. Foi um choque ver, na Europa, ditados, para casa, provas e redação (esta

última, com estrutura fixa e definida no currículo nacional). Competem todos febrilmente pelas notas e até pelas medalhas. Um brasileiro havia se queixado de que “parte de nossa sociedade ainda utiliza régua e compasso para medir os indivíduos em função de suas conquistas”. Mas, na Europa, é régua e compasso para todos (e, às vezes, a régua sozinha, para golpear a munheca do infrator). Uma lástima.

Ainda mais decepcionante foi ver como funciona a burocracia escolar da Europa. Os diretores são escolhidos pelo Ministério da Educação, sem qualquer consulta às bases. Os diretores ousam mandar, tampouco consultando alunos ou professores. No Brasil, Mr. Saturnino havia prestado atenção às denúncias contra o autoritarismo. Mas parece que os europeus não descobriram tais abusos do poder.

Outra surpresa foi descobrir que há inspetores nacionais que, sem mais nem menos, visitam as escolas. Arrogantemente, vão se sentar nas salas de aula, de prancheta em punho, anotando os erros e acertos dos professores. E pobre do mestre que barbeirar seriamente. Suas promoções tornam-se mais problemáticas. Sobre tal assunto, lembra-se de haver lido que, no Brasil, isso seria inaceitável, uma verdadeira agressão à escola e à dignidade do professor.

Finalmente, registrou que os pobres alunos são obrigados a assistir às aulas por até seis horas todos os dias. E são massacrados com intermináveis deveres de casa.

Interessado no comportamento bizarro dos professores, perguntou-lhes o que achavam de Vigotsky e de Piaget. O primeiro, não conheciam. Mas conheciam Piaget: era um excelente relógio suíço, embora muito caro. Mr. Saturnino estava completamente perdido. Como era possível que os professores não houvessem se dedicado com afinco a ler as obras completas desses dois luminares? Como seria possível dar boas aulas sem tal conhecimento?

Mr. Saturnino termina as visitas profundamente desapontado com as escolas europeias. Fazem tudo errado. Os grandes teóricos (europeus) mandam fazer, elas fazem o contrário. Está decidido, no seu relatório vai botar os europeus nos seus medíocres lugares. Tanta riqueza material e tanto atraso pedagógico, diante de um Brasil pobre, mas sábio em assuntos de educação.

Temendo a sabatina que poderia vir de algum superior ranzinza, Mr. Saturnino resolve olhar um pouco os resultados das avaliações – que não são jamais mencionados nas revistas brasileiras que leu. Há um tal Saeb, indicando que, na quarta série, metade dos alunos lê mal e entende menos ainda. O Inaf indica que três quartos da população adulta sofrem de analfabetismo funcional. Em uma prova internacional de 1991, o Brasil heroicamente conquista o penúltimo lugar, escapando do último, porque Moçambique estava em plena guerra civil. Mas, em 2001, no Pisa, o Brasil não escapa e fica em último lugar.

Em contraste, a Finlândia sai em primeiro lugar, no mesmo Pisa. Inglaterra e França obtêm posições invejáveis. Como é possível? Esses europeus fazem tudo errado e terminam com os sistemas de melhor desempenho!

Mr. Saturnino não entende mais nada. Sua primeira dúvida é muito simples. Por que as mentes tão portentosas e ilustradas do Brasil nunca escrevem que a educação do país obtém resultados tão píffios? Em vez disso, as discussões são sempre sobre teorias abstratas e planos grandiosos para transformar radicalmente o mundo. A segunda dúvida é pouco lisonjeira para os geniais autores que leu. Se suas teorias são tão boas, por que não permitiram ao país obter melhores resultados – que mais não fosse, melhores que seus vizinhos?

Coincidiu sua estada em Paris com o lançamento do Beaujolais Nouveau. Sentado em uma *brasserie*, bebendo uma amostra da nova safra, dá voltas à imaginação. Como seria possível que os melhores resultados estivessem em uma Europa tradicional e autoritária, ainda praticando uma educação que as melhores cabeças

do globo afirmavam estar irremediavelmente errada? Em contraste, o Brasil, totalmente *au courant* de todas as teorias recentes, tinha uma educação pra lá de lamentável.

Auxiliado pelo Beaujolais, vem a inspiração! O Pisa e outros tais resultados eram medidas rasteiras de habilidades mecanicistas. Nada a ver com as conseqüências imensuráveis de uma educação libertadora e integral. Os testes eram uma medida apenas da qualidade da produção de “robózinhos” dóceis e intelectualmente castrados. A verdadeira meta de uma educação deveria ser a criatividade e a construção do “homem integral”. A Europa produz robôs, enquanto a boa educação produz cidadãos conscientes e criativos. Pronto. Estava resolvido o dilema.

Satisfeito, paga a conta e sai vagando alegremente pelo Quartier Latin. Por puro acaso, passa pelo Liceu Louis, le Grand, um dos melhores da França. Casualmente, pega um folheto, explicando que, no século XVIII, foi necessário construir um calabouço com capacidade para 100 alunos, pois andavam muito rebeldes. Mais uma confirmação do autoritarismo das escolas.

Contudo, ao caminhar pelos bulevares, vai vendo os nomes de ruas, estátuas e monumentos. Neles se festejava a memória de escritores, escultores, pintores, atores, compositores e cientistas franceses. Eram centenas, famosos pelo mundo afora. Mr. Saturnino ficou pensando. Será que todos levaram reguadas da professora?

Nesse momento, Mr. Saturnino só tem uma preocupação: descobrir uma maneira de interceptar seu relatório sobre o Brasil, antes que seja visto pela burocracia do seu MEC.

<sup>1</sup>Todas as frases e expressões entre aspas foram retiradas, *ipsis literis*, de uma proposta de criação de uma escola de nível médio. Por deferência ao autor, fica o seu nome anônimo.

# A política de proteção integral da criança e do adolescente e sua relação com a educação escolar no Brasil

Carlos Alberto Lima de Almeida

- Advogado, escritor e professor universitário;
- especialista em Direito Processual Civil, em Escola e em Prevenção às Drogas; mestre em Educação e em Política Social;
- autor dos livros *Somos crianças, temos direitos, mas também temos deveres!*; *E agora? Fecho a escola?*; e *Onde foi que eu errei? O cotidiano da escola sob a visão educacional, jurídica e psicológica*;
- coordenador das Comissões de Educação e Direito e de Política Social da Ordem dos Advogados do Brasil – Seccional do Estado do Rio de Janeiro.

## Introdução

A escolha do tema para o livro *Em benefício da educação* encontra relação com o objetivo do Projeto Linha Direta, que é a representação dos interesses das instituições de ensino, ou seja, aquelas que desenvolvem a educação escolar. Para cumprir sua missão – criar e desenvolver produtos, serviços e projetos educacionais em parceria com empresas e entidades representativas do ensino público e privado, que contribuam para o fortalecimento da educação no país – a equipe do PLD tem na *Revista Linha Direta* um canal de comunicação com as lideranças educacionais e instituições de ensino de todo o Brasil. Nessa *Revista*, são desenvolvidos artigos, relatos e entrevistas de pessoas e instituições comprometidas com a educação no Brasil e no mundo.

Com o passar dos anos, diante de tantas mudanças em nossa sociedade e na legislação brasileira, as instituições de ensino têm tido a necessidade de atualização permanente, bem como de adequação à legislação à qual estão submetidas.

Pretende-se, neste artigo, abordar a política de proteção integral prevista na Declaração Universal dos Direitos da Criança e seu acolhimento por intermédio da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990.

É exatamente no contexto que envolve a educação e o direito que se insere nossa colaboração com o Projeto Linha Direta, revelando forte preocupação com a educação das crianças e dos adolescentes brasileiros, exatamente a partir do reconhecimento do acolhimento na legislação brasileira da política da proteção integral da criança e da necessidade da adequação das instituições de ensino.

## A política de proteção integral prevista na Declaração Universal dos Direitos da Criança

As políticas públicas têm sido criadas como resposta do Estado às demandas que emergem da sociedade e do seu próprio interior, sendo expressão do compromisso público de atuação numa determinada área (CUNHA e



CUNHA, *apud* CARVALHO, 2002). Mas qual a significação do termo **público** na dimensão das políticas públicas? Potyara A. Pereira (*apud* CARVALHO, 2002, p. 12) aponta que

o termo público, associado à política, não é uma referência exclusiva ao Estado, como muitos pensam, mas sim à coisa pública, ou seja, de todos, sob a égide de uma mesma lei e o apoio de uma comunidade de interesses. Portanto, embora as políticas públicas sejam reguladas e freqüentemente providas pelo Estado, elas também englobam preferências, escolhas e decisões privadas, podendo (e devendo) ser controladas pelos cidadãos. A política expressa, assim, a conversão de decisões privadas em decisões e ações públicas, que afetam a todos.

Ao esclarecerem a existência de diversos tipos de políticas públicas, as autoras destacam que a política social é um tipo de política pública cuja expressão se dá através de um conjunto de princípios, diretrizes, objetivos e normas, de caráter permanente e abrangente, que orienta a atuação do poder público em uma determinada área.

A idéia de propor uma reflexão relacionada à necessidade de adequação das instituições de ensino, a partir do reconhecimento e acolhimento da política de proteção integral à criança e ao adolescente, no Brasil, nasce da constatação das diversas mudanças sociais acontecidas no mundo e em nossa sociedade, com o passar dos anos.

O marco histórico que norteará o início de nossas reflexões é o dia 20 de novembro de 1959, data em que, por aprovação unânime, a Assembléia Geral das Nações Unidas proclamou a Declaração dos Direitos da Criança, que enumera os direitos e as liberdades a que, segundo o consenso da comunidade internacional, faz jus toda e qualquer criança.

É um marco histórico por inaugurar uma nova forma de pensar a criança e o adolescente, dando-lhes um tratamento diferenciado e prioritário, por serem seres humanos em desenvolvimento. Vale esclarecer que muitos dos direitos e liberdades contidos na Declaração dos Direitos da Criança já faziam parte da Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada pela Assembléia Geral em 1948.

O que é relevante destacar é a percepção da comunidade internacional, segundo a qual as condições especiais da criança exigiam uma declaração específica. Em seu preâmbulo, diz a nova Declaração, expressamente, que a criança, em decorrência de sua imaturidade física e mental, requer proteção e cuidados especiais, antes e depois do nascimento. Adiante, a Declaração destaca que à criança a humanidade deve prestar o melhor de seus esforços.

Ocorre que, apesar de a Declaração ser de 1959, apenas em 1988, com o advento da Constituição promulgada em 5 de outubro, consagrou-se, por força do disposto no artigo 227, o dever da família, da sociedade e do Estado de assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Observe-se que entre o momento da Declaração (20 de novembro de 1959) e o da promulgação da referida Constituição Brasileira (5 de outubro de 1988), a legislação brasileira não agasalhava o princípio da proteção integral.

Nem o Código de Menores de 1926, vigente na época da promulgação da Declaração dos Direitos da Criança, nem o Código de 1979 reconheciam a criança como ser humano em fase de desenvolvimento e merecedora de proteção.

A década de 1980 representou uma grande evolução na questão da infância, uma vez que a sociedade tomou consciência de que o problema da criança não era exclusivo do governo, organizando-se em grupos e movimentos que demonstravam ao país que as crianças pobres não tinham sequer direito à infância. A ação da sociedade resultou no movimento *A Criança e a Constituinte*, que ensejou a previsão constitucional mencionada.

Em 1990, foi promulgada a Lei 8.069, de 13 de julho, denominada Estatuto da Criança e do Adolescente. O Estatuto acolheu a doutrina de Proteção Integral prevista na Declaração de 1959, que pode ser explicada com a lição de Elisabeth Maria Velasco Pereira (2000, p. 560):

A doutrina de Proteção Integral estabelece que a família é o grupo fundamental da sociedade e ambiente natural para o crescimento e bem-estar de todos os seus membros e, em particular, das crianças, e deve receber proteção e assistência necessárias a fim de poder assumir plenamente suas responsabilidades dentro da comunidade.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo 1º, estabelece a proteção integral à criança e ao adolescente, considerando-se criança, para efeito da mencionada lei, a pessoa até 12 anos de idade incompletos, e adolescente, aquela entre 12 e 18 anos de idade.

De acordo com o ECA, a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata o referido Estatuto, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (artigo 3º). Também estabelece que é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, conforme o artigo 4º da mesma Lei.

A garantia de prioridade, nos termos do parágrafo único do art. 4º do ECA, compreende a primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias; a precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública; a preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas; a destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Também é relevante destacar que nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, devendo ser punido, na forma da lei, qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais, de acordo com o artigo 5º da Lei 8.069/90. Na interpretação do ECA, levar-se-ão em conta os fins sociais a que a lei se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento, conforme artigo 3º da Lei 8.069/90.

Contextualizada a política de proteção à criança e ao adolescente no ordenamento jurídico pátrio, torna-se imprescindível repensar a educação na dimensão da política social em referência, especialmente no que concerne à educação escolar.

## A educação e a política de proteção integral à criança e ao adolescente

A educação, nos termos da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Mauricio Antonio Ribeiro Lopes (1999) afirma que não se pode retirar da educação o seu sentido de manifestação global em termos espaciais e conteudísticos. Tal rol é meramente exemplificativo.

Como se percebe, a educação, no sentido macro, envolve processos formativos que são desenvolvidos por intermédio de muitos sujeitos e em diferentes locais sociais, razão pela qual constatamos muitas manifestações relacionadas a ela.

Cada um de nós, individual e coletivamente, somos sujeitos ativos e passivos da educação, no sentido amplo, o que equivale a dizer, em última análise, que somos responsáveis pela educação que se manifesta nas relações mantidas no ambiente social em que vivemos, tanto por nossas ações quanto por nossas omissões.

Em tal contexto social, importa entender a afirmação de Paulo Afonso Caruso Ronca (2004), que, ao refletir sobre o processo educacional, sustenta que a criança já nasce com um sócio: o mundo.

É nesse mundo, que engloba a vida familiar, a convivência humana, o trabalho, as instituições de ensino e pesquisa, os movimentos sociais e as organizações da sociedade civil, bem como as manifestações culturais, dentre outros exemplos que poderiam ser citados, que a educação se desenvolverá, abrangendo os processos formativos do ser humano.

Nesse mundo, aqui entendido no seu sentido mais amplo e envolvendo a todos nós, é que devemos assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Em tal contexto, torna-se imprescindível que cada um de nós assuma seu papel e sua responsabilidade social no que concerne à educação. Isso significa dizer, especificamente no que se refere à educação escolar, que não há espaço para transferência de responsabilidades.

A educação, no sentido macro, é de responsabilidade de cada um de nós, individual e coletivamente. O artigo 205 da Constituição de 1988 fixa que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A educação, no sentido estrito, é a educação escolar. Aquela que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias, conforme parágrafo 1º do art. 1º da Lei 9.394/96. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social<sup>1</sup>.

Considerando que o ensino é livre à iniciativa privada<sup>2</sup>, quando pensarmos em educação escolar devemos ter em conta que o seu desenvolvimento tanto ocorrerá em instituições públicas quanto particulares.

Distinguir o sentido e o alcance do conceito legal de educação e de educação escolar, bem como ter a noção dos objetivos da educação escolar e da possibilidade do seu desenvolvimento em instituições de ensino públi-

cas e particulares presta-se, inicialmente, a delinear o campo de responsabilidades que se pode imputar a cada sujeito de nossa sociedade.

Pensar nas instituições de ensino e no contexto da educação escolar, portanto, implica a necessidade da seguinte reflexão: as instituições de ensino e os profissionais da educação que atuam no setor após o ano de 1988, especialmente após 1990, desenvolvem a educação escolar reconhecendo a criança e o adolescente como seres humanos em formação e sujeitos de direitos, ou ainda fazem uso de práticas do passado, que não reconhecem tal condição?

### Como será o amanhã?

É difícil pensar em como será o amanhã. Mas é possível contextualizar a educação escolar diante das transformações sociais e legais ocorridas em determinado lapso temporal.

Demonstrar que a educação escolar é reservada às instituições de ensino pode trazer à tona, a partir do exame da legislação educacional vigente, elementos para uma reflexão quanto aos limites de sua atuação, e apontar uma perspectiva da responsabilidade de outros sujeitos para além dos muros da escola.

Ao determinar o marco de nossas reflexões na aprovação, pela Assembleia Geral das Nações Unidas, da Declaração dos Direitos da Criança (1959), tivemos a intenção de demonstrar, inicialmente, quanto tempo demorou para que a legislação brasileira acolhesse a política de proteção integral à criança (1988-1990).

De 1990 até o presente ano de 2006, muitos passos têm sido dados para difundir a importância da adequação das instituições de ensino à política de proteção à criança e ao adolescente.

Na perspectiva do nosso trabalho ao longo dos anos, inclusive, modificamos também nossa percepção da escola como ambiente neutro para percebê-la como um local de intensa luta, em que os profissionais da educação têm importante papel político na formação das atuais e futuras gerações.

As escolas não são neutras, mas sim, intencionais – diz Rosana Rebelo (2002). A própria relação da educação com a cidadania revela a sua importância para que os indivíduos possam conhecer e compreender os seus direitos e, conseqüentemente, lutar pela sua aplicação e eficácia. Ricardo Oriá (1997, p. 151) nos deixa a seguinte lição:

Consideramos que a escola tem um papel fundamental nesse processo. É ela, em última instância, o *locus* privilegiado para o exercício e formação da cidadania, que se traduz, também, no conhecimento e na valorização dos elementos que contrapõem a nossa realidade cultural. Ao socializar o conhecimento historicamente produzido e preparar as atuais e futuras gerações para a construção de novos conhecimentos, a escola está cumprindo o seu papel social.

Também é relevante destacar, na mesma linha de sustentação de José Carlos Garcia (1999), a noção de que é impossível desconectar o educador da ambiência em que vive, das condições históricas que o fizeram ser o que é, exatamente para proporcionar uma reflexão sobre a responsabilidade dos sujeitos envolvidos com a educação escolar, sob a ótica de participação e de ingerência nos destinos históricos e sociais do contexto onde eles se encontram inseridos.

Tais considerações revelam a importância de demonstrar aos educadores que a política social de proteção à criança e ao adolescente é um tipo de política pública cuja expressão se desenvolve por intermédio de

um conjunto de princípios, diretrizes, objetivos e normas, de caráter permanente e abrangente, contidos na Constituição Brasileira e no Estatuto da Criança e do Adolescente, cuja efetivação no ambiente escolar depende exclusivamente deles.

Para tanto, é preciso que os profissionais da educação, e todos os envolvidos com as instituições de ensino, reconheçam as crianças e os adolescentes como sujeitos em situação peculiar de desenvolvimento e pessoas portadoras de direitos.

Conforme discutimos em nossa pesquisa de mestrado,

crianças nascem, crescem, viram adolescentes e depois adultos. Mas até alcançarem tal momento de suas vidas – a fase adulta –, são apenas crianças, são apenas adolescentes. E muitas vezes é mais fácil – e deve-se dizer: conveniente – para os adultos rotularem crianças e adolescentes de forma depreciativa – como “difíceis”, “tiranos”, “ditadores”, “sem modos”, “sem respeito”, dentre outros exemplos – do que perceberem suas próprias dificuldades em percebê-las como seres humanos em fase de formação, enfim, sujeitos de direitos e que necessitam de sua proteção e auxílio para o seu desenvolvimento (ALMEIDA, 2005, p. 106).

E como é possível proceder à adequação das instituições de ensino à política de proteção à criança e ao adolescente no Brasil? Para responder a tal questão, é preciso, inicialmente, entender que não há uma resposta padrão, ou seja, não nos parece possível que a adequação se desenvolva de uma forma padrão para todas as instituições de ensino.

Isto significa que a adequação dos regimentos escolares à política de proteção à criança e ao adolescente é um importante passo para reconhecê-los como seres humanos em fase de desenvolvimento, de formação, enfim, sujeitos de direitos e que necessitam de sua proteção e auxílio. Mas, para que seja feita corretamente, deverá respeitar a identidade de cada escola, que é revelada por intermédio do respectivo projeto político-pedagógico.

Trata-se de um processo trabalhoso, que difere das malsinadas práticas de cópias de regimentos escolares e de projetos político-pedagógicos adotadas por muitos daqueles que atuam no setor educacional. Também não nos parece pertinente a prática de encomendar regimentos escolares e projetos político-pedagógicos para assessorias especializadas.

É que tais instrumentos – projeto político-pedagógico e regimentos escolares – devem traduzir a educação escolar pretendida, ou seja, devem ser o reflexo do envolvimento e do compromisso dos profissionais da educação e da instituição de ensino.

E como a escola não é de papel, vale dizer que o dito e o feito devem estar em harmonia com o escrito. Significa dizer que não basta que os instrumentos de organização da escola estejam adequados à política de proteção à criança e ao adolescente. É preciso, no dia-a-dia, que a escola viva a relação com as crianças e os adolescentes, reconhecendo-os como seres humanos em formação e sujeitos de direitos.

Mas é preciso também dialogar com o sócio. Qual sócio? O mundo.

## Conclusão

Se as escolas tiveram responsabilidade na construção da sociedade em que nossos antepassados viveram,

e na desta em que hoje vivemos, o fato é que, agora, nós também somos responsáveis, tanto em relação ao momento atual quanto ao nosso legado para as futuras gerações.

Pensar no que cada um de nós pode fazer para a efetivação da política de proteção à criança e ao adolescente é um importante passo para a formação de adultos que tenham a noção dos seus direitos, mas que também sejam conhecedores dos seus deveres.

Dispensar às crianças e adolescentes de hoje o necessário respeito aos seus direitos pode ser a semente necessária para que os adultos de amanhã (crianças e adolescentes de hoje) dispensem aos idosos de amanhã (adultos de hoje) o mesmo respeito, o respeito às políticas de proteção social. Mais do que isso. É ter a dimensão do ciclo da vida e da responsabilidade que todos nós temos no sentido da construção da sociedade em que hoje vivemos e na qual desejamos viver no futuro, nosso legado para as futuras gerações.

<sup>1</sup> O art. 20 da Lei 9.394/96 dispõe que as instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias: I – particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são constituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo; II – comunitárias, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de pais, professores e alunos, que incluam em sua entidade mantenedora representantes da comunidade (Redação dada pela Lei nº 11.183, de 2005); III – confessionais, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior; IV – filantrópicas, na forma da lei.

<sup>2</sup> O art. 209 da Constituição Federal de 1988 estabelece que o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I – cumprimento das normas gerais da educação nacional; II – autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

## Referências bibliográficas

ALMEIDA, Carlos Alberto Lima. *No meio do caminho tinha uma pedra: a disciplina escolar e sua relação com a política de proteção à criança e ao adolescente no Brasil*. 2005. 114 p. Dissertação (Mestrado em Política Social). Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2005.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil, 1988*. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. *Diário Oficial da União*. Poder Legislativo, Brasília, DF, 16 de julho de 1990, Seção 2, p. 013563.

BRASIL. Lei 8.078, de 11 de setembro de 1990. Código de Proteção e Defesa do Consumidor. *Diário Oficial da União*. Poder Legislativo, Brasília, DF, 12 de setembro de 1990, Seção 1, p. 000001.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei Darcy Ribeiro – Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*. Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996, Seção 1, p. 027833 1.

CARVALHO, Alysson *et al.* *Políticas públicas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

GARCIA, José Carlos. *De sem-rosto a cidadão – A luta pelo reconhecimento dos sem-terra como sujeitos no ambiente constitucional brasileiro*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 1999.

- LOPES, Mauricio Antonio Ribeiro. *Comentários à Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei 9.394, de 26.12.1996: Jurisprudência sobre educação*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1999.
- PEREIRA, Elisabeth Maria Velasco. O conselho tutelar como expressão de cidadania: sua natureza jurídica e a apreciação de suas decisões pelo Poder Judiciário. In: PEREIRA, Tânia da Silva (Org.). *O melhor interesse da criança: um debate interdisciplinar*. Rio de Janeiro: Renovar, 2000, p. 551– 573.
- REBELO, Rosana Aparecida Argento. *Indisciplina escolar: causas e sujeitos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- RONCA, Paulo Afonso Caruso. *Quem são nossos filhos? Compreender o mundo para saber educá-los*. São Paulo: Edesplan; Vitória: Hoper, 2004.
- ORÍÁ, Ricardo. Educação. Cidadania. Diversidade cultural. *Revista Humanidades*, Brasília, n. 43, p. 151 – 159, 1997.

## Conto da sustentabilidade

Marcus Vinícius Santos Ferreira

- Graduado em Ciências Econômicas pela Universidade Federal de Minas Gerais;
- diretor da Asas Produções, desde 1986;
- coordenador geral do Projeto Circuito Ambiental, desde 1998, e do Projeto Plantando o Futuro, desde 2001;
- ex-diretor superintendente da Cosmotec Empreendimentos S/A;
- coordenador de Comunicação e Mobilização Social do Fórum Estadual Lixo e Cidadania do Estado de Minas Gerais;
- coordenador geral do Programa Fazer Acontecer, desde 2003.

Aquela manifestação coletiva em uníssono do final de reunião ficara na sua memória nos últimos dois meses. A caminho da sua escola, o diretor se perguntava: “Será que novamente teremos aquele ‘barulhinho bom’?” Era dia da Plenária dos Projetos em todas as salas de aula. Hoje, durante parte da manhã, ele acompanhará a reunião da sala 7.

– Quem é o senhor? – quis saber um dos alunos, ainda na porta da sala.

– Eu sou o Márcio Cipriano, diretor da escola.

– Ah, é? Muito prazer.

A professora de matemática, Marta, ao lado do Afonso, de português, no meio da roda formada com os alunos, provoca o debate:

– Bom dia a todos. Podemos começar? Por que estamos aqui hoje?

Essa era a senha para que os grupos de pesquisa formados no bimestre respondessem quase que ao mesmo tempo: “... para aprender a conhecer...” e iniciassem as apresentações das perguntas, ainda sem respostas, de cada grupo. Esse pinga-fogo antecedia o trabalho de redação dos relatórios.

– Equipe da **Transparência**, a bola está com vocês, propôs Marta.

– Galera – disse Ana Paula para os seus colegas de roda – foi muito engraçada a cara que o meu pai fez ao ver o balancete da escola. Antes de ajudar o meu grupo a entender os números, ele perguntou como tínhamos conseguido aqueles papéis. “Uma escola que mostra balancete para seus alunos!” – exclamou ele.

– É... Mas uma dúvida ficou no ar, lembrou Thiago. Como é que a escola vai arrumar dinheiro para equipar o auditório? Vocês se lembram do orçamento?

O professor Afonso, dirigindo-se ao time da **Ética**, responsável pela entrevista com um dirigente de uma empresa de cosméticos, provocou:

– E aí, descobriram como foi formada a empresa?

Alexandre aceitou o desafio:

– Professor, segundo o Flávio Montes, diretor de operações, eles começaram há 37 anos, com um pequeno laboratório, em São Paulo, e hoje possuem quase meio milhão de vendedoras de porta em porta, filiais em cinco países, dezenas de prêmios de responsabilidade social...

– O cara ficou meio engasgado quando eu perguntei se as vendedoras deles possuem carteira assinada, completou Patrícia. Perguntei também se a empresa seria viável se tivesse que arcar com os encargos trabalhistas. Ele ficou de pesquisar e responder por e-mail.

Mateus, integrante do grupo **Consumo Consciente**, interrompendo Patrícia, contou:

– Sem graça ficou o gerente de marketing do shopping que visitamos ontem, diante do comentário da Roberta a respeito da campanha de liquidação do início do ano.

– Bem-feito! – exclamou Roberta. Colocar na rua uma propaganda daquelas! Compre e fique zen! Só se for “zen dinheiro” – eu disse a ele. Esse tipo de abordagem deveria ser proibido.

– É... Mas o shopping estava lotado – retrucou Mateus.

– Muito bem. Podemos começar o desenvolvimento dos relatórios? – perguntou Marta.

– Espera um pouco, professora – interrompeu Bernardo, do grupo de **Inovação Tecnológica**. Eu gostaria de saber se alguém aqui ouviu falar de capitalismo natural. É que, ao pesquisarmos sobre inovação, descobrimos esse novo conceito, e gostaríamos de ajuda.

Como ninguém se pronunciou, Marta, que também nunca tinha ouvido falar do tema, incentivou:

– Vamos lá, Bernardo, conta pra gente o que é isso...

– Professora, respondeu Bernardo, nosso grupo precisa pesquisar mais... Ao que parece, é uma mudança interessante no jeito de fazer negócios: entre outras coisas, ao invés de a empresa buscar vender seus produtos, ela trabalha para alugá-los aos seus clientes.

– Ué! – Roberta se espantou. Vão acabar com os shoppings?

Ainda faltava um bom tempo para o final daquela manhã de debates; contudo, o diretor parecia ter uma certeza: novamente o “barulhinho bom” de protesto para que o encontro não terminasse seria ouvido. Por ele, não sairia dali, embora já passasse das 10h e tivesse várias providências para tomar, inclusive assistir às palestras do XII Encontro Estadual de Gestão, à tardinha. Pelo “agora, não” repetidas vezes, só às 13h ele conseguiu sair da sala, o que ocorreu com um misto de felicidade e esperança.

Já no Encontro, a repetição da pergunta “Qual o sentido da vida? Qual o sentido de sua vida?”, feita pelo palestrante, acordou Cipriano. Era um cochilo muito confortável, mas a pergunta merecia o despertamento.

O palestrante insistia:

– Que pessoas queremos formar? Aquelas que almejam obter no mercado a satisfação de suas angústias ou as que vivem para aprender que somos seres incompletos e em busca do, ainda, não-feito?

Sem perder o sorriso e falando pausadamente, mais questionamentos do orador:

– Estamos gerando seres humanos que se orientam pelo umbigo ou que incluem o outro, o diverso, o diferente nas suas emoções e gestos?

O auditório parecia incomodado. Como responder a essas perguntas com a rotina, a pressão diária, os compromissos de ontem que não foram atendidos e que insistem em “arranhar os calcanhares”? Apesar de certo desconforto na vizinhança, o diretor se sentia bem. A primeira pergunta era fácil para um educador, pensava ele.

Falou consigo mesmo, baixinho:

– Imagina... Eu formo pessoas, este é o sentido da minha vida. Além, é claro, da minha família, dos meus amigos...

O palestrante não desistia de provocar a platéia:

– Quanto custa a sua vida? Por quanto você me vende o tempo que falta para você?

– Não vendo, nunca! – foi a resposta do diretor, como se a pergunta tivesse sido feita apenas para ele.

A negativa saiu em um tom acima do que seria normal. Algumas pessoas viraram-se e o encararam, numa mistura de censura, surpresa e, quem sabe, alegria pela convicção da resposta.

A palestra chegava ao fim. Hora de ir para casa. Mas a pergunta daquele sujeito não lhe saía da cabeça, assim como o “barulhinho bom” dos seus alunos...

– Tubo bem! Eu não a vendo... Nem a alugo... Eu, honrosa e prazerosamente, dão a minha vida... Dão-a para participar de uma comunidade dialógica de crianças, jovens, adultos e idosos e discutir a melhor maneira de viver neste planeta Terra, com plenitude humana, consciência crítica, paz, generosidade, inclusão social, fruição das diferenças, amor... sustentabilidade!

– Márcio! Márcio! Saia dessa introversão onírica e feliz e vá para a escola, que você já está atrasado, homem! – disse sua esposa, sacudindo-lhe os ombros, ao ver que um sorriso imenso lhe aflorara aos lábios.



*A Microsoft, ao longo dos últimos anos, vem realizando diversas iniciativas voltadas para o segmento educacional brasileiro.*

*Mais recentemente, decidimos reunir tais iniciativas em uma proposição de valor que permitisse ao gestor educacional o entendimento claro a respeito das ações da empresa para este mercado.*

*Isto resultou não só em uma comunicação diferenciada, como também na apresentação de eventos pelo país, elaborados exclusivamente para os gestores educacionais e de tecnologia das instituições.*

*Tal proposição de valor possibilita o entendimento claro, por parte das instituições de ensino, de como a Microsoft poderá ajudá-las neste grande desafio que é a educação no século XXI, em cujos processos de ensino e aprendizagem a tecnologia é uma poderosa ferramenta.*

*Foi nesta direção que o Projeto Linha Direta permitiu à Microsoft levar ainda mais longe este seu desafio, por meio da elaboração de estratégias completas de comunicação que propiciam estender nossos benefícios para tomadores de decisão, peças-chave dentro do cenário educacional, assim como ampliar a nossa cobertura por canais até então inexplorados.*

*René Birocchi  
Gerente de Negócios Educacionais da Microsoft – Brasil*



### *Nada substitui o talento*

*Dos atributos necessários a uma instituição ou pessoa empreendedora, dentre os quais iniciativa, energia e determinação, um é indispensável: o talento.*

*Talento não faltou a Marcelo Chucre, jovem quase imberbe na época em que fundou o Projeto Linha Direta, em 1997. Talento para perceber e antever a necessidade latente do mercado. Talento para escolher talentosos profissionais e agregá-los a seu projeto. Talento para buscar e conseguir as melhores parcerias. Talento para não se acomodar no sucesso rápido.*

*Assim, o Projeto Linha Direta, que inicialmente levava às escolas particulares da base territorial do Sinep/MG novas alternativas para o aperfeiçoamento, alçou vôo para contemplar os Sinepe's do Brasil e demais entidades ligadas à educação, integrando-os nacionalmente. Seu veículo de comunicação e formação educacional e administrativa é a Revista Linha Direta.*

*O Linha Direta é um projeto vitorioso, que tem contribuído para o crescimento das empresas de educação do Brasil, empresa da qual a Rede Pitágoras tem o prazer de ser parceira desde a primeira hora.*

*Walter Braga  
Presidente do Pitágoras*

*O Projeto Linha Direta, ao longo desses dez anos, vem implementando um trabalho valioso para a educação brasileira. Atuar em parceria com esse Projeto significa, para a Rede PQS, uma aliança estratégica importantíssima no âmbito nacional. De fato, iniciativas nobres como essa do presidente Marcelo Chucre e sua competente equipe enaltecem e fortalecem o nosso trabalho, e o de todos os que lutam por uma educação de maior qualidade no Brasil. Suas publicações e artigos na Revista Linha Direta, bem como sua ação e participação em congressos e seminários educacionais, consultoria e relacionamento são alguns dos fatores que concretizam a parceria com a Rede PQS. Na verdade, é difícil mensurar a amplitude desse Projeto, mas seus frutos são efetivos e facilmente percebidos: os benefícios para a educação.*

*Daniel Vorcaro  
Diretor Executivo da Rede PQS*



*Acreditamos que a RM Sistemas possa ser considerada exemplo de empreendedorismo porque atuamos no mercado, ao longo de 20 anos, de forma responsável e arrojada. A empresa é o resultado do sonho e do trabalho árduo de dois jovens sócios que não hesitaram em formar um grande time de profissionais obstinados, que se propuseram a fazer da marca uma referência de mercado, oferecendo produtos de qualidade, reconhecidos nacionalmente e no exterior.*

*Em 1998, quando decidimos investir em softwares de gestão para a área educacional, iniciamos nossas pesquisas e estudos sobre as demandas do segmento conscientes da realidade e dos anseios dos profissionais da educação.*

*Lutando por nosso propósito, por diversas vezes escutamos que, se quiséssemos ter sucesso nesse segmento, o caminho mais eficiente e curto seria o Projeto Linha Direta. Não tivemos dúvidas. Iniciamos a parceria, deixando claro que a ação seria promovida somente por 12 meses, em caráter experimental, apenas.*

*Hoje, passado esse período, temos orgulho em dizer que somos líderes de mercado e que nosso produto foi considerado pela revista Exame "O Melhor Software de 2005".*

*Marcelo Chucre e sua equipe são exemplos de empreendedorismo, sucesso e garra. Com competência e afinco, o trabalho deste grupo conquistou a RM Sistemas e proporcionou resultados concretos para ambas as partes.*

*Parabéns pelo sucesso. Estamos certos de que muito mais está por vir.*

*Leonardo Diniz Mascarenhas  
Diretor de Marketing & Relacionamento da RM Sistemas*





# GESTÃO PEDAGÓGICA



Parte III



## Educação: competição X cooperação

Gabriel Chalita

- Doutor em Filosofia do Direito e em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP; mestre em Direito e em Ciências Sociais, também pela PUC-SP; bacharel em Direito e Filosofia; membro da Academia Paulista de Letras e da União Brasileira de Escritores;
- autor de 39 livros, entre os quais *Seis lições de solidariedade*; *A ética do rei menino*; *Educar em oração*; *Os dez mandamentos da ética*; *Pedagogia do amor* e *Educação: a solução está no afeto*;
- professor dos programas de graduação e pós-graduação da PUC São Paulo e da Universidade Presbiteriana Mackenzie;
- ex-vereador e ex-presidente da Câmara Municipal de Cachoeira Paulista (Estado de São Paulo); ex-secretário de Estado da Secretaria da Juventude, Esporte e Lazer do Governo do Estado de São Paulo; ex-conselheiro do Fundo Social de Solidariedade; ex-secretário de Estado da Educação de São Paulo; presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação – Consed – por dois mandatos.

Jean-Jacques Rousseau, na carta a Christophe de Beaumont, escreve que a juventude jamais se extravia por sua própria conta, e que todos os seus erros decorrem do fato de ter sido malconduzida. Em *Emílio*, o filósofo fala da condução do jovem, ou do adulto, ou da criança – da educação, em suma. Mas educação no sentido de um processo funcional de desenvolvimento de habilidades que proporcionem o conhecimento do que há de melhor no ser humano. **Aprender a ser.** Rousseau, ao tratar do “bom selvagem”, chama a atenção para o fato de que, em estado primitivo, o homem tinha um estado de felicidade natural, e até de piedade, como o que se nota nos próprios animais.

Seria como um cantor que, sozinho, canta sua canção, e com ela fica feliz. Ou um dançarino, um escultor ou artesão. De repente, surge alguém que faz a mesma coisa. E as pessoas começam a dizer para o primeiro artista: “Esse fulano, que acaba de chegar, canta, dança ou esculpe melhor do que você”. Assim surgem as comparações, que geram competições. E essas competições vão ter como consequência uma desenfreada busca pelo poder. Surge um conceito de posse. Surge a coisificação do ser humano.

A competição, sob esse prisma, não leva à evolução, mas ao desejo de destruição. Leva ao esvaziamento da espontaneidade. Porque tudo o que se quer é conseguir ser melhor do que o outro.

A educação contemporânea trabalha com essa dicotomia entre competir e cooperar. O processo de avaliação leva, muitas vezes, a uma exacerbação da competição, e o vestibular caminha na mesma direção: “Quem é o melhor? Quem sabe mais? Quem consegue vencer?” E a escola, refém desse diapasão, acaba por ensinar com acordes desafinados.

Na vida profissional, quem vale mais não é aquele que decorou mais coisas, mas o que é capaz de partilhar, de trabalhar em equipe, de desenvolver autonomia e criatividade. Quando se tenta homogeneizar o processo educativo, destrói-se a criatividade. Cada aluno é diferente e isso o torna rico, único.



Suas possibilidades não podem ser reduzidas a uma visão que compara e iguala os diferentes. Porque a simples comparação leva a uma competição desnecessária. Por essas razões é que consideramos que a autonomia deve ser a palavra. **Aprender a conviver.** Aprender a respeitar as diferenças, e, mais do que isso, aprender com elas. Raça superior não existe, nem gênero superior, nem etnia privilegiada. Não há cidadão de primeira ou de segunda categoria. A cidadania é para todos. Para todos os diferentes, porque iguais não há.

A educação tem de ser reinventada o tempo todo. Mas, em nenhuma hipótese, pode-se jogar fora o que já se construiu. O ceticismo e a visão distante da realidade levam a um certo descrédito da população com relação às políticas públicas de educação. E há muita coisa séria sendo realizada em diferentes Estados e municípios brasileiros.

Como exemplo, uma das políticas de inclusão social e familiar é a abertura das escolas nos fins de semana. Alunos, professores, funcionários, ex-alunos e pais de alunos se juntam para freqüentar as escolas, que oferecem atividades esportivas, culturais, de saúde e geração de renda. É um espaço de paz. Somente no Estado de São Paulo, mais de 5.800 escolas estão envolvidas no Programa Escola da Família – que, aliás, foi apresentado como modelo em diversos congressos internacionais. Trata-se de uma educação significativa, que gera conhecimento na ação. **Aprender a conhecer. Aprender a fazer.** O Estado de São Paulo tem sido chamado a levar suas ricas experiências em educação até Paris, Buenos Aires, Madrid, Washington, Londres, entre outros lugares do mundo mais desenvolvido. Muitos Estados brasileiros estão abrindo as escolas nos fins de semana e obtendo, como resultado, a diminuição da violência e a construção de uma escola acolhedora.

A educação é a política pública que sustenta as demais. Tem poder de melhorar a renda e diminuir a violência, de prevenir doenças e construir qualidade, de escrever o presente e preparar para o futuro. Portanto, educação é prioridade. Essa frase é uma constante no discurso de educadores, filósofos, políticos, e não encontramos quem discorde disso. Mas, do discurso à prática, há um percurso necessário a ser feito. Alguns Estados do Brasil estão trilhando esse caminho e avançando da teoria para a realização. São aqueles que investem em educação de excelência, tanto no conceito quanto na gestão.

A melhoria do ensino público está diretamente subordinada a três importantes passos, etapas que precisam ser implementadas com determinação e compromisso político. A primeira delas é universalizar o ensino, ou seja, fazer o necessário para abrir vagas para todas as crianças e jovens em idade escolar (e mesmo elevar o número de alunos inscritos em programas de alfabetização de jovens e adultos). Um grande salto foi dado na universalização da educação básica. Resta garantir a mesma oportunidade aos jovens e crianças de outras etapas do processo educativo. A segunda etapa é reduzir a evasão escolar, hoje na vergonhosa média histórica nacional de quase 20%. Em São Paulo, foi possível chegar a menos de 1% na educação fundamental e a menos de 5% no ensino médio, graças principalmente à adoção de uma postura mais afetiva de professores e funcionários para com os alunos. A terceira etapa, afinal, é melhorar a qualidade do ensino, com a capacitação de professores e a implantação de ações como a qualificação do currículo escolar, o aumento da jornada de aulas e, principalmente, o envolvimento da comunidade nas atividades escolares.

Mas não bastam prédios e discursos. As políticas de educação pública precisam do talento das pessoas para funcionar. Por isso os governos estaduais e municipais devem se dedicar também à gestão dos

funcionários da educação pública – exigindo a participação do governo federal. Investir na capacitação de docentes, aumentar sempre que possível o número de profissionais, por meio de concursos públicos, para todos os quadros da carreira do magistério, e, antes de tudo, mostrar respeito e afeto pelos educadores e funcionários. Os profissionais respondem e a qualidade do ensino melhora.

A educação, sem dúvida, passa pelo afeto. Um tratamento digno e respeitoso aos funcionários, professores e alunos repercute de maneira positiva na relação ensino-aprendizagem. A família que se sente acolhida pela escola dos filhos participa mais. E o aluno, quando percebe que a escola é dele, que suas ações podem refletir na melhoria da escola, não abandona os estudos e ajuda a transformar o ambiente escolar. Nessa evolução, é possível construir uma escola mais eficiente, mais democrática, mais acolhedora.

Foi o que conseguimos fazer, por exemplo, em São Paulo. Resultados: nenhuma greve em toda a gestão do governador Geraldo Alckmin; nenhuma das lamentáveis filas que antes se formavam em portas de escola para que os pais conseguissem vagas para os filhos; nenhum livro faltando; nenhum aluno voltando para casa sem aula por falta de professor.

O conceito que sonhamos ver aplicado em todo o país é o da escola inclusiva e democrática, com o currículo ampliado, mantendo a criança mais tempo no ambiente escolar, e com a efetiva participação dos pais e da comunidade. Iniciativas como essa levam à diminuição efetiva no registro de ocorrências de violência em escolas. O mais importante, porém, é o resultado direto dessas iniciativas, que é o crescente número de pessoas que se sentem motivadas a voltar para a escola. É o que se comprova pelo aumento da demanda do Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos. São Paulo registrou um salto impressionante de mais de 20 vezes no número de matrículas, nos últimos quatro anos. Temos hoje 800 mil jovens que voltaram para a escola. Em 1995, tínhamos 30 mil.

Para que se conseguisse a implantação do Programa Escola da Família, houve a participação mais que cidadã de três organizações: a UNESCO, o Faça Parte e o Instituto Ayrton Senna. É, seguramente, o grande modelo de sucesso na educação pública do Brasil, também porque dá oportunidade a mais de 40 mil educadores universitários bolsistas. De um lado, esses estudantes recebem bolsa-auxílio e têm os estudos custeados pelo maior programa de concessão de bolsas de estudo do país, realizado em parceria com 342 instituições particulares de ensino superior; de outro, eles contribuem com a sua comunidade e com a sua própria formação profissional e pessoal, trabalhando aos fins de semana nas escolas públicas.

A educação é processo e, como tal, não se resolve em uma ou duas gestões. A permanência dessa política fará com que esses aprendizes, com o tempo, escrevam uma história melhor. E a torcida é grande. Há centenas de ONG's, empresas privadas, voluntários que acreditam na força da parceria. E que se dispõem a conhecer a escola pública e a trabalhar com ela.

Pequenas, porém grandiosas revoluções como essas respondem à inquietação de Rousseau. Pois não há legado maior que os pais possam deixar aos filhos, e que os governos possam deixar aos cidadãos, do que uma educação de qualidade.

E é esse fazer político, firme e concreto, que conduzirá a juventude para o caminho do bem. Os países que acreditaram nesse sonho encontram-se hoje em um patamar superior. O Brasil tem um povo criativo e trabalhador, uma marca de gentileza e de generosidade. Oxalá tenhamos, no comando, governantes com

princípios e com responsabilidade. E que a memória dos incrédulos leve em conta as realizações de cada dia, de todo dia, que fazem a diferença.

Escolas públicas ou privadas. Educadores de crianças, jovens ou adultos. O caminho é o da cooperação. Despertar o aprendiz para a necessidade da convivência, do respeito, da ética. Despertar para o equilíbrio emocional. Precisamos de educadores e educandos educados! Educados para com eles mesmos e para com os outros. Educados para com o meio ambiente, com a *pólis*, a cidade em que vivem. É assim que se constrói o respeito e a competência, sem perder de vista que inteligência sem coração, na metáfora da emoção, não leva a lugar nenhum.

## Enem: uma ferramenta de sucesso<sup>1</sup>

Átila Lira

- Deputado federal no quarto mandato pelo Estado do Piauí;
- secretário nacional da Secretaria do Ensino Médio e Tecnológico do Ministério da Educação no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso;
- membro do grupo de trabalho responsável pela criação do Fundef e do grupo de trabalho da Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.394/96);
- coordenador da Reforma Nacional do Ensino Profissional e do Ensino Médio;
- deputado federal Constituinte (1988);
- membro das Comissões: Educação, Constituição e Justiça, Redação e da Comissão Especial para Parecer ao PL nº 4.530/04, que instituiu o Plano Nacional da Juventude. Foi relator da Comissão Mista para análise da MP nº 213/04, que instituiu o Programa Universidade para Todos – ProUni – e autor do Projeto de Lei que resultou na Lei nº 11.161, de 5/8/2005, que tornou obrigatória a oferta do ensino da língua espanhola nas escolas da rede pública brasileira.

Este artigo discute o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) como parte de uma das principais políticas estruturantes implantadas no Brasil nos últimos anos: a avaliação do sistema educacional brasileiro e o modo como esta decisão política vem interferindo no planejamento e na qualidade do ensino médio no Brasil.

O processo de avaliação do sistema educacional brasileiro inscreve-se no contexto das novas tecnologias aplicadas ao planejamento do processo de gestão institucional como uma ferramenta eficiente na busca da construção de níveis de qualidade da educação básica no Brasil.

O Enem constitui-se num importante instrumento, não só de avaliação, mas também, e principalmente, de orientação na concepção e execução de novas políticas públicas na área de educação, especialmente em relação ao ensino médio. Por outro lado, o Exame representa o início de um processo de democratização e universalização do acesso de jovens das classes de menor prestígio na escala social ao ensino superior, antes excludente. O antigo modelo de seleção para ingresso na universidade, aparentemente democrático, favorecia os jovens cujas famílias, via de regra, ocupavam melhores posições socioeconômicas e, portanto, podiam preparar melhor seus filhos para a universidade, essencialmente na competição por vagas nos chamados cursos nobres, que tradicionalmente representam *status* intelectual e social. O fator socioeconômico é um dos que favorecem a exclusão

da maioria dos jovens em relação ao ensino superior, pois remete ao processo de privação cultural a que estava submetida a maioria desses jovens, obrigada a se inserir no mercado de trabalho informal, muitas vezes ainda na infância, para ajudar financeiramente as suas famílias.

O Enem permite também um planejamento da expansão dos ensinos médio e superior, visando oportunizar condições mais equânimes de acesso à universidade; promove ainda a preparação das futuras gerações para a dinâmica da gestão e produção de bens e conhecimentos de que o país precisa para se desenvolver e participar da competição nessa nova ordem mundial, caracterizada pela queda de barreiras as mais diversas, a saber: a) barreiras territoriais, em que a concepção de Estado nacional tradicional se enfraquece em função de um super Estado global; b) barreiras lingüísticas, que permitem a ampliação da expressão e significação de idéias, com a incorporação de um novo vocabulário universal, imposto pelas sociedades que lideram e promovem as transformações, especialmente as oriundas da produção dos conhecimentos científicos e tecnológicos; c) barreiras culturais, em que as relações neocolonialistas impõem novos valores que permeiam as relações sociais dos povos que exercem posições instrumentais nesta nova ordem; e d) barreiras produtivas, em que o capital, o trabalho e a natureza internalizam outra dinâmica em relação ao capitalismo tradicional, influenciado pela aceleração do desenvolvimento industrial e do sindicalismo, passando a constituir um novo campo de relações entre capital e trabalho.

Essas novas relações construíram o conceito de desenvolvimento sustentável e, em conseqüência, surgiram inovações tecnológicas e a preocupação ambiental; em contrapartida, temos crises financeiras e desemprego, produção em grande escala para as sociedades de consumo, shopping centers que mantêm o consumo como elo central das relações capitalistas – ou seja, uma nova organização da produção (a globalização). Esta evolução passou por várias fases. No final do século XIX, tivemos o chamado imperialismo; nos anos 50 e 60, as multinacionais; nos anos 90, a criação da Organização Mundial do Comércio – OMC –, culminando com a globalização ou mundialização, produzindo fenômenos como a oligopolização e a regionalização, com influência direta nos currículos escolares.

O processo de avaliação nacional do ensino médio como ferramenta de decisão e execução de políticas públicas sinaliza a inserção do sistema de ensino numa perspectiva estratégica, considerando-se que a nova razão social tem como fundamentos principais o relativismo, a complexidade e a virtualidade<sup>2</sup> nas formas de criação e expressão nos diversos campos do conhecimento: na antropologia, nas artes plásticas, na astronomia, no audiovisual, nas ciências cognitivas, na cultura pop, no direito, na educação, na economia, na filosofia e filosofia da ciência, na geografia, na história, na informática (internet), na política, na religião, nos sistemas de comunicação, na sociologia, no sexo e na teoria literária.

No campo educacional, sua interferência se percebe nas reformas da legislação e dos currículos escolares, na ênfase na formação para o mundo do trabalho e na formação continuada, no controle e avaliação dos sistemas, na gestão planejada, na preocupação com os clientes (alunos), na introdução da tecnologia como diferencial da competição de mercado, na responsabilidade educacional da família e do Estado, bem como na privatização, na introdução de novos cursos superiores, na diversificação do acesso à universidade e na preocupação com a formação para a cidadania.

Neste aspecto, a LDB 9.394/96, em seu artigo 26, diz que o currículo deve conter “uma Base Nacional Comum a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.”

No artigo 36, a mesma Lei insere no currículo “a educação tecnológica básica, a compreensão do significa-

do da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania.”

Considerando-se essa Lei, já citada, articula-se a importância da racionalidade emancipatória do Enem, aferindo e sistematizando competências e habilidades dos alunos do ensino médio através de um processo inovador de avaliação da educação básica brasileira, tendo em vista uma visão de futuro para o aprimoramento da formação de futuros profissionais e cidadãos.

A partir do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub), criado pela Sesu/MEC em 1993 e aprovado em 1994, que tinha por objetivo consolidar os instrumentos de avaliação existentes, a necessidade de um sistema de avaliação da educação básica se fez sentir enquanto instrumento de tomada de decisão, embora só tenha sido criado legalmente nos anos 90.

O Enem fundamenta-se em variada legislação, de acordo com o ano. Isso denota um processo de aperfeiçoamento da avaliação da educação básica no país e a sua consolidação. Com isso, apesar de todas as formas de resistência à implantação do processo de avaliação no sistema educacional brasileiro, a prática não só a legitimou como um instrumento imprescindível para uma administração científica, mas também começa a criar uma cultura da avaliação no interior das instituições e a consciência de sua necessidade para o alcance de resultados reclamados pela sociedade brasileira.

O quadro a seguir indica a legislação básica referente ao Enem desde a sua criação e poderá servir como informação aos interessados em aprofundar seus conhecimentos a respeito do assunto.

Ano	Legislação
2006	Portaria nº 26, de 23 de março de 2006 Portaria nº 7, de 19 de janeiro de 2006
2005	Portaria nº 152, de 10 de agosto de 2005 Portaria nº 65, de 28 de abril de 2005 Portaria nº 61, de 14 de abril de 2005 Portaria nº 6, de 2 de fevereiro de 2005
2004	Portaria nº 24, de 23 de março de 2004
2003	Portaria nº 110, de 4 de dezembro de 2002
1998	Portaria nº 438, de 28 de maio de 1998

Fonte: MEC/Inep

A proposta de avaliação da educação básica inspira-se nos padrões de exigência para a construção de uma identidade de universidade da sociedade do conhecimento, em busca de: a) um processo permanente de planejamento e gestão; b) um processo de sistematização de indicadores para a tomada de decisão institucional, visando responder com qualidade às demandas da sociedade; e c) um processo permanente de aperfeiçoamento acadêmico-técnico-administrativo, com vistas a um impacto socioeconômico positivo.

Nos últimos anos, as discussões em torno da avaliação do Sistema Educacional Brasileiro têm enfatizado três questões fundamentais para torná-la consentânea com a produção e aplicação da ciência e com os avanços



da sociedade do conhecimento: o processo democrático legítimo; a autonomia em função da responsabilidade social; e os processos de avaliação como fundamento da legitimação social da instituição.

O processo de avaliação constitui-se, hoje, num instrumento para a definição de políticas, visando orientar ações e relações do ensino no cumprimento de suas finalidades.

A chamada *sociedade do conhecimento* impôs à escola novas funções e desafios, diversificando suas formas de atuação, não mais centrada somente na formação para o mercado de trabalho, mas também no campo da pesquisa, da oferta e da prestação de serviços. Isso exigiu da escola uma reflexão radical sobre:

- o ensino;
- as políticas governamentais e institucionais;
- a necessidade de racionalização dos recursos disponíveis e otimização de resultados;
- a qualidade dos serviços prestados à sociedade;
- a qualidade da produção científica, humanista e tecnológica;
- a formação de profissionais críticos, éticos e participativos.

A informática trouxe uma nova lógica de viver e agir sobre a natureza. Introduziu novas idéias e novas possibilidades, antes inconcebíveis. Dentre algumas dessas idéias, destacam-se a da interatividade através da internet, mas não se restringe a ela, como, por exemplo, nos programas de TV, em que o telespectador não só escolhe o tipo de programa, mas também o seu desfecho. A idéia de conectividade permite o intercâmbio de diversos tipos de informações entre computadores, em qualquer parte do mundo, e a solução cooperativa de problemas. Outra idéia é a da emergência, segundo a qual o todo é maior que a soma das partes, isto é, o sistema visto como um todo contém propriedades que não podem ser identificadas quando se consideram as partes individualmente. A conseqüência deste conceito é que se possa tornar algo complexo a partir de componentes simples, e que, através da interação entre as partes, surja o complexo. Um exemplo disso são as redes neuronais artificiais, que, interligadas, apresentam capacidade de aprendizagem ou de operação complexa. Ou os jogos de computador, em que o usuário é capaz de criar. No caso da internet, há uma tendência à convergência de tecnologias já existentes, como o telefone, a TV etc. Um ponto positivo nesta interação é que ela cria uma linguagem comum para diferentes redes e máquinas que, de alguma maneira, quebra a tentativa de monopólio de mercado. A informação, embora possa deixar de ser um objeto de poder, se se considerar que todos terão acesso a esses benefícios tecnológicos, continuará, ainda, por muito tempo, objeto de exclusão nas sociedades de classe, uma vez que tais acessos são distribuídos proporcionalmente, conforme a posição de cada classe no modo de produção.

Dai surge o questionamento: como articular os instrumentos de informação de modo a garantir subsídios para o planejamento e tomada de decisão em função do alcance dos objetivos institucionais e sociais da escola?

A proposta de avaliação contínua do ensino possibilita o aperfeiçoamento do planejamento técnico-acadêmico e administrativo da gestão, habilitando-a na concorrência de mercado, tornando visível a qualidade dos seus serviços e a legitimação social como forma de consolidação de identidade institucional da escola.

Além dos aspectos contextuais, institucionais e gerenciais de definição de políticas públicas, o Enem, originalmente, tem o objetivo de avaliar competências e habilidades para auxiliar o estudante a identificar suas potencialidades individuais, orientando suas futuras escolhas, não só para a continuidade de estudos, mas também para o exercício profissional. Um grande número de universidades e faculdades no Brasil utilizou os resultados do Enem para realizar o processo de seleção de ingresso no ensino superior.

Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep –, em 2005, mostram que o Enem teve mais de 3 milhões de inscritos, realizando-se os exames em 730 municípios brasileiros; dos 900 mil inscritos, concorrentes à bolsa do ProUni, 100 mil foram beneficiados.

Para efeito de ilustração do Enem/2005, inserimos o quadro a seguir, com dados por região.

Unidade da federação	Participantes no Exame Nacional do Ensino Médio - Enem 2005								Desempenho médio	
	Tipo de escola em que cursou ou está cursando o ensino médio				Situação em relação ao ensino médio					
	Total	Pública	Privada	Outro	Total	Concluintes 2005	Egressos antes de 2005	Outra condição	Objetiva	Redação
<b>Brasil</b>	<b>1.933.375</b>	<b>1.628.710</b>	<b>300.818</b>	<b>3.847</b>	<b>2.199.635</b>	<b>1.140.569</b>	<b>950.722</b>	<b>108.344</b>	<b>39,41</b>	<b>55,96</b>
<b>Norte</b>	<b>109.591</b>	<b>99.901</b>	<b>9.386</b>	<b>304</b>	<b>125.063</b>	<b>76.121</b>	<b>43.057</b>	<b>5.885</b>	<b>33,46</b>	<b>52,55</b>
<b>Nordeste</b>	<b>461.615</b>	<b>398.960</b>	<b>61.828</b>	<b>827</b>	<b>522.499</b>	<b>247.665</b>	<b>248.618</b>	<b>26.216</b>	<b>35,32</b>	<b>54,12</b>
<b>Sudeste</b>	<b>1.003.427</b>	<b>816.813</b>	<b>184.637</b>	<b>1.977</b>	<b>1.146.154</b>	<b>577.808</b>	<b>507.951</b>	<b>60.395</b>	<b>41,86</b>	<b>56,94</b>
<b>Sul</b>	<b>230.687</b>	<b>202.511</b>	<b>27.777</b>	<b>399</b>	<b>254.644</b>	<b>154.819</b>	<b>91.635</b>	<b>8.190</b>	<b>40,78</b>	<b>57,23</b>
<b>Centro-Oeste</b>	<b>128.055</b>	<b>110.525</b>	<b>17.190</b>	<b>340</b>	<b>151.275</b>	<b>84.156</b>	<b>59.461</b>	<b>7.658</b>	<b>37,66</b>	<b>55,64</b>

Fonte: MEC/Inep

Notas:

- Tabela elaborada pela DTDIE/Inep.

- Valores referentes aos alunos presentes na prova e que responderam a esta questão no questionário socioeconômico.

- Dos 2.200.618 participantes presentes, 983 não informaram a UF.

OBS.: O Inep alerta que, sendo o exame voluntário, deve-se ter cautela no estabelecimento de comparações entre resultados.

Por fim, a sociedade do conhecimento exige mais que um simples profissional. Requer que a sua formação tenha como princípios de referência:

- os direitos humanos, com alicerces na urgência da igualdade e dignidade humana;
- a garantia do acesso e da permanência do indivíduo no processo de aquisição de conhecimentos básicos, necessários à sua inclusão social, política e econômica;
- o desenvolvimento para a democracia e cidadania, com orientação voltada para a oferta de igualdade de condições;
- a garantia da inclusão do indivíduo nos processos sociais, bem como sua participação ativa e convivência democrática;
- o respeito à pluralidade de idéias, desenvolvimento de potencialidades de conhecimento, julgamento e escolha;
- a contribuição para o desenvolvimento econômico e social, sustentada na garantia da qualidade do ensino, na gestão democrática, na valorização dos profissionais da área, na formação para o trabalho e para os valores humanísticos, científicos e tecnológicos.

Neste sentido, o Enem tem o mérito de fornecer indicadores para subsidiar a ação de políticas públicas para a promoção da inclusão socioeconômica e para a formação intelectual e profissional do cidadão.



<sup>1</sup>Enem – Exame Nacional de Estudantes do Ensino Médio. Criado pela Portaria nº 438, de 28 de maio de 1998, do Ministério da Educação.

<sup>2</sup>O termo *virtual* foi usado pelo filósofo francês Gilles Deleuze (1925 – 1995), no livro *Diferença e repetição*, não em oposição a real, mas para uma compreensão ampliada da realidade, para descrever multiplicidades, superando as noções de possível real da filosofia tradicional.

### Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Brasília: [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br). Acesso em 20/4/2006.

# O processo da escrita e a formação profissional

Carlos Eduardo Carrusca Vieira

- Mestrando em Psicologia Social pela Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais;
- psicólogo do Colégio Santo Antônio, em Belo Horizonte/MG;
- graduado em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

“Escrever é conhecer: conhecer-se, desenvolver-se, transformar-se, deslocar-se. É exercer um distanciamento que beneficia a consciência, o conhecimento.” (KAVAKAMA, 2001, p. 45)

## Introdução

Há algum tempo, o Projeto Linha Direta vem se constituindo como um espaço profícuo para a discussão de temas relacionados à educação na contemporaneidade. Com a missão de fazer avançar o conhecimento e produzir novas propostas, tem contribuído para um redimensionamento das indagações dos atores sociais envolvidos no processo educativo. É com esse intuito que buscamos apresentar reflexões sobre o processo da escrita e a formação profissional.

Em artigo publicado na *Revista Linha Direta* (n. 96, mar. 2006), abordamos alguns aspectos relativos ao ensino e à prática da escrita na academia, indicando as contradições presentes nas formas como é concebida e ensinada. Aqui, iremos refazer esse percurso, buscando recuperar a positividade do processo de escrita como prática relevante na formação profissional.

## Os (des)caminhos da escrita na academia

No âmbito dos cursos de graduação, certos fatos devem ser analisados, se pretendemos compreender as interfaces entre o ensino, a prática da escrita e a formação profissional.

Habitualmente, a prática da escrita entre os alunos decorre de uma solicitação docente. A redação de resumos de obras, trabalhos em grupo, resenhas, provas e avaliações em geral são alguns dos momentos em que se exige que os alunos escrevam.

Interessante notar que a qualidade dos textos produzidos pelos estudantes provoca reclamações por parte do corpo docente, embora raramente elas sejam formuladas como um problema a ser criteriosamente examinado.



As queixas são relativas aos erros de concordância, coerência, coesão, pontuação, aos tropeços na gramática e à estética do texto, que, geralmente, não é cuidada. Contudo, há também reclamações concernentes a uma escrita que se particulariza por suas especificidades: a escrita acadêmica.

Um texto escrito para a academia difere de outros produzidos em época precedente no que diz respeito a seus objetivos e exigências. Exige-se do estudante de graduação a habilidade de convocar as vozes de outros autores para o diálogo em seu texto, de articular conceitos e argumentações, explicitar caminhos metodológicos, dentre outros. Esta modalidade de escrita está vinculada aos objetivos propostos pela vida acadêmica, aos métodos de pesquisa e, enfim, a todo o aparato científico que tem por justificativa produzir, organizar e divulgar este tipo específico de conhecimento. Por essa razão, pode-se afirmar que o desconhecimento da proposta científica, de suas práticas e métodos prejudica a produção desse gênero textual.

A despeito do fato de que a escrita é um problema de grande amplitude na graduação, ela não é diagnosticada como uma questão pertinente à formação. Em momento algum ela se torna um alvo de reflexão. Por isso, na academia, simplesmente se escreve, como se a escrita que o estudante dominava quando ingressou no ensino superior se transformasse, naturalmente, numa escrita acadêmica. Enfim, escreve-se, mesmo sem o conhecimento das exigências desse gênero textual. Kavakama (2001, s/n) identifica como uma das causas disso o fato de que “a concepção de língua como habilidade a ser adquirida nos anos que antecedem o estudo universitário faz com que a academia não se sinta responsável (...)”.

Se há aí uma preocupação por parte do professor, ela diz respeito à necessidade de que o texto esteja legível. Considerando-se que o lugar deste docente é o de um interlocutor da academia, dever-se-ia pensar em que consiste essa legibilidade e na responsabilidade do curso em desenvolvê-la.

Do lado dos alunos, parece ocorrer uma escrita encarada como “terminal” (KAVAKAMA, 2001), que, aparentemente, tem a simples função de apresentar aquilo que já se pensou e que, agora, o professor ainda quer que se coloque no papel. Nessa concepção, como ela é apenas a formalização de algo que já foi pensado, o aluno constrói com ela uma “relação burocrática”, para usar outra expressão de Kavakama (2001). A produção de trabalhos orientada por essa idéia é vivida como algo desagradável por parte dos estudantes. O processo de escrita parece ter se tornado uma atividade mecânica, um fazer solicitado pelo outro e que, na perspectiva do estudante, nada lhe acrescenta. Não reconhecida como processual, ela é percebida como limitada a si mesma, incapaz de oferecer algo mais.

Essa concepção de escrita, tão presente na academia, é constantemente alimentada pelas práticas que efetivamente ocorrem e, principalmente, pela ausência de leituras e de diálogo sobre os textos produzidos. O comum é que a produção textual do estudante, elaborada em determinado período da graduação, seja esquecida depois de pontuada. Ao longo desse percurso, os alunos aprendem que só extraordinariamente seus textos serão lidos ou apreciados e que é muito improvável que alguém lhes diga algo sobre a sonoridade de seu texto. Sabem que o comum é receberem em seus textos alguns “vistos” e/ou “rabiscos” (de seus professores), pouco significativos do ponto de vista da aprendizagem e do desenvolvimento da escrita. Porém, quando se deixa de lado o texto, sem oferecer oportunidades para releituras e reelaborações, o estudante não toma consciência das dificuldades inerentes ao processo de escrita. Esse fato contribui inclusive para que o aluno pense que produzir um texto é algo simples, e veja a si mesmo como alguém que “escreve bem”. Não é raro, por isso, que o aluno se assuste quando um leitor lhe devolve, por meio de uma escuta afiada do texto, as sensações e os pensamentos que teve ao realizar a leitura.

Toda essa trajetória, no mínimo problemática, pode ter como desfecho uma produção de textos escritos para cumprir uma formalidade, produções alijadas do investimento e do desejo do estudante. Progressivamente, observamos também a aquisição de um saber, por parte dos alunos, já descrito por Kavakama (2001, p. 15): “Sem muita demora, aprendi a que e a quem gratificar com um empenho maior ou a quem fornecer apenas o suficiente para não ser reprovada”.

Diante dessas explicações, não é difícil compreender que a conclusão de Kavakama (2001, s/n) tenha sido a de que “(...) essa mesma concepção interdita a experimentação da escrita como criação, comprometendo o conhecimento novo e a possibilidade de perceber o estudante como autor”.

Distantes da concepção que toma a escrita como um procedimento, pretendemos desvelá-la como uma atividade que convoca inteiramente o escritor, exigindo-lhe a construção de saberes e habilidades, no incessante confronto entre seu pensamento, sua subjetividade e a materialidade do texto.

Entretanto, para atribuímos novos sentidos à escrita na academia, é preciso reconhecer o desconforto que a sua prática produz e buscar ir além. Fala-se muito a respeito do que “falta na escrita”; contudo, pouco se escreve sobre as inúmeras exigências que esse processo faz ao escritor e sobre os conhecimentos que suscita. Devido à sua dimensão tácita, as estratégias, as operações e os recursos colocados em jogo nessa atividade raramente são percebidos e/ou verbalizados por aqueles que escrevem e, tampouco, podem ser reconhecidos ou explicados pela observação. Por isso, para pensarmos a positividade desse processo, é preciso entendê-lo “por dentro”.

### Por dentro da atividade da escrita

O processo de produção de um texto parte de uma idéia ou de um tema, que captura o escritor, sem que ele saiba as motivações subjetivas mais profundas que o movem ou o modo de tornar palpáveis seus pensamentos. A escrita principia desse relativo desconhecimento, que vai da gestação da palavra ao seu parto. Estar frente a uma folha de papel ou à tela do computador, buscando pela escrita, exige o esforço de escrever aquilo que às vezes parece existir apenas em imagens mentais e diálogos internos fragmentados ou desconexos.

“Eu tenho tudo na cabeça, mas não consigo passar pro papel”. É comum escutarmos isso de alguém que busca escrever. Entretanto, uma análise preliminar dessa atividade revela que, ao contrário do que se imagina, o escritor não tem “tudo na cabeça”. Certamente ele tem vastas idéias sobre o assunto de que deseja tratar, imagens, concepções e desejos que ganharão uma outra forma a partir da própria escrita. Contudo, ele não é capaz de antecipar o que a atividade de escrita irá desencadear, no que tange às reformulações. Escrever é um movimento pelo qual a reorganização das idéias se traduz em uma materialidade, passível de ser apropriada pelo escritor. Assim, um texto é o produto de uma reorganização que só ocorreu devido à prática da escrita<sup>1</sup>. Por isso, podemos dizer que se aprende com ela<sup>2</sup>.

Um ponto capital desse movimento é que ele não é a simples transcrição daquilo que já se pensava. É também o surgimento de algo novo – de *insights* –, derivado do diálogo entre a objetividade de um texto e as possibilidades do pensamento. Por isso, é preciso ter em vista que esse processo decorre, também, do andamento que a atividade dá ao pensamento.

Outro aspecto importante é o fato de que há sempre um destinatário da escrita. E quando escrevemos, nos esforçamos por tornar essa escrita reconhecível a esse outro que, em princípio, somos nós mesmos (leitores).

Quanto a isso, cabe uma consideração: esse “eu” pelo qual nos definimos conhece algumas regras da gramática, da norma culta, e se expressa por formas sociais. Por esse motivo, as vozes que o habitam nasceram também de suas relações com os outros. Suas palavras nascem das relações sociais, dos diálogos internos, do encontro singular desse sujeito com sua história, com uma situação que o mobiliza.

A medida que avança na produção de um texto, o escritor pode esforçar-se por elucidar assuntos iniciados e navegar para territórios ainda desconhecidos, nesse duplo movimento de escritor e leitor. Se o caminho se faz no caminhar, que fique claro que a escrita também só se faz no escrever.

Nesta breve análise, destacamos alguns elementos importantes deste processo. Entretanto, considerando-se sua concepção como habilidade relevante para a aprendizagem, surge outra questão: como ensinar a escrita acadêmica?

### **Sobre o ensino e a prática da escrita: em busca de sentido**

A tarefa de auxiliar na aprendizagem da escrita não é exclusividade do professor de português ou de uma matéria específica, como metodologia científica<sup>3</sup>, por exemplo. A prática de escrever pode ser trabalhada em qualquer disciplina, com maior adesão dos alunos, desde que se considerem alguns aspectos importantes.

Obviamente, se os alunos não têm gostado de produzir textos, deve-se buscar primeiro a compreensão desse fato, para depois sugerir formas de produção capazes de mobilizar os estudantes. Foram mencionados aqui alguns dos fatores que levam a uma vivência desagradável e interrompida<sup>4</sup> da escrita. Agora, já podemos enunciar algumas questões fundamentais sobre o envolvimento dos alunos com seus textos. O que mobiliza um estudante para a escrita? A resposta a essa indagação requer uma aproximação de sua subjetividade que, embora não seja o nosso foco aqui, faz-se necessária.

Ao estudar a forma pela qual um sujeito estabelece uma relação com o saber, Charlot (2000, p. 52) reintroduziu uma dimensão fundamental em sua análise: a do desejo. “Por sua condição, o homem é um ausente de si mesmo. Carrega essa ausência em si, sob forma de desejo. Um desejo que sempre é, no fundo, desejo de si, desse ser que lhe falta, um desejo impossível de saciar, pois saciá-lo aniquilaria o homem enquanto homem.”

A escrita pode tornar-se um espaço de manifestação do desejo, oferecendo a possibilidade da busca e construção de si. Por sua vez, pensar em um sentido implica admitirmos que “faz sentido para um indivíduo algo que lhe acontece e que tem relações com outras coisas de sua vida, coisas que ele já pensou, questões que ele já se propôs” (CHARLOT, 2000, p. 56). Cabe, por isso, esclarecer que é a relação de um sujeito com a vida que fará advir um sentido para sua escrita que, por ser fruto de uma relação do escritor consigo, com um outro e com a objetividade de seu mundo, poderá auxiliá-lo a desvendar os enigmas com os quais se depara.

Para escrever, é preciso que o fio de sua história se encontre com a temática significativa para ele, constituindo um enlace vital. As propostas de produção textual na academia podem servir não só à formalização, mas à reapropriação e valorização das experiências do estudante, capazes de transformá-lo em um autor. Ao contrário do que se poderia supor, por meio da escrita o escritor não transforma apenas a folha de papel: ele age sobre si mesmo. Nesse processo, o sujeito faz “uso de si” (SCHWARTZ, *apud* CHARLOT, 2000, p. 54).

É importante, contudo, deixar claro o que entendemos aqui por autor. Na distinção de Kavakama (2001, p. 119), o termo corresponde ao sujeito “que adquire autoridade de réplica ao conhecimento adquirido em

qualquer momento de sua vida de estudante. Portanto, é aquele que deixa de reproduzir, repetir e passa a se pronunciar como alguém que se deixou atravessar pelo conhecimento e o transformou.”

A implicação do sujeito com aquilo que escreve auxilia e intensifica o seu contato com aquilo que vive, sente e estuda. Escrever pode, assim, se tornar uma “questão de vida”.

### Considerações finais

Ao sugerir a produção de um texto, o professor deve considerar as condições objetivas da proposta. Uma sala de aula cheia, tumultuada, pode não ser o melhor local para que se produzam textos que exijam um grande esforço cognitivo. Já ouvimos de alunos que, nessa situação, é difícil escrever “algo que não seja superficial”. Por outro lado, o uso do computador na produção de textos é destacado pelos estudantes como uma ferramenta extremamente interessante, que vai além da estética que o *layout* de um texto impresso pode tomar.

Na produção realizada com o computador, o escritor tem a possibilidade de rever, cortar, apagar, reescrever e trocar frases e parágrafos de lugar. Tais movimentos quase não são reconhecidos como importantes na dinâmica da produção da escrita. Contudo, denotam uma mobilidade fundamental desse processo, que exige operações cognitivas diversas. De fato, não se podem generalizar as possibilidades de desenvolvimento da escrita sem examinar as situações concretas em que se dão a sua prática e aprendizado. Contudo, algumas questões devem ser pensadas ao se sugerir uma produção escrita: com que finalidade se solicita essa escrita? Quais serão os possíveis interlocutores e leitores? Por que se escolhe determinado formato para a produção? Qual a participação dos alunos na definição da proposta?

Gostaríamos de enfatizar, particularmente em relação à leitura, o quanto é importante escutar o que os textos produzidos pelos estudantes têm a dizer<sup>5</sup>. Mesmo que, a princípio, nos deparemos com a repetição, por parte dos alunos, ou com a insistência deles em uma escrita burocrática. É preciso fazer emergir um saber sobre a persistência desse sintoma, desvelando, pela escuta do interlocutor, a implicação do escritor com seus escritos e as marcas de sua história, inclusive acadêmica. Que se faça o convite aos alunos, para que retornem aos seus próprios textos e os ouçam. Ao lerem suas produções textuais, marcadas pela escuta de um outro, que lhes aponta a repetição, poderão tomá-lo como objeto de sua crítica e reconduzi-los a outros mares. É dessa forma que podemos ensinar a escrever: ensinando a repensar e revisar os textos produzidos.

Para finalizar, entendemos que a concepção de processo aqui é fundamental para se pensar o ensino da escrita. A atividade de escrita ultrapassa a mera execução, pois se constitui como atividade em processo e, por isso, há que se considerar que a escrita do estudante, na academia, segundo Kavakama (2001, p. 30), “não deveria então refletir nem prontidão, nem conclusão: deveria refletir iniciação, transformação, desenvolvimento.”

<sup>1</sup>Curiosamente, muitas vezes o escritor fica tão “aprisionado” à forma concreta do texto que sente dificuldade em dar continuidade à sua escrita. Também aqui se mostra fundamental a interlocução de um leitor que auxilie o escritor a desatar os “nós” que encontra em seu texto.

<sup>2</sup>O estudante aprende também pela apropriação que faz das relações que construiu, concretamente, por meio de sua escrita, entre conceitos, teorias, fatos. Ele pode visualizá-las e escutá-las em seu texto. O processo da escrita se constitui em uma possibilidade de reorganizar o pensamento, tendo a materialidade do texto como apoio.

<sup>3</sup>Uma questão intrigante é que, na academia, freqüentemente, as formas e normas têm precedido os porquês. Isto pode ser observado nas aulas de metodologia científica, quando encontramos estudantes que citam autores sem sequer saberem a razão disso. Às vezes, há rigor no ensino, mas não se percebe o sentido desse rigor, muito menos das normas.

<sup>4</sup>Freqüentemente, solicita-se aos alunos que produzam uma diversidade de textos, em uma mesma disciplina, sem que lhes sejam dadas condições para avançar na reelaboração desse material, como *feedback* sobre o texto escrito ou oportunidades para realizar a apresentação e leitura dos textos, entre outros. Mas uma análise desse fato não pode ser superficial, pois há também constrangimentos da própria organização e das condições de trabalho do professor que o prejudicam na realização do empreendimento que é ler as centenas de textos elaborados. Não se pode atribuir essa responsabilidade aos professores, sem que se compreendam as contradições existentes em seu trabalho. E isto, é claro, a partir da percepção do próprio professor acerca de sua atividade.

<sup>5</sup>É preciso recuperar aqui o postulado de Paulo Freire: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente.” (FREIRE, 1983, p. 11 – 12).

## Referências bibliográficas

ALVES, Rubem. Escritores e cozinheiros. In: \_\_\_\_\_. *O retorno e terno* – crônicas. 12<sup>a</sup> ed. Campinas: Papirus, 1997. p. 155 – 158.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Tradução: Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1983.

GARCIA, Regina Leite. Para quem investigamos – para quem escrevemos: reflexões sobre a responsabilidade social do pesquisador. In: MOREIRA, Antônio Flávio *et al.* *Para quem pesquisamos, para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais*. São Paulo: Cortez, 2001.

KAVAKAMA, Eveline Boutellier. *Fragmentos de um discurso acadêmico*. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

SOARES, Magda. Para quem pesquisamos? Para quem escrevemos? In: MOREIRA, Antônio Flávio *et al.* *Para quem pesquisamos, para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais*. São Paulo: Cortez, 2001.

TEBEROSKY, Ana. Para que aprender a escrever? In: TEBEROSKY, Ana; TOLCHINSKY, Líliliana (Orgs.). *Além da alfabetização: a aprendizagem fonológica, ortográfica, textual e matemática*. São Paulo: Ática, 1996.

VIEIRA, Carlos Eduardo Carrusca. A produção da escrita acadêmica. *Revista Linha Direta*, Belo Horizonte, n. 96, p. 10 – 11, mar. 2006.

## A leitura e o professor

Gabriel Perissé

- Mestre em Literatura Brasileira (USP) e doutor em Educação (USP);
- pesquisador e professor do Mestrado em Educação do Centro Universitário Nove de Julho (SP);
- autor de vários livros, entre os quais *O professor do futuro* (Ed. Thex) e *Elogio da leitura* (Ed. Manole).

Ensinar a ler é tarefa docente das mais importantes. Ler os livros, ler as pessoas, ler o mundo. Leitura plena, crítica, interpretativa. Leitura das entrelinhas.

Todos os países têm procurado soluções para fazer da criança e do jovem melhores leitores. O ministério da Educação da França, por exemplo, divulgou, faz alguns anos, o que seria um novo programa escolar para a escola primária. Conforme palavras do então ministro Jack Lang (ver <http://www.education.gouv.fr/discours/2000/primaire.htm>), a intenção era garantir o desenvolvimento harmonioso da criança, levando em consideração sua sensibilidade, inteligência racional e consciência cidadã, além de suas habilidades práticas. Tal programa pretendia ainda garantir à criança um arsenal de saberes básicos e suficientemente sólidos, a fim de torná-la capaz de encarar os desafios do futuro.

A “novidade” mais significativa desse programa para melhorar o ensino fundamental era muito simples: ver no idioma francês a *discipline-phare*, o farol, a disciplina orientadora entre todas. Ficava estabelecido que, nas classes, houvesse pelo menos duas horas diárias dedicadas à leitura em voz alta de textos, contos, poemas, e que a garotada escrevesse e falasse mais.

Todas as disciplinas eram vistas, assim, como formas de estimular o aprendizado do idioma, tema transversal por excelência. Tudo muito simples. Simples porque vai à essência do problema complexo, oferecendo solução factível, embora exigente. Simples: a leitura é determinante. “Quem não lê, não pensa, e quem não pensa será para sempre um servo”, dizia Paulo Francis, com a sua falta de papas na língua.

De nada vale um vestibulando querer dominar mil e um truques para passar, se não aprender a interpretar corretamente o enunciado das questões a que deverá responder. Pouco adianta uma pessoa conseguir instalar um *software*, se não souber discutir sobre a importância e as limitações da informática na vida cotidiana. Um empresário pode ser muito criativo e ousado, mas sua criatividade e ousadia morrerão com ele se não souber transmiti-la.

Em suma, uma pessoa sem leitura, alheia à literatura do seu país, sem o conhecimento iluminador do idioma, é um eunuco do espírito, é estéril.

Não é raro encontrar, em redações para vestibulares ou outros tipos de exame, frases que revelam estarrecedora confusão mental. Numa, escrevia o seu autor: “por isso eu luto para atingir os meus obstáculos”. O que comprova que ele há muito tempo perdera de vista seus verdadeiros objetivos! Trecho de outra redação: “O que é de interesse de todos nem sempre interessa a ninguém”. E o pior é que ele tinha razão.

E o que é de interesse de todos? O que de fato interessa a todos nós, no mais profundo de nosso ser, e exige dos professores coerência máxima em termos didáticos? O que é de interesse de todos, e qualquer um pode descobrir ser do interesse de todos, uma vez que bastaria ler com cuidado o que os mestres da educação nos legaram, ler os textos-chave da melhor filosofia da educação?

### Leitura e linguagem docente

Como diziam os antigos, “nemo dat quod non habet” – ninguém dá aquilo que não tem. O professor, a professora, para ensinar, necessitam estudar. Um estudo que evite os livros encharcados de pedagogês, esse jargão grudento, com poder quase infinito de complicar as coisas, como se a situação da educação no Brasil e no mundo já não estivesse bastante complicada. Um estudo que evite, igualmente, aqueles livros de “auto-ajuda educacional”, cujo sentimentalismo e superficialidade simplificam demais os nossos problemas, e perdem a oportunidade de ajudar efetivamente...

A linguagem docente não pode ser apenas uma linguagem decente. Isso já seria muito, mas ainda é pouco... O professor-leitor se revela na linguagem. E nós a identificamos assim, criativa – mesmo que se trate de ensinar matemática, química, física, ou de falar sobre quaisquer outras matérias que os racionalismos reducionistas excluem do âmbito artístico –, por ser uma linguagem que comove, toca, provoca, às vezes choca, mas sempre leva o ouvinte a se interiorizar, a experimentar emoções fortes, decisivas, talvez contraditórias, capazes de despertar-nos integralmente para uma visão mais lúcida da realidade.

A magia inerente à linguagem eficaz, como dizia o poeta e ensaísta Herbert Read, nasce do esforço prazeroso para que se instaure uma harmonia entre nós e o mundo. É a linguagem reveladora, a linguagem da descoberta. Essa linguagem que nos sussurra, enigmática, como numa canção presa aos nossos neurônios: “não se perturbe nem fique à vontade”. Uma linguagem que supõe “luta pela expressão”, título forte de um livro de filosofia da literatura que alcançou relativo sucesso nos anos 40 do século passado, da autoria do professor Fidelino Figueiredo.

Luta pela expressão. O livro com este título foi escrito em plena Guerra Mundial, tempo de dores, de angústias, e representou também a luta do autor para esquecer os horrores e dissabores da época, realizando no papel uma harmonia ausente nos fatos históricos. Como observou outro professor, Antônio Soares Amora, no prefácio à terceira edição, nos anos 70, o estilo de Fidelino “é cativante, pela clareza na exposição das idéias e pela expressividade das comparações e das metáforas”.

Do professor, esperamos linguagem cativante, expressiva, repleta de metáforas, de vitalidade, de clareza. Cada professor terá a sua expressividade, seu repertório de metáforas, sua maneira pessoal de atingir a clareza, mas estas são precisamente as características que esperamos de uma linguagem educadora.

O pensamento humano é verbal, e cada ser pensante, em particular o professor, cujo papel, entre outros, é

pensar ao vivo, diante da platéia dos alunos, tem o dever de eleger palavras suas, de compor expressões que iluminem suas idéias. As preferências (ou obsessões?) verbais de um professor são a sua marca registrada, o tempero de seu conhecimento, por mais árida que seja a matéria a ensinar.

Adquirir estilo ao falar (e escrever) depende da leitura variada e contínua. Ler constantemente, de modo reflexivo, conduz o professor à maturidade lingüística, que por sua vez permite que ele seja um criador e recriador das palavras.

Quando Martin Heidegger forjava um sentido próprio, existencialista, para a palavra “autenticidade”, imprimia em seu discurso de professor a marca de sua visão pessoal. A mesma coisa podemos dizer da expressão “Eu sou eu e minha circunstância”, criada pelo filósofo espanhol Ortega y Gasset. O *élan vital*, o impulso vital de que falava Henri Bergson tornou bergsonianas essas duas palavras, assim unidas: impulso vital. E quando o escritor mexicano Octavio Paz se referia a uma “imensa minoria” de leitores, conseguia, com este fino paradoxo, vencer a limitação da linguagem prosaica e captar uma sutileza do mundo dos livros. E, quando lemos num fragmento de Heráclito que “o caminho que sobe é o mesmo que desce”, nesta simplicidade aprendemos como apreender e como fazer perdurar uma intuição ao mesmo tempo complexa e genial, pois o aparentemente óbvio neste subir e neste descer demonstra o não tão óbvio: as realidades do mundo são passíveis de nos elevar ou nos fazer despencar, dependendo de nosso livre caminhar no caminho.

Enfim, a linguagem, com sua maravilhosa ductilidade, constitui matéria-prima primordial do educador. Na linguagem, podemos ganhar ou perder. Ganhar, se nos tornarmos poetas do prosaico. Perder, se abusarmos da linguagem, se nela depositarmos o amargor ou o ressentimento, como naquela fala infeliz que um professor, vítima da síndrome das “pérolas-aos-porcos”, soltou em momento de raivosa sinceridade com seus alunos, numa escola de periferia: “Se eu, na minha época de estudante, tivesse tido um professor como vocês têm, hoje não estaria dando aula para vocês.”

### Leitura e respeito pela palavra

O professor respeita a palavra porque respeita seus alunos. E respeita também aquilo que precisa ensinar. Tríplice respeito. O professor, empregando palavras apropriadas, olhando para o aluno real, atento ao aluno em suas reais condições, dará a este aluno acesso a uma ciência, a um conjunto de idéias e de saberes, tudo isso em clima bem-humorado, pois o riso em nada prejudica o siso...

O respeito pelas palavras baseia-se num pressuposto ontológico: as palavras podem ensinar por si mesmas. Nas palavras, o saber acumulado dos séculos se esconde, ou melhor, fica ali reservado, alojado, à espera de quem o queira saborear. Neste sentido, qualquer pessoa pode ensinar, se repetir oportunamente as palavras ensinantes. Vejamos o caso dos provérbios, frases que trazem em seu bojo antigas verdades. Se o analfabeto repete um desses provérbios, e eu o ouço com atenção, posso aprender algo decisivo para a minha vida. Shakespeare chegou a dizer que curava suas aflições com provérbios!

O provérbio italiano “La sorte è come uno se la fa” ensina o que a humanidade, em muitos lugares e diferentes momentos da história, aprendeu a duras penas: que cada pessoa carrega sobre seus ombros a responsabilidade de decidir sobre sua própria vida, decisões que influenciam e determinam seu destino. Ou, como dizia o grande enxadrista cubano Capablanca, “a good player is always lucky” – um bom jogador sempre tem sorte –, pois a sua sorte, o bom destino de seu jogo depende de cada lance bem-feito no tabuleiro da vida.

Gorki, relatando sua trajetória de escritor, fez um elogio inesquecível aos provérbios que, com exemplar precisão, resumem “toda a experiência vital social e histórica do povo trabalhador”. Para um escritor (e estendo essa recomendação aos professores), “é imperativo estudar este material”, pois nele aprendemos o essencial sobre a existência.

Não precisamos ir à escola para ouvir provérbios, para aprender com a imensa sabedoria acumulada em milhares de frases e aforismos. Bastaria que sobre eles meditássemos e absorvêssemos os ensinamentos que gente simples e sábia depreendeu do seu contato com a vida vivida. Mas um outro pensamento também é possível. Se as famílias perdem suas raízes, se o contato com a sabedoria antiga se enfraquece, definha e se extingue, cabe justamente à escola e ao professor relembrares essas verdades que a todos pertencem... e que se refugiaram na letra escrita.

Sem sermos os únicos provedores do saber e do conhecimento nessa terra, nós, professores, vivendo profissionalmente de sermos professores, temos, por outro lado, a responsabilidade intransferível de iniciar e orientar as pessoas no mundo do saber, do saber acumulado por uma civilização... ou prestes a ser perdido por uma civilização incapaz de valorizar o bastante este saber que nos aperfeiçoa como seres humanos, e que, trabalhando contra si mesma, dá prioridade ao ensinamento de outras “coisas”, com a única intenção de tornar nossos alunos matéria viva para o mercado de trabalho.

Porque lutamos para ser profissionais conscientes da docência, nós, professores, queremos adquirir um grau mais exigente de conhecimentos, e queremos crescer como profissionais da palavra. E, para atingir essa meta, não há melhor caminho além da leitura, que nos concede a intimidade com a linguagem.

O professor-leitor, para ser coerente com uma pedagogia atenta à realidade real, está atento à contínua criação de palavras, e com ela aprende a enriquecer suas aulas. Atento ao que lê nos jornais e ouve na televisão, viu nascerem a “biodança”, o “chocolatra”, a sigla “TPM”, a “deprê” (depressão), a “lipo” (lipoaspiração), o “aborrescente” (adolescente + aborrecido), o “pãe”, o “portunhol”, o “ecoterrorismo”, o “frigobar”, o “mortorista”, o “namorido”. E não se sentiu nem se sentirá surpreendido com essas novidades. Ou melhor, gosta de surpreender-se com o aparecimento de novas palavras, reduções, casamentos espúrios entre palavras antes autônomas, neologismos que pretendem dar conta de percepções novas de realidades antigas ou inéditas.

As influências estrangeiras, notadamente do inglês, todos esses anglicanismos – *best-seller, check-up, delivery, feedback, franchising, hacker, kit, lobby, on-line, piercing, rush, self-service, clean, cool, cult, diet, light* etc. – também lhe parecem ser, apesar da revoltante dominação econômica e tecnológica que tal invasão lingüística representa, uma oportunidade a mais de comunicação, e de certo modo uma expansão vocabular. Afinal, são palavras que mais cedo ou mais tarde se incorporam (várias daquelas citadas já se incorporaram plenamente) à linguagem dos brasileiros, como, de resto, ocorreu tantas vezes no passado. Para citar um único exemplo, era delito grave empregar o galicismo “envelope”, no começo do século passado, em lugar de “sobrecarta” ou “sobrescrito”... Hoje, alguém, em sã consciência, se confessaria desse pecado?

O professor-leitor ouve, entende e passa a utilizar palavras que receberam novos sentidos em contextos determinados. Usa o “fritar” tal como se entende nos âmbitos político e empresarial, indicando-se que alguém sofre pressão e cairá em desgraça; usa o “pepino” (problema), o “tricotar” (conversar, fofocar) etc. E, mais do que apenas ouvir e reproduzir, deve este professor criativo montar frases curiosas (tal como o faz Millôr Fernandes), como o palíndromo “a grama é amarga”, e criar palavras inusitadas, ou inusitadas razões para velhas palavras, como este mesmo humorista tem feito ao longo de décadas. Ele inventou a “cartomente” (adivinha que nunca

adivinha de verdade), reinterpreto “presidiário” como aquele indivíduo preso todos os dias, e deduzi originais origens etimológicas: “comichão”, aquele que devora terra; “compenetrar”, entrar a pé; “demover”, olhar o diabo; “comover”, maneira de olhar... Foi também Millôr Fernandes quem, num texto sobre a coincidência de pessoas famosas terem os dois nomes com uma mesma letra inicial – Marilyn Monroe, Brigitte Bardot, Charles Chaplin, Sílvio Santos, Murilo Mendes, Gilberto Gil... –, pensou na possibilidade de mudar seu nome ou para Millôr Mernandes, ou para Fillôr Fernandes.

Não se trata de inventar por inventar, mas de testar a elasticidade das palavras, o grau de resistência do idioma, seu alcance, sua textura, sua consistência, suas propriedades físicas e químicas, ser alquimista do verbo, como mandava e mandava ver Rimbaud. E como se vê nos poetas. No poeta e compositor Chico César, quando canta, irônico, “deve ser legal ser negão no Senegal”, “respeitem meus cabelos, brancos”. Como se vê nos textos do poeta Manoel de Barros (1997), quando escreve que “Eu precisava de ficar pregado nas coisas vegetalmente e achar o que não procurava”. Porque assim acontece realmente. Achamos na linguagem o que não procuramos, mas, condição *sine qua non*, temos de ficar de plantão horas e horas, escarafunhando, e cabe explicar a imagem: escarafunhar vem de um possível termo latino medieval, o verbo *scariphunculare*, que tem a ver com *scariplus*, instrumento cirúrgico para escarificar o corpo, abrir. Trata-se de um antigo bisturi.

Escarafunhar é abrir buracos no corpo da gramática, do dicionário, brincar perigosamente com as entranhas das palavras. Escarafunhar é ler em profundidade.

### Palavras vivas

Embora o lingüista alemão Edward Sapir nos alertasse para o fato de que podemos pensar e exprimir nossos pensamentos mediante símbolos não-verbais, como os símbolos matemáticos, os gestos, as notações musicais, as cores, as linhas etc., afirmava também que as palavras continuam sendo os símbolos mais empregados, os nossos “instrumentos preciosos na intercomunicação”. E, para lembrar um verso de Jorge Mautner que Gilberto Gil canta, “toda a fauna-flora grita de amor”; mas até esse grito, para que possamos ouvi-lo bem, depende das palavras de Mautner e Gil.

Com a linguagem enriquecida de forma e conteúdo, o professor envolve seus alunos no lúdico da vida. Leva-os a experimentar o prazer da linguagem livre, mostrando-lhes que essa linguagem está à disposição na poesia, no jogo teatral, nos livros...

A linguagem humana é comunicação. E a verdadeira comunicação não é a mera transmissão de conteúdos, mesmo quando é preciso transmitir os conteúdos. Quando uma pessoa se comunica, dá-se um acontecimento criador, que ao mesmo tempo recria e leva à auto-realização os seres que se comunicam. A linguagem instala o ser humano na realidade, instalação necessária para seu equilíbrio, sua realização, seu amadurecimento como pessoa.

O homem é, na medida em que atua, não apenas *Homo sapiens* e *Homo ludens*, mas também, e sobretudo, *Homo loquens*. Somos humanos na medida em que somos “seres de caráter verbal” e, pela linguagem, temos acesso à realidade pessoal e ao nosso entorno. Mais ainda, somos seres humanos na medida em que podemos fazer relatos biográficos, desenhar na própria mente palavras que, por sua vez, desenham realidades futuras em direção das quais nos lançamos em busca da nossa realização.

É indispensável ter bem claro que as idéias que uma palavra exprime não estão fora desta palavra. As

palavras realmente dizem coisas, e o dizem, por assim dizer... em sua própria pele, em carne viva. As palavras vivas, sangrantes, fazem do nosso pensamento uma “coisa” animada, nutritiva. O professor tem como tarefa intransferível tornar o conhecimento visível, palpável. Daí a sua responsabilidade como leitor.

### Referências bibliográficas

- BARROS, Manoel de. *Livro das ignoranças*. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 1997.  
BERGSON, Henri. *A evolução criadora*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.  
FIGUEIREDO, Fidelino. *A luta pela expressão*. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1973.  
GORKI, Máximo. *Como aprendi a escrever*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998.  
HEIDEGGER, Martin. *Ser e tempo*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.  
ORTEGA Y GASSET, José. *A rebelião das massas*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.  
SAPIR, Edward. *A linguagem: introdução ao estudo da fala*. São Paulo: Perspectiva, 1980.  
<http://www.education.gouv.fr/discours/2000/primaire.htm>. Acesso em 16/5/2006.

## Do giz-de-cera ao professor holográfico

Marcelo Freitas

- Bacharel em Administração de Empresas e Ciências Contábeis pela PUC Minas, pós-graduado em Administração de Recursos Humanos pela Fundação João Pinheiro e MBA em Gestão Empresarial pela Fundação Getúlio Vargas;
- diretor e consultor da Corporate Gestão Empresarial e coordenador do Movimento Escola Responsável; ex-diretor executivo da Rede Marista de escolas e obras sociais – UBEE – e da Fundação L'Hermitage; articulista e palestrante;
- consultor do Projeto Linha Direta em Responsabilidade Social e Voluntariado, Gestão Educacional e Estratégica, Recursos Humanos e Marketing Educacional para instituições educacionais e do terceiro setor de todo o Brasil.

Vivemos em um mundo de contradições. Na porta das empresas, centenas de pessoas formam filas em resposta ao anúncio de emprego. Do lado de dentro, um número significativo de postos de trabalho permanece desocupado, em virtude da falta de pessoal qualificado para preenchê-los.

No segmento educacional, é cada vez maior o número de escolas particulares que iniciam suas operações a cada ano. Em contrapartida, a ociosidade das instalações é igualmente crescente, deixando vagas inúmeras carteiras nas salas de aula. Nas escolas, prega-se uma formação para a cidadania, mas na maioria delas não encontramos, sequer, uma rampa de acesso para portadores de deficiência física. Código de ética e práticas de responsabilidade social inseridos na sua gestão, nem pensar.

O que será que está acontecendo?

A questão fundamental é que esse mundo de contradições está em constante mutação. E, no segmento educacional, este fato, por si só, já é uma dessas contradições. Apesar de tantas mudanças e tantos avanços, a escola prima por preservar métodos e práticas que se reproduzem ao longo de séculos. A inovação não é uma premissa, justamente aqui, onde ela deveria brotar. Outros setores da economia e da sociedade, de um modo geral, funcionam como a locomotiva da evolução. E, neste trem, as instituições educacionais cumprem o papel de vagões.

Para entender tudo isso, é importante avaliarmos o contexto em que funciona o empreendimento “escola”. Não se trata, aqui, de discutir novas correntes de formação, mas, sim, a forma como, mais precisamente, a escola e o “negócio” educação vêm sendo geridos. Trata-se de avaliar o modelo de gestão vigente, suas premissas, ameaças e oportunidades; analisar como as novas tecnologias e costumes impactam esse empreendimento e o que demandam, em termos de logística, insumos e recursos. Isto implica averiguar a arena competitiva do mercado educacional, a ofensiva de concorrentes e entrantes potenciais e o surgimento de novos serviços ou produtos substitutos.

## A arena competitiva

A estabilidade econômica, deflagrada a partir da introdução do Plano Real, levou ao crescimento do poder de compra das classes C e D, principalmente. Para esse grupo de consumidores, isso representou o acesso a produtos e serviços até então inviáveis. Para as empresas, foi a oportunidade de lançar novas linhas de produtos direcionados para esses clientes. Em todas essas iniciativas, o componente custo sempre foi uma preocupação, uma vez que os preços desses produtos deveriam ser compatíveis com esse novo nicho de mercado. E essa mudança acabou contagiando também a classe média.

Esse movimento, cuja ênfase se deu na década de 90, somado ao processo de desregulamentação do segmento educacional e ao lançamento de políticas públicas mais modernas por parte do governo federal, fez com que se ampliasse o acesso às escolas, tanto públicas quanto particulares, elevando o número de alunos matriculados.

Ao mesmo tempo, projetos educacionais elaborados por organizações da sociedade civil e financiados com recursos da iniciativa privada começaram a ganhar espaço, em decorrência do surgimento da gestão socialmente responsável na pauta das empresas. Aparece então mais um agente na arena educacional: as ONG's.

Embora ainda sem o mesmo peso das escolas tradicionais, essas instituições, geridas com profissionalismo e sustentadas por um novo modelo de negócios, logo começam a dividir uma fatia de mercado antes ocupada por instituições públicas ou privadas. O acirramento da concorrência, então, acarreta duas necessidades por parte das escolas tradicionais: a redução dos seus custos operacionais e a diferenciação em relação aos serviços prestados. Vem daí a primeira grande oportunidade de se instituírem inovações no segmento. Para tanto, uma avaliação do público-alvo merece ser aprofundada.

## A família ou o mosaico familiar

Para entender a introdução de novas tecnologias e conceitos de gestão, é necessário perceber que o conceito de família, hoje, é muito diferente daquele no qual se baseia o modelo de negócios da escola tradicional. Hoje, existe uma nova configuração, em função do crescimento dos casos de divórcio e da inserção da mulher no mercado de trabalho.

A mudança desta estrutura familiar traz como consequência a necessidade de introdução de novos processos e tecnologias que facilitem o dia-a-dia das pessoas. O tempo é um recurso escasso. Os pais já não podem, por exemplo, comparecer a reuniões em qualquer horário. Ao mesmo tempo, sentem a necessidade de receber um volume maior de informações num menor espaço de tempo. Nesse aspecto, porém, a maioria das escolas insiste em não utilizar recursos como a internet para disponibilizar serviços aos pais e alunos e em não lançar mão de alternativas mais arrojadas, como as disponibilizadas pela telefonia celular. Os “torpedos” seriam um bom canal para convocar reuniões ou fornecer informações relativas à vida escolar dos alunos.

## O novo homem

O que antes era prerrogativa da mãe, hoje pode também estar nas mãos do pai. E como é esse novo homem? Muito mais sensível, vaidoso e capaz de externar suas emoções com naturalidade. Esse novo homem é tam-

bém mais dedicado aos filhos (cresceu, nos últimos cinco anos, de 5% para 25% o número de pais que reivindicam a guarda dos filhos, conforme estatísticas do Registro Civil em 2001 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística).

Tudo isso reforça a necessidade de as escolas cuidarem mais da sua “embalagem” e de outros atributos de seus produtos. Melhorar a apresentação das peças de comunicação, tratando-as de maneira profissional; cuidar com mais esmero do visual da escola; criar espaços de convivência e aumentar a segurança são alguns dos pontos a serem levados em conta pelos gestores educacionais.

### A mulher moderna

O poder de decisão no momento da compra dos serviços educacionais ainda pertence, em boa dose, à mulher. Só que ela é, hoje, muito diferente daquele estereótipo no qual se baseia a política de relacionamento da maioria das escolas. Ela já constitui 48% da força de trabalho, planeja ter menos filhos e tem seu nível de escolaridade em ascensão, em relação aos homens. Mais esclarecida, independente e, em muitos casos, separada, reforça a necessidade de a escola rever práticas de gestão e relacionamento até aqui vigentes.

### O poder do jovem

Inovar pressupõe compreender a dinâmica dos processos de escolha e de decisão. Por isso mesmo, a maioria das escolas deixa a desejar nesse quesito, uma vez que seus fundamentos de gestão se apóiam em premissas seculares. O jovem de hoje não é o mesmo do século passado...

Altamente plugado, seja no celular, *pager* ou computador, o jovem de hoje é uma verdadeira central de processamento de informações. Capazes de trabalhar em várias atividades simultaneamente, a criança e o adolescente estão expostos, na maior parte do tempo, aos apelos visuais, olfativos e sonoros das mais variadas mídias. Cultivam o que podemos chamar de *individualidade comunitária*.

Sozinhos diante do seu computador, interagem com uma infinidade de outros jovens mundo afora através da internet. Torpedos telefônicos são trocados a cada instante. Milhões de *downloads* de jogos em rede são feitos a cada hora por essa tribo.

Paradoxalmente, **confrontados com a irreverência própria da juventude**, pesquisas recentes do Instituto Cidadania dão conta de que apenas cerca de 1% dos jovens entre 15 e 24 anos são ateus, o que pressupõe o culto aos valores fundamentais de convivência. Discutem temas relevantes, como aborto, violência, educação e emprego. Na classe média, por sua vez, um grande contingente já possui celular, cartões de crédito e contas em banco antes mesmo de completar a maioridade.

A conclusão é que estamos lidando com uma geração de cidadãos que cresceram num ambiente global, inundado por tecnologias jamais imaginadas e conectados entre si pelas mais diversas formas. E, para confirmar esse mundo de contradições, a estrondosa maioria das escolas continua mantendo seu pilar central na transferência de conteúdos via professor-aluno, apoiada nos recursos do giz-de-cera e do quadro-negro. Por que não trabalhar a aprendizagem de forma mais dinâmica e interativa? No processo pedagógico, a utilização de jogos de computador em rede, *quiz* pelo celular e discussão de temas educativos via grupos ou blogs seria muito mais pertinente e apreciada pelos alunos.

No âmbito da gestão, os processos continuam morosos, fazendo com que um histórico escolar demore um mês para chegar às mãos do interessado. Enquanto isso, em qualquer posto de gasolina, um cidadão comum paga a fatura acessando sua conta através de um cartão de débito, que imediatamente transfere o dinheiro para o fornecedor de combustível. Simples... banal.

Além de plugado, esse novo consumidor começa a ter o seu perfil caracterizado por um novo traço: a “cidadania”. A constatação de que produtos ou serviços que carreguem uma preocupação social e ambiental têm crescente valorização é uma realidade. Preocupar-se com a diversidade, a igualdade de raça e gênero e o tratamento das minorias deveria ser uma regra no interior das escolas. Entretanto, casos em que essas questões fazem parte das políticas das instituições educacionais são raríssimos.

### De onde vem e por onde entra o concorrente?

Por tudo isso é que, cada vez mais, as escolas tradicionais oferecem um flanco vulnerável à entrada de novos produtos e concorrentes. Partindo de segmentos diferentes e, portanto, suportado por outros paradigmas, o número de novos agentes na arena educacional cresce a cada dia. Da inadequação das instalações às facilidades proporcionadas pela evolução dos meios de comunicação, empresas de consultoria, entretenimento e tecnologia da informação estão ganhando espaço no segmento da educação.

A expansão do Ensino a Distância – EaD –, por exemplo, possibilitou trazer para o mercado educacional um contingente de consumidores até então marginalizados, como os portadores de deficiência física e os trabalhadores sem tempo para freqüentar uma escola tradicional. A utilização da videoconferência, por sua vez, permitiu a troca de experiências e técnicas entre profissionais, alunos e professores, em tempo real e numa dimensão geográfica das mais amplas. As universidades corporativas já são uma realidade.

A holografia, outro avanço tecnológico já adotado por indústrias como a Embraer para o desenvolvimento dos projetos de seus aviões, poderia ser amplamente utilizada pelas instituições educacionais para o aprendizado de conceitos que envolvam imagens tridimensionais, como a construção civil, a arquitetura, a medicina e outras.

Tecnologias como internet sem fio, *bluetooth*, *wap*, *paggers* e as redes, formadas por comunidades das mais diferentes partes do planeta, proporcionam uma oportunidade ímpar de inovação.

Na esteira dessa onda, novas profissões vão surgindo no próprio segmento educacional. Eis, por exemplo, algumas delas:

*Arquiteto escolar* – profissional responsável por estabelecer, em síntese, o melhor *mix* entre o espaço físico e o virtual, de maneira a otimizar os processos de ensino-aprendizagem. Além dos aspectos clássicos da arquitetura (*cor*, *layout*, luminosidade, funcionalidade, circulação de ar etc.), este novo profissional deve dispor de sólidos conhecimentos de tecnologia da informação e pedagogia. Precisa conhecer os equipamentos multimídia que poderão ser utilizados pelos educadores, seu funcionamento, bem como a utilização que deles se fará em termos pedagógicos.

*Designer instrucional* – sua principal função é a de desenhar os processos educacionais e os recursos instrucionais mais eficazes para que o aluno tenha o maior aproveitamento possível. Nesse sentido, é fundamental que conheça a pedagogia com profundidade, seja um grande conhecedor das mídias existentes e de suas potencialidades educacionais.

*Instrumentador educacional* – atua no sentido de aparelhar o professor com os recursos multimídia mais eficazes, tanto em relação aos equipamentos quanto aos melhores *softwares* para alcançar os objetivos de aprendizagem almejados. Somado ao conhecimento profundo em termos de *softwares* educativos disponíveis no mercado, esse profissional precisa ter um grande conhecimento dos conteúdos programáticos que serão repassados aos alunos. Difere do designer instrucional por ser mais operacional que aquele. Conhecimentos de informática e pedagogia, além de uma grande capacidade de análise, são alguns dos pré-requisitos exigidos deste profissional.

*Especialista em logística educacional* – as funções deste profissional são bastante abrangentes. A ele cabe coordenar o movimento, transporte, abastecimento e arquivamento de todo o material necessário à execução do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, cabe-lhe viabilizar, da melhor forma possível, a circulação dos documentos e materiais necessários para a execução das atividades educacionais programadas, bem como administrar os espaços físicos da escola utilizados para o aprendizado (secretaria, biblioteca, brinquedoteca, audiovisual, teatro, quadras, laboratórios etc.). Conhecimentos de administração geral, legislação educacional, gestão de materiais e logística são algumas das exigências que se fazem a este novo profissional.

Entender, portanto, essa nova dinâmica da arena competitiva e de seus protagonistas é um fator decisivo no processo de gestão educacional<sup>1</sup>. Fato é que, para criar essa nova escola, baseada em premissas mais atuais, é importante dedicar energia ao provimento da infra-estrutura necessária ao seu funcionamento. Além de preparar profissionais com perfil mais compatível com o modelo, desenvolver novas relações com outros segmentos é primordial. Alianças estratégicas com empresas de tecnologia, entretenimento e comunicação formarão o ponto de convergência da educação deste século e os novos pilares para uma escola diferenciada.

Em outra instância, o provimento de recursos não pode mais recair sobre uma única via: a das mensalidades, no caso das escolas particulares, ou das verbas públicas, no das instituições mantidas pelo Estado. É importante que, a exemplo dos projetos alavancados pelas ONG's, a sustentabilidade dos centros educacionais seja resultado de um *mix* criativo de receitas. E elas dependerão, cada vez mais, da oferta de novos serviços de valor agregado e de um marketing de posicionamento bem delineado.

Instaurar uma nova visão do empreendimento escola, em que a segmentação dos clientes possibilite a oferta de serviços variados, é uma porta de entrada para a introdução de inovações. O modelo de negócios educacionais do futuro deve contemplar, por exemplo, a possibilidade da venda de imagens das aulas, no sistema *pay-per-view*, tanto para os pais ou responsáveis como para alunos impossibilitados de comparecerem pessoalmente. Ressaltem-se a chegada da TV digital e as mudanças que ela trará.

Deve também permitir a comercialização de aulas em DVD; acesso a informações e conteúdos on-line; jogos didáticos pelo celular; assistência personalizada dos professores, via internet; emissão de documentação e extratos via web e tudo o que a tecnologia permitir. Até mesmo a presença de um professor holográfico... por que não?

Finalmente, não se pode esquecer o compromisso com a sociedade, embutido nas premissas de uma gestão social e cidadã. A presença de um código de ética é um bom ponto de partida. Políticas afirmativas, considerando o tratamento da diversidade, os critérios de crescimento profissional e a transparência nas relações interpessoais e institucionais compõem o leque de requisitos mínimos para a gestão dessa inovadora instituição.

A integração escola-comunidade é uma peça-chave para a estratégia desse novo modelo de negócios, assim como o é a definição de parcerias. É nesse sentido que ela deve estabelecer uma relação próxima à

comunidade do entorno, fornecendo-lhe acesso aos seus espaços culturais e de lazer.

Muitos desses espaços, contudo, podem também se transformar em fontes geradoras de receita, como, por exemplo, os auditórios, laboratórios de informática e bibliotecas. Nessa perspectiva, tais espaços podem assumir novos papéis, como salas de cinema, cibercafés e locadoras de livros, respectivamente.

Têm-se, assim, as bases de um novo modelo de negócios para as escolas. Um modelo que permite que brotem das suas entranhas cidadãos conscientes, aptos a exercerem na sociedade o papel que deles é esperado. Com processos desenhados a partir de novas premissas, considerando na sua estratégia de atuação o atendimento das expectativas de todos os seus *stakeholders*, a escola se permite o exercício da reconstrução. Um desafio imposto pelos novos e contraditórios tempos aos gestores educacionais, educadores e a todos aqueles que, de alguma forma, têm compromisso com o amanhã.

É como se, sentados na primeira fila de carteiras dessa grande sala de aula global, víssemos o holograma de Bernard Shaw<sup>2</sup> a nos dizer: “Você vê as coisas que existem e pergunta: por quê? Eu sonho com as coisas que nunca existiram e pergunto: por que não?”

<sup>1</sup>Aqui, é importante destacar a relevância do papel informativo desempenhado pelo Projeto Linha Direta. Através de suas inúmeras ações, o Projeto tem levado aos gestores educacionais, de forma objetiva, conceitos inovadores e conteúdos significativos para uma reflexão acerca da Gestão Educacional. É, sem dúvida, uma grande contribuição ao universo educacional brasileiro.

<sup>2</sup>George Bernard Shaw (1856 – 1950), polemista e dramaturgo, nasceu em Dublin e iniciou sua carreira como crítico de artes. Exercitou a ficção e o ensaio, mostrando o poder de fogo da ironia cortante e a visão do mundo peculiar em que vivia. Consagrou-se no teatro, deixando clássicos como *A profissão da Sra. Warren* (1902) e *Pigmalião* (1913), esta última, sua peça mais popular, e que, em 1964, deu origem ao filme *My Fair Lady*. O autor foi agraciado com o Prêmio Nobel de Literatura em 1925.

## Além da notícia

Em análise, a imprensa como ferramenta de ensino dentro da sala de aula

Soraia Herrador Costa Lima

- Jornalista do Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino no Estado de São Paulo (Sieeesp);
- mestranda em Ciências da Comunicação pela ECA/USP;
- professora de Teoria da Comunicação na Faculdade Anglo Latino.

### Introdução

O material jornalístico que não tem caráter publicitário e é publicado em jornais diários passa por um complexo processo, que começa bem antes de o veículo chegar ao leitor ou de o repórter entregar sua matéria ao editor responsável por determinada seção. Quando o jornalista seleciona assuntos que ocuparão as pautas diárias, ele está, na verdade, realizando uma “filtragem”, para escolher temas que estejam dentro da linha editorial do periódico e sejam de interesse público.

A seleção de assuntos que constarão na pauta também obedece a certos critérios que estabelecerão a diferença entre informação e fato jornalístico. O profissional da imprensa, por sua vez, observará o fato para interpretá-lo e transformá-lo em uma mensagem que irá às páginas do jornal. Ele deve ser objetivo e ético, para que o conteúdo da matéria fique mais próximo do modo como o fato ocorreu.

Compreender todas essas passagens para se ter uma visão mais ampla do que é o jornalismo e as mídias que o representam é um quesito decisivo na hora de se fazer uma análise apurada dos veículos impressos.

Porém, também é válido lembrar que a leitura não é um ato unilateral e que conhecer um pouco melhor a prática jornalística não fornece embasamento suficiente para se trabalhar o jornal em sala de aula.

Segundo Orlandi (1983, p. 53), “a leitura é o momento crítico da constituição do texto, é o momento privilegiado da interação, aquele em que os interlocutores se identificam como interlocutores e, ao se constituírem como tais, desencadeiam o processo de significação do texto.”

Assim, é preciso considerar que o leitor faz parte desse processo, mesmo porque o ato comunicativo acontece a partir do trinômio Emissor – Mensagem – Receptor, proposto por Claude Elwood Shannon, o responsável pela difusão de um sistema geral de comunicação. E é somente trabalhando essas três vertentes que se podem estudar de forma mais detalhada os veículos impressos em sala de aula.

Dessa forma, serão abordados, neste artigo, os conceitos que norteiam, ou pelo menos deveriam orientar os jornalistas durante o desempenho de suas funções, o modo como esses conceitos interferem no resultado e como os textos noticiosos podem servir como ferramenta de ensino e reflexão dentro de uma abordagem mais abrangente.

## Jornalismo: uma mistura de vários conceitos e práticas

Jornalismo se aprende mesmo é fazendo. Kovach & Rosenstiel (2003, p. 66) afirmam que

o jornalismo é reativo e prático, não filosófico ou introspectivo. (...) As teorias de jornalismo ficam nas cabeças dos acadêmicos, e grande parte dos jornalistas sempre desvalorizou o ensino profissional, argumentando que a única forma de aprender o ofício é por osmose nas tarefas do dia-a-dia.

Entretanto, mesmo tamanha práxis necessita de um quê de teoria que a sustente. Assim, há estudos que fundamentam e procuram conceituar a prática jornalística. Isso não quer dizer que essa prática esteja exposta de maneira explícita em livros e teses. O fazer jornalístico possui certos padrões e normas tão conhecidos que nem sempre precisam ser codificados para existirem nos cotidianos das redações.

Para entender como funciona “o fazer jornalístico”, é necessário, primeiramente, compreender o que é o jornalismo e as etapas que o compõem. Alberto Dines, renomado jornalista brasileiro, escreveu um bom conceito do que vem a ser o jornalismo. Segundo ele,

é a busca das circunstâncias para chegar à verdade. Não podemos ter a pretensão, nem a arrogância de sermos os donos da verdade. Somos, sim, humildes buscadores da verdade. Essa busca incessante da verdade é uma tarefa permanente, o que Kant chamou de missão interminável, Die Unendliche Aufgabe. (DINES, 2005).

Dessa forma, percebe-se que a verdade é uma das ferramentas para a construção do jornalismo como um todo, ou seja, teoria e prática. Mas ela não é apenas uma ferramenta; é também um objetivo a ser alcançado na produção da notícia, matéria-prima da prática jornalística.

Mas a verdade é apenas um dos objetivos que o jornalismo almeja. Há mais elementos que permeiam a produção dos textos noticiosos. E, para que isso ocorra de uma maneira proveitosa para todas as partes envolvidas, tanto o profissional quanto a empresa jornalística devem sustentar as tarefas do jornalismo, conforme Kovach e Rosenstiel (2003, p. 22 – 23):

A primeira obrigação do jornalismo é com a verdade.  
Sua primeira lealdade é com os cidadãos.  
Sua essência é a disciplina da verificação.  
Seus praticantes devem manter independência daqueles a quem cobrem.  
O jornalismo deve ser um monitor independente do poder.  
O jornalismo deve abrir espaço para a crítica e o compromisso público.  
O jornalismo deve empenhar-se para apresentar o que é significativo de forma interessante e relevante.  
O jornalismo deve apresentar as notícias de forma compreensível e proporcional.  
Os jornalistas devem ser livres para trabalhar de acordo com a sua consciência.

Mais do que tarefas, esses são parâmetros a serem seguidos. São metas que norteiam as atividades jornalísticas. Entretanto, de nada valem tais preceitos se o jornalista não se lembrar de outros pontos igualmente importantes para o jornalismo, como a ética, o interesse público, a objetividade e o *timing*.

## Prática jornalística: algo a ser considerado

Da mesma maneira que a prática jornalística influencia o material final, ter conhecimento sobre ela, mesmo que superficialmente, é fator decisivo para que o leitor possa se posicionar de uma forma mais crítica perante textos noticiosos. Principalmente se for considerado que o país atualmente conta com uma taxa de analfabetismo de 10,5%<sup>1</sup> e que os textos de jornais são mais fáceis de serem assimilados que outros tipos de leitura, uma vez que contam com uma linguagem mais simples.

Adquirir o hábito de ler jornais e revistas, além de textos literários e didáticos, ajuda na formação intelectual de crianças e adolescentes, mantendo-os informados e atentos para o que ocorre na sociedade na qual estão inseridos e no mundo. Entretanto, a simples leitura de textos jornalísticos não pode ser feita de uma maneira mais completa se não forem consideradas as formas e os princípios norteadores da composição das reportagens, matérias, artigos e editoriais desses jornais e revistas.

Isso porque, segundo Benites (2001, p. 35),

o jornal exerce uma função política, através da utilização de dispositivos sutis como a apresentação, em tom aparentemente imparcial, de fatos positivos ou negativos a respeito de idéias, de instituições ou de indivíduos; através da ordenação hierárquica das notícias; através da supressão de uma matéria ou de sua inserção truncada; através da escolha do trecho de um discurso a ser relatado e da forma como se dá esse relato; enfim, através da valorização ou do menosprezo de fatos.

Os bastidores dessa seleção das notícias, as formas como esse processo acontece são necessários para que se saiba, por exemplo, por que há tantos erros gramaticais nos textos noticiosos. Talvez, se professores e alunos soubessem o tempo limitado que cada jornalista possui para apurar, escrever e editar essas matérias e reportagens, eles não fossem tão críticos quanto às “tentativas de homicídio” cometidas contra a língua portuguesa diária e semanalmente.

Esses detalhes são relevantes para que se compreenda um texto jornalístico em toda a sua complexidade. Esses aspectos, muitas vezes esquecidos na hora de se trabalhar um jornal ou uma revista em uma sala de aula, podem fazer a diferença no momento de se ler esse tipo de texto. Através dessa abordagem mais ampla, alunos e professores poderão ter um posicionamento ainda mais crítico sobre o material que estão analisando e/ou produzindo.

Esse embasamento, portanto, faz-se necessário para um novo olhar sobre as notícias. Para que esses leitores tratados neste artigo percebam que

a voz do jornal não é onipotente, uma vez que o texto não é um produto acabado; sua construção se completa no momento da recepção, ou seja, a reflexão do leitor é uma forma de argumentação que o leva a posicionar-se, a determinar se deve ou não dar crédito àquilo que lê. (BENITES, 2001, p. 35).

## Mais do que uma ferramenta de ensino

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) propõem que a educação brasileira seja praticada de maneira a dar subsídios a uma formação ampla, estabelecendo certos conceitos, procedimentos e atitudes que susten-

tem tal formação. Mas esses mesmos PCN's garantem aos textos noticiosos um valor maior do que vem sendo empregado dentro das escolas. Isso porque, ao utilizarem jornais e revistas como objetos de análise ou como exemplos na produção de seus próprios impressos, os professores estimulam seus alunos a trabalharem de uma maneira mais lúdica, espontânea e libertária, o que contribui para o desenvolvimento do *pensar* desses jovens. E, ao raciocinar sobre as coisas que acontecem ao seu redor, esses estudantes dos ensinamentos fundamental e médio adquirem um novo tipo de pensamento, que os preparará não só para as próprias disciplinas da escola, mas, também, para a vida.

Assim, o jornalismo e os veículos impressos devem e podem ser abordados de diferentes formas, fazendo com que o professor trate esse tema com os seus alunos de três maneiras: o estudante leitor, o estudante fonte e o estudante produtor de informação. Por meio dessas três vertentes, os textos jornalísticos ganham uma análise mais ampla e transdisciplinar.

Embora muitos educadores ainda relutem em utilizar os jornais e revistas como uma ferramenta de ensino, essa prática já se mostrou bastante eficaz e faz parte do ambiente escolar há mais de dois séculos, em diferentes países do mundo. Há registros, por exemplo, na Noruega, de artigos de jornais que datam do início do século XX mencionando técnicas revolucionárias de ensino através do jornal. A Espanha é outro país que mudou suas tradições ao substituir, em algumas escolas, a leitura de Miguel de Cervantes pela de periódicos, em pleno final do século XIX.

Mas um dos exemplos mais conhecidos da presença do jornal na sala de aula foi a realizada por Celestin Freinet, através de seu *Jornal Escola*. Nesta iniciativa, datada do começo do século XX, Freinet elaborava técnicas para a produção de um jornal com seus alunos. Essas técnicas consistiam na produção diária de textos livres, que depois seriam agrupados em uma encadernação mensal para assinantes. O objetivo era ajudar o estudante a situar-se no mundo, trabalhar os sentimentos e desenvolver a socialização.

Entretanto, na esteira do que foi realizado em 1932 pelo *New York Times*, que se tornou pioneiro na área ao distribuir suas edições nas escolas, algumas empresas brasileiras criaram programas específicos para trabalhar seus próprios veículos dentro da sala de aula.

Esses programas contam com o apoio da Associação Nacional de Jornais (ANJ) e têm por principal objetivo incentivar o uso de jornais e revistas como materiais didáticos, uma fonte de consulta mais atual, que também serve para aproximar os alunos do que acontece no Brasil e no mundo. Mas é preciso lembrar que este tipo de programa busca, pelo menos em sua maioria, cativar novos leitores que, habituados àquele veículo desde crianças, mantenham-se fiéis a ele quando adultos.

É por isso que não se deve defender apenas a presença de veículos impressos, sejam eles jornais ou revistas, dentro da sala de aula. Deve-se, da mesma forma, incentivar esses estudantes a elaborarem seus próprios textos e tipos de mídia, de modo que essa prática lhes traga conhecimento e conteúdo socioeducacional. Dessa maneira, segundo Ijuim (2001), deve-se encarar a

produção do jornal escolar como uma das formas de contribuir para que educandos e educadores incorporem, mais que as técnicas jornalísticas, uma postura de observação, reflexão e expressão de mundo. Para isso, o jornal não pode ser encarado apenas como um instrumento didático, mas como um instrumento complexo, que amplie suas potencialidades para além dos recursos técnicos.

## Além da língua portuguesa

Erros gramaticais e de sintaxe. Quando se trabalha com textos jornalísticos dentro da sala de aula, essa é a primeira coisa que se passa na cabeça dos educadores. Mas os veículos impressos fornecem outros tipos de conteúdo, que nem sempre são abordados pelos professores.

Nessas situações, torna-se pertinente lembrar a importância dos temas transversais como um degrau para a transdisciplinaridade e para um novo olhar sobre esses jornais e revistas. Os temas transversais fazem parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais e têm peculiaridades que lhes permitem uma abordagem diferenciada. Não são novas áreas de estudo, mas elementos que podem ser articulados e integrados a disciplinas já existentes. Dentre os temas transversais, podem-se apontar a ética, a pluralidade cultural, o meio ambiente, a saúde e a orientação sexual.

Por serem temas complexos, eles não costumam ser estudados em uma disciplina específica, o que permite que sejam abordados de forma ainda mais ampla e completa. São assuntos que permeiam todos os meandros da sociedade e, justamente por isso, estão presentes com bastante frequência dentro das páginas dos impressos.

Esses temas, por fazerem parte do cotidiano da sociedade brasileira e mundial, também são fontes de reportagens, matérias, artigos e editoriais e garantem aos professores de variadas disciplinas pontos interessantes de discussão e trabalhos para serem elaborados pelos alunos. Principalmente se se considerar, nesse aspecto, que jornais e revistas são materiais para serem estudados não apenas nas disciplinas que envolvem a língua portuguesa, mas em outras disciplinas, garantindo a interdisciplinaridade, por serem esses veículos uma fonte de informação de diversas áreas do conhecimento.

Essa visão múltipla sobre os textos noticiosos, bem como suas formas de trabalho, ajudaram educadores e educandos a se tornarem leitores mais críticos e atentos ao que acontece nas páginas desses veículos e ao redor deles. Isso porque a suposta objetividade do fazer jornalístico garante a cada impresso uma maneira diferente de observar e relatar um mesmo fato, e é pertinente que esses leitores percebam essas nuances para que saibam o quão manipuladora a mídia pode ser, quando quer.

E, além de serem um material rico para ser trabalhado, os jornais e revistas podem ser elaborados pelos alunos. Ao pesquisarem diferentes assuntos, elaborarem e editarem seus próprios textos, eles desenvolvem a capacidade de perceber a dupla identidade que também permeia o cotidiano das redações: tornam-se leitores/escritores.

É essa dupla identidade que garantirá ainda mais um olhar crítico sobre o que é veiculado pela mídia. Participando ativamente desse tipo de processo, eles não apenas aprendem a lidar com a interdisciplinaridade, como percebem estar produzindo algo que transcende um mero trabalho técnico, tornando-se algo de cunho cultural e educativo.

## Considerações finais

Ocorre com o mundo jornalístico o mesmo que ocorria com a túnica tecida por Penélope. A fiel esposa de Ulisses tecia durante o dia e destecia à noite. É uma boa imagem para expressar a fugacidade que os requisitos de atualidade, novidade e interesse geral dão às notícias, como produtos informativos que são. É que a vitalidade noticiosa, no seu duplo sentido de ser e existir, por mais virtual, mediática e simbólica que possa ser, é fruto e obra do fluir heraclítico da realidade social e humana. Fabricada por homens, a informação é também, de

forma continuada, ritual e cíclica, recebida por homens imersos em relações e pertencentes a múltiplos universos socioculturais. (BARROS FILHO, 2001, p. 120)

Esse apontamento destaca parte do que caracteriza a prática jornalística. Não apenas a que é feita por profissionais da área, mas também aquela elaborada pelos próprios estudantes. Assim, para compreender melhor os textos jornalísticos e, dessa forma, trabalhá-los de maneira mais produtiva em sala de aula, é necessário que se entenda a complexidade dos fatores que estão por trás desses meros amontoados de palavras.

Professores e alunos precisam estar integrados com a prática jornalística para se tornarem leitores mais críticos, caso os jornais e revistas sejam apenas encarados como um material de estudo, e escritores mais bem-preparados, caso participem da produção de um veículo impresso.

O Projeto Linha Direta, através da *Revista Linha Direta*, fornece inúmeros instrumentos para que os educadores percebam essas e outras necessidades do mercado educacional, uma vez que sua missão é “criar e desenvolver produtos, serviços e projetos educacionais em parceria com empresas e entidades representativas do ensino público e privado que contribuam para o fortalecimento da educação no país”.<sup>2</sup>

É preciso que se rompa com certos conceitos preestabelecidos para que haja uma análise mais eficiente do que hoje é veiculado pela mídia nas salas de aula. Não basta ficar na superfície do problema em questão. Faz-se necessário ir além da notícia, para que jornais e revistas sejam mais do que ferramentas de ensino.

<sup>1</sup>Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2004.

<sup>2</sup>Texto institucional do Projeto Linha Direta. Disponível em <http://www.linhadireta.com.br>. Acesso em 11 de abril de 2006.

## Referências bibliográficas

- ABRAMO, Cláudio. *A regra do jogo – o jornalismo e a ética do marceneiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- AIDAR, Flávia. O jornal como instrumento pedagógico. Programa Folha Educação: uma proposta de leitura de jornal em sala de aula. *Revista Comunicação e Educação*, São Paulo, n. 2, p. 123 – 126, jan./abr. 2001.
- BARROS FILHO, Clovis de. *Ética na comunicação – da informação ao receptor*. São Paulo: Moderna, 1995.
- BENITES, Sonia Aparecida Lopes. Abordagem do texto jornalístico na escola: uma proposta de oficina. *Revista Acta Scientiarum*, Maringá, n. 23, p. 33 – 42, 2001.
- CHAPARRO, Manuel Carlos. *Pragmática do jornalismo – buscas práticas para uma teoria da ação jornalística*. São Paulo: Summus, 1994.
- DINES, Alberto. Crítica, participação e mediação. *Observatório da Imprensa*. Disponível em: <http://observatorio.ultimosegundo.ig.com.br>. Acesso em 30 de junho de 2005.
- FREINET, Celestin. *O jornal escolar*. Lisboa: Estampa, 1976.
- IJUIM, Jorge Kanehide. Jornal escolar e suas contribuições para o desenvolvimento de atitudes. In: INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. set. 2001, Campo Grande. *[Anais eletrônicos]*. Campo Grande – MS, 2001. CD-ROM.
- KOVACH, Bill e ROSENSTIEL, Tom. *Os elementos do jornalismo*. Tradução de Wladir Dupont. São Paulo: Geração Editorial, 2003.
- ORLÂNDI, Eni Pulcinelli. *A linguagem e seu funcionamento: as formas de discurso*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- PAILLET, Marc. *Jornalismo – o quarto poder*. São Paulo: Brasiliense, 1974.

*Juntar esforços, fortalecer estratégias e executá-las visando a um objetivo comum. Esses são os atributos que fazem com que o Projeto Linha Direta seja uma parceria de grande importância.*

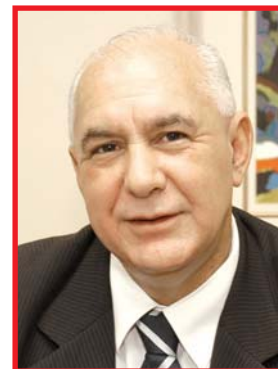
*Mais do que isso, a sua atuação na educação já trouxe muitos benefícios para o mercado educacional em sua totalidade. Creio, sinceramente, que somente com investimentos sólidos em educação e também com muito trabalho e dedicação será possível mudar nosso país. E é nesse sentido que tenho certeza do sucesso da parceria com o Projeto Linha Direta.*

*Ben Sangari  
Presidente da Sangari do Brasil*



*Disseminar práticas bem-sucedidas de educação é uma forma de estender seus benefícios a um número crescente de pessoas. E a Revista Linha Direta tem demonstrado eficiência nesse propósito. O Sebrae Minas acredita que o empreendedorismo é a força capaz de transformar o Brasil em referência de desenvolvimento e inclusão social. Somente a força produtiva competente, inovadora e sustentável pode gerar as oportunidades de que o país precisa para crescer economicamente e tornar-se justo socialmente. A inclusão só se faz por meio do trabalho digno, e a educação é o único caminho possível para a cidadania. Parabéns à equipe do Projeto Linha Direta, pela nobre missão de promover a educação em Minas Gerais e no Brasil!*

*Luiz Carlos Dias Oliveira  
Presidente do Sebrae Minas*





# GESTÃO ORGANIZACIONAL E NÚMEROS DA EDUCAÇÃO



Parte IV



## O que está mudando no ensino superior particular?

Gabriel Mário Rodrigues

- Presidente da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior – Abmes;
- reitor da Universidade Anhembi Morumbi em São Paulo – SP.

A educação superior privada no Brasil iniciou o seu desenvolvimento a partir dos anos 70. Na ocasião do “milagre econômico”, o país se orgulhava de apresentar uma das mais altas taxas de desenvolvimento desde o início daquele século. Ou seja, a economia estava pronta para absorver idéias e iniciativas diferentes e empreendedoras. Com o aumento da população e o desenvolvimento industrial, a década de 70 passou a viver o período conhecido como “fenômeno dos excedentes”, quando os estudantes que eram aprovados nos vestibulares das instituições de ensino superior públicas não conseguiam as vagas das faculdades.

As instituições particulares nasceram no país durante um período em que o Estado não tinha condições de atender à demanda universitária crescente. Foi com a missão de desempenhar esse papel que, a partir do esforço e da iniciativa de profissionais, grupos de amigos e famílias empreendedoras e visionárias, nasceram as primeiras faculdades, que, depois de ingentes esforços, se transformaram em expressivas instituições universitárias.

Como qualquer atividade cujo crescimento foi baseado em demanda reprimida, o setor vive hoje uma outra realidade, dentro de um cenário de mudanças e com o desafio de encontrar soluções que garantam a sua perenidade.

A mudança do mercado e o surgimento da concorrência tornaram imprescindível a aplicação das melhores técnicas de gestão para a perpetuação da atividade. Um dos grandes desafios atuais é passar de um modelo apoiado no trabalho empreendedor dessas famílias e grupos de amigos – responsáveis pela iniciativa do setor naquele período – para um modelo baseado na gestão profissional. Existem ainda outros fatores que nos convêm enumerar: nos últimos anos, o número de instituições privadas de ensino superior cresceu muito no Brasil e, na virada do século, alcançou o patamar de mil instituições. Os últimos dados do Inep/MEC revelam que esse

setor, que em 1980 apresentava 682 instituições particulares, tem hoje cerca de 2 mil. O ensino superior privado, que alcança 70% da população universitária, cresceu, aprimorou suas instalações, a qualidade de seus cursos e organizou-se para atender da melhor forma à grande demanda existente.

Desde o início dos anos 70, o cenário modificou-se, e muito: de 96 mil alunos matriculados em 1960 (42 mil em instituições particulares), verificou-se um crescimento de 425 mil alunos, na década de 70 (215 mil nas particulares). Em 1980, o número de alunos já chegava a 1,37 milhão (885 mil nas particulares). Em 1990, foi a 1,54 milhão de alunos (961 mil nas particulares). Há dois anos, os dados do Inep mostraram cerca de 4 milhões de matriculados (2,98 milhões nas particulares).

Todavia, esse grande crescimento, estimulado pela demanda reprimida que existia até então, acabou por provocar a exaustão do setor, com a cada vez mais acirrada concorrência entre as instituições e a oferta de vagas superior à demanda. Em cidades como São Paulo, a ociosidade está próxima dos 50%. A adoção de políticas agressivas de baixos preços nas mensalidades acarreta a muitas instituições um momento de crise, com grande dificuldade no preenchimento de suas vagas.

Os desafios para promover o crescimento sustentado não são simples. Os dados do Censo do Inep/MEC mostram que, em 2004, existiam 2.985.405 alunos matriculados em instituições privadas, em 343 cursos. Desse total, apenas 34 cursos concentravam 88% do alunado, ou seja, 10% do total de cursos. O impacto dessa distribuição não uniforme das matrículas trouxe graves conseqüências para muitas instituições, que passaram a conviver com vários cursos deficitários. Uma situação cada vez mais comum mostra instituições convivendo com classes vazias e turmas pequenas.

Ao mesmo tempo, as instituições tornaram-se menos eficientes na alocação de seus docentes e, por essa razão, seus custos são maiores. Esse fato, aliado ao aumento das despesas de marketing e à queda na procura, bem como ao aumento da concorrência, é uma das razões que explicam a crise financeira vivida por muitas instituições no momento.

A economia brasileira desenvolveu-se muito pouco nos últimos anos, bem abaixo do crescimento do setor educacional. A tendência mostrou que, passada a fase de atendimento da demanda reprimida, o lento ritmo de evolução da economia brasileira não foi capaz de dar sustentabilidade aos crescentes custos das instituições. Além disso, o mercado de trabalho não se expandiu e, com isso, o poder de compra da população também diminuiu. Para complicar, a faixa da população com idade de 18 a 24 anos começou a viver substancial declínio no seu ritmo de crescimento.

Instituições de nicho devem refletir profundamente sobre os cursos que oferecem, de forma a manter aqueles que de fato estão em sintonia com seu posicionamento mercadológico. Aquelas que possuem sólida tradição em cursos na área de negócios, por exemplo, devem pensar muito bem sobre a conveniência de manter cursos em outras áreas. Da mesma forma, instituições de escopo mais amplo precisam estudar melhor o segmento em que atuam, para alinhar seu portfólio a essa demanda.

Para ilustrar a tendência, as instituições focadas em segmentos mais populares do mercado devem analisar detidamente a conveniência de manter cursos mais caros, como os de medicina e odontologia. Já as instituições que procuram segmentos de elite devem ponderar sobre a adequação das graduações de pedagogia e geografia, por exemplo.

A grande ociosidade de vagas existente nas IES está provocando um embate acirrado em determinadas cidades, onde a principal estratégia empregada tem sido a política de preços baixos. É difícil acreditar, todavia,

que essa política venha a se sustentar em longo prazo, especialmente nas instituições que não nasceram com modelos de baixo custo em sua cultura e em sua estrutura organizacional.

A questão da qualidade também causa grande polêmica nessa área, uma vez que não é um elemento tangível. Em termos de mercado, a qualidade é percebida pelo cliente. No setor educacional, essa percepção é de difícil racionalização. Raramente o aluno analisa o projeto pedagógico do curso ou a composição de seu corpo docente, antes de optar por essa ou aquela instituição. O peso da marca e sua reputação permanecem como um elemento intangível muito forte. As avaliações feitas pelo Estado ou por órgãos da área levam tempo para ter credibilidade e não são contínuas. Outro ponto importante é o financiamento da qualidade: as instituições privadas trabalham com orçamentos, em média, três vezes menores que as instituições públicas. Isso impõe enormes dificuldades, especialmente à pesquisa, que não tem como ser financiada apenas com as receitas geradas pelas mensalidades dos alunos.

Em função da concorrência, os investimentos em comunicação e marketing aumentaram muito. Hoje, o setor educacional é reconhecidamente um dos principais anunciantes do país, acima de várias indústrias consolidadas. Evidentemente, esse fato traz implicações consideráveis para a gestão das instituições e também salienta a necessidade de serem encontradas alternativas à publicidade de massa. Um dos caminhos mais prováveis é a estratégia de marketing de relacionamento.

Mais do que nunca, a entrega do serviço educacional depende de uma equipe de professores capaz e motivada. As instituições que desejam sobreviver neste novo mercado precisam compreender que o corpo docente é seu principal ativo e não limitar – de nenhuma forma – os investimentos realizados em capacitação e aprimoramento profissional da universidade.

O impacto da tecnologia ainda não é um ponto sensível para o setor educacional. O que existe nesse sentido ainda é muito modesto, e restrito a sistemas de gestão educacional e a poucas iniciativas em termos de Educação a Distância. Entretanto, há toda uma geração sendo formada e acostumada com ferramentas como Orkut, blogs, Messenger e tantos outros. A instituição educacional do futuro será aquela que conseguir combinar essas ferramentas com conceitos pedagógicos construtivistas, pois, nesse cenário, as salas de aula tradicionais perderam muito de sua importância.

A realidade nos mostra que não há mais como trabalhar com base exclusivamente na intuição. No entanto, ela não deve ser abandonada definitivamente. Afinal, grandes mudanças surgiram a partir de procedimentos nada ortodoxos. Mas há que se combinarem métodos e modelos profissionais de gestão, tais como as pesquisas de mercado, o geoprocessamento e o *business intelligence*. Apenas com essas ferramentas é possível estruturar um trabalho gerencial com políticas de incentivos (bônus) e baseado no cumprimento de metas.

## Localização

A questão da localização precisará ser profundamente revista. A começar pelo marco regulatório. Em um mundo globalizado e com o avanço dos sistemas de comunicação, não se pode mais pensar na sede física de uma instituição. O aprendizado deverá ocorrer em qualquer lugar e em todos os lugares. Uma instituição de ensino não poderá mais ficar restrita a essa ou aquela cidade, nem mesmo a esse ou aquele país. Com todas essas mudanças, a arquitetura dos prédios universitários também deverá passar por mudanças profundas. As bibliotecas, da forma como as conhecemos, deixarão de existir e serão substituídas por potentes servidores

computacionais – verdadeiros repositórios de dados –, e com acervos muito maiores que os já existentes, especialmente em função da facilidade de compartilhamento que o sistema permitirá. As salas de aula darão espaço a salas de reunião, e as exposições presenciais diárias darão espaço a momentos com grandes oradores, em anfiteatros reservados para centenas de pessoas e conectados com sistemas de teleconferência pela internet.

### Novo aluno

De todas as mudanças do setor, talvez esta seja uma das mais significativas: o aluno de hoje é completamente diferente daquele de dez anos atrás. E o que está por vir será ainda muito mais. A começar pelas relações de autoridade. Os pais e mães que trabalham muito se tornaram ausentes de seus lares e, em muitos casos, procuraram compensar essa ausência com outros “benefícios”, que resultam no excesso de liberdade. As consequências disso são enormes, e com profundos reflexos na sala de aula. São cada vez mais constantes os conflitos entre alunos e professores. O jovem de hoje é fruto de uma hiperestimulação, com o advento da internet, iPod, TV a cabo, telefone celular, controle remoto etc. Esses recursos não existiam há dez anos e submetem o jovem a um processo de excitação que, inevitavelmente, o leva a considerar entediantes – muitas vezes insuportáveis – as longas e tradicionais aulas expositivas.

Portanto, a época romântica da criação de faculdades ou a pretensão de lançar opções em graduações aleatoriamente, na base do impulso e da emoção, ou de entrar no negócio da educação pensando apenas em ganhar dinheiro está, definitivamente, com os dias contados. Os tempos atuais exigem planejamento e desenvolvimento de técnicas e estratégias empresariais para que estejamos preparados para enfrentar as nuances de um mercado mutante e, principalmente, com o propósito de oferecer cursos que atendam às expectativas de alunos. Estes buscam apoio para se tornarem os profissionais respeitados do futuro e, acima de tudo, cidadãos felizes. Que precisam ter muito clara a percepção de que o mundo mudou e de que aprender não acontece mais somente entre as paredes de uma sala de aula, mas em qualquer lugar.

## Análise da comunicação publicitária das IE's: caminhos, descaminhos e atalhos

Elga Goulart

- Graduada em Publicidade e Propaganda pela PUC-MG e em Ciências Sociais pela UFMG;
- mestre em Latin American Studies pela University of Texas at Austin;
- diretora de Planejamento da Anel Comunicação Integrada;
- professora da Faculdade Metropolitana de Belo Horizonte.

Este texto tem o objetivo de analisar algumas técnicas e estratégias de publicidade e propaganda aplicadas às instituições de ensino, procurando refletir sobre as práticas que parecem ser as mais adotadas por elas.

### Caminhos e descaminhos

#### *Publicidade e marketing – algumas definições*

O que é publicidade? Segundo Arens (2005, p. 4), a publicidade é informação composta e estruturada como comunicação não pessoal, de natureza persuasiva, sobre mercadorias – um produto, um serviço ou uma idéia, normalmente paga e assinada por uma empresa anunciante e difundida através de vários meios de comunicação.

Analisando esta definição mais a fundo, podemos afirmar que publicidade é, antes de tudo, um tipo de comunicação. Ela se constitui em uma forma estruturada de comunicação aplicada, que emprega códigos verbais e não verbais, e ocupa espaço e tempo predefinidos para transmitir uma mensagem informativa patrocinada. Toda e qualquer publicidade deve ser identificada e assinada por um anunciante de maneira clara.

Além disso, a maioria das mensagens publicitárias, além de informar, tem a intenção de persuadir e o objetivo de ganhar adeptos para o produto, serviço ou idéia do patrocinador. Assim, a publicidade se direciona para segmentos de público, e não para indivíduos; fala para grupos específicos de pessoas, que tanto podem



ser consumidores diretos quanto atacadistas ou revendedores. Tem, portanto, características de comunicação massiva, e não pessoal. Finalmente, ela usa dos meios de comunicação de massa pagos, que possam alcançar audiências formadas pelo público-alvo almejado pela empresa anunciante.

A publicidade se constitui, hoje, em uma das ferramentas disponíveis para que as empresas alcancem seus objetivos de marketing, sejam eles de vendas, de fidelização de clientes, de abertura de mercados etc. Mas o que é marketing? Tomado em relação à publicidade, e de acordo com Arens (2005, p. 10), marketing é o processo de desenvolvimento, precificação, distribuição e promoção de produtos, serviços ou idéias que gera trocas para satisfazer necessidades, desejos e objetivos de consumidores e organizações. Assim, o principal objetivo do marketing é criar o processo pelo qual as organizações obtêm lucro, através da consumação de trocas de mercadorias que seus consumidores desejam ou de que precisam. Publicidade, por sua vez, tem o papel de informar, persuadir e lembrar consumidores ou mercados-alvo sobre os produtos, serviços ou idéias das organizações anunciantes.

Podemos afirmar, então, que a publicidade eficiente é o resultado do entendimento da estratégia de marketing da empresa. Cada objetivo de marketing determina quais e como serão desenvolvidas as ações de comunicação e de publicidade: qual o público a ser alcançado, com quais argumentos e conceitos, em quais meios e com qual propósito. Todos esses fatores irão determinar as estratégias de comunicação e de publicidade a serem empregadas.

### *Publicidade e marketing educacional*

O conceito de publicidade mencionado se aplica ao marketing educacional? Considerando-se as instituições de ensino como organizações de prestação de serviço educacional, a resposta é sim. Isto é, se considerarmos as instituições de ensino como empresas como outras tantas atuantes no mercado. O que as diferencia das outras empresas prestadoras de serviços é a percepção social do serviço oferecido: espera-se que a missão da escola seja a formação de cidadãos, de seres humanos capazes de ações responsáveis e transformadoras da realidade. Educação parece ter, assim, seu foco dirigido para a preservação humana e para a construção do futuro. Por isso, aos olhos da sociedade, parece inapropriado que qualquer IE se apresente como empresa de caráter mercantil, com objetivo de lucro. Estamos acostumados a endossar o papel tradicional da educação como um serviço que não deveria visar ao lucro. Na nova escola, essa imagem está desgastada. O marketing educacional precisa centrar seus esforços na construção permanente e constante da “imagem” da escola como lugar de transformação, através de posturas pedagógicas específicas; lugar onde acontece a oferta de serviços pedagógicos e educacionais a alunos (usuários) e pais (compradores). O marketing das IEs deve sempre realçar seus produtos pedagógicos, bem como a linha pedagógica adotada por elas.

### *O briefing de publicidade e o posicionamento*

Como a publicidade pode contribuir para essa construção? De várias maneiras. E uma delas é fazendo com que o cliente obtenha informações corretas que, por sua vez, irão compor o *briefing* – o norteador do trabalho da agência de propaganda. O *briefing* é, desta forma, um resumo de informações sobre o produto ou serviço do cliente, sobre as oportunidades e necessidades de comunicação do mercado específico do produto ou serviço

a ser trabalhado, o perfil do consumidor final – quem é ele, onde ele está, como abordá-lo, seus hábitos, suas expectativas e motivações, tudo isso detectado através de pesquisas.

Se, de um lado, muitos dos erros de comunicação cometidos em campanhas de publicidade das IEs vêm de *briefings* prolixos, de outro podemos afirmar que há, também, por parte da agência, dificuldade de interpretação das informações contidas nesses *briefings*, na “tradução” dos objetivos de marketing em estratégias publicitárias. Mainardes (2006) aponta que a maioria das IEs tem dificuldade de se fazer entender pelas agências. Ele alega que muitas agências de propaganda empenham-se em fazer anúncios bonitos e chamativos, mas sem eficiência para o negócio educacional. Segundo ele, isso acontece porque as agências que trabalham no segmento educação percebem com certa dificuldade os objetivos almejados por seus clientes.

É importante lembrar que o resultado apresentado pela agência de propaganda é sempre consequência das informações passadas a ela pela IE. A dificuldade do profissional de atendimento da agência em compreender a atual fase de industrialização da escola existe porque as IEs ainda estão pensando sobre elas próprias de maneira tradicional. Assim, o *briefing* interno da agência, encarregado de passar as diretrizes do trabalho para os outros setores da agência, “repete” a visão da instituição de ensino. Podemos deduzir que, num primeiro momento, o gargalo parece estar justamente na percepção, pela instituição, da informação mais relevante para a agência, tornando o *briefing* irreal.

Neste sentido, o gestor passa a exercer o papel-chave para a eficácia da publicidade da IE. Ele deve se empenhar para que a agência de propaganda entenda a importância da comunicação e a responsabilidade que a campanha publicitária de uma instituição de ensino deve projetar. Ele deve, também, se assegurar de que os objetivos de marketing da IE estejam claros para todas as pessoas envolvidas no processo da comunicação – todos precisam saber com certeza dos objetivos, das estratégias mercadológicas e do posicionamento almejado.

Para Nóbrega (2006),

conquistar e manter clientes é também o papel da escola. E para isso tem de fazer marketing. A escola é uma entidade econômica, é um negócio como qualquer outro e compete por um cliente, só que, historicamente, culturalmente e tradicionalmente, não se acostumou a colocar o foco na necessidade daquele que compra. Coloca o foco sempre na sua decisão, no seu saber, na sua história e naquilo que ela sempre fez. É essa disciplina que a escola precisa construir.

### *O posicionamento e a argumentação publicitária*

Através da análise do *briefing*, parece fácil definir uma estratégia de comunicação, determinar o investimento necessário e os argumentos a serem utilizados para se chegar ao consumidor final. Mas algumas variáveis ainda devem ser levadas em consideração, como a definição equivocada pelo cliente dos objetivos de comunicação da IE e, em consequência, a análise da concorrência que enfrentará no mercado, além dos argumentos publicitários que a campanha implementará.

Como afirma Mainardes (2006), uma situação comum é a insistência das IEs em adotar a comunicação errada. Ele as caracteriza como aquelas instituições que pensam que campanha publicitária só pode acontecer para vender matrícula. Escolas e gestores que anunciam apenas nesses períodos se esquecem de que a venda de matrículas representa pouco na “venda” da imagem da instituição de ensino e em sua diferenciação da concorrência. Essas escolas concentram todo o investimento publicitário em épocas nas quais a concorrência é

maior e mais barulhenta. Elas adotam uma estratégia agressiva apenas quando todo o segmento está anunciando, esquecendo-se de que a comunicação publicitária, para ser eficiente, se faz através de planejamento e processo constantes.

Em comunicação, e principalmente na comunicação comercial, processo é palavra-chave. É através de ações constantes que o anunciante diferencia seu produto ou serviço de outros tantos semelhantes que atuam no mercado. Certamente, não podemos vender a imagem da IE e seus produtos educacionais com as mesmas estratégias usadas por outras mercadorias, como carros, roupas, sabonete... Mas entre essas mercadorias e o serviço educacional há em comum que todos precisam construir sua identidade de marca, algo que suplanta a mera categoria de mercadoria. Como diferenciar uma escola da outra? Para Al Ries (2005), sua marca está com problemas, se você não conseguir identificá-la em poucas palavras, como no exemplo seguinte: “O que é um Volvo? Um carro seguro. O que é um BMW? Prazer em dirigir. O que é Barilla? O macarrão número um da Itália”. Ele aconselha que os executivos de marketing tenham uma palavra em mente para qualificar seu produto ou serviço. No exemplo citado, Volvo é segurança, BMW, prazer, e Barilla, liderança. Segundo este autor, é isso que garante a longevidade de uma marca, ou seja, uma idéia de posicionamento. Essa deve ser a principal meta de qualquer campanha publicitária: reforçar a identidade da marca anunciada e o seu posicionamento, ajudando o consumidor a se lembrar da marca anunciada e a reconhecê-la.

Como a IE define seu posicionamento? Como o consumidor pode identificar a proposta de uma instituição de ensino através do posicionamento? Como definir aquilo que o consumidor quer ouvir? Como garantir que a argumentação publicitária seja percebida pelo público-alvo ao qual se dirige?

## Atalhos

### *Posicionamento e criação*

Essas questões nos levam a outras variáveis importantes: a que argumentação publicitária o público-alvo dará maior atenção e com que conceito criativo transmitir esse argumento. Na maioria das vezes, dependendo do público-alvo com o qual se está falando, as campanhas das IE's mostram certos atributos: os anúncios tendem a reforçar pontos como instalações de salas de aula e laboratórios, segurança e programa pedagógico, quando se dirigem aos pais; para alunos do ensino médio para cima, as IE's parecem reforçar mais a questão da mensalidade e da localização; e para alunos das séries fundamentais, as escolas parecem enfatizar mais os espaços de recreação e esporte. Outros atributos importantes, comuns em peças de publicidade da maioria das instituições, são as dependências de laboratórios técnicos e de informática, a possibilidade do uso de tecnologia de ponta para novos procedimentos, como Educação a Distância, convênios com outras instituições, apostilas e outros recursos pedagógicos próprios, a qualificação do corpo docente, notas nos sistemas oficiais de avaliação etc. Enfim, tudo aquilo que há de comum para a maioria das IE's.

Em quase todas as campanhas, o benefício apresentado para que o consumidor opte por aquela escola é o mesmo – a promessa de um futuro de sucesso. Kelly e Silverstein (2005), estudando campanhas que vencem a essa tentação de dizer sempre o mesmo e conseguem inovar a argumentação, mostraram que as campanhas que se destacam atualmente são aquelas que apresentam atributos e benefícios em conexão com a experiência do consumidor ao utilizar o produto ou serviço: um cartão Mastercard transforma o processo de compra em

uma experiência emocional; ao dirigir um carro Volkswagen, o motorista se sente mais conectado ao mundo e mais feliz. Os apelos dessas campanhas transformam produtos e serviços em escolhas de estilo de vida, e não apenas simples mercadorias.

Para esses autores, a estratégia das campanhas que mostram um estilo de vida já dura há uma década. De lá até o momento, essas campanhas têm mantido seu frescor por serem memoráveis e atemporais, já que conseguem renovar seus apelos através do conceito já formado na mente do consumidor sobre o bem anunciado. São campanhas que conseguem se sobressair, principalmente, porque integram o posicionamento mercadológico da marca à argumentação publicitária e à percepção do consumidor e vão além das condições do mercado e da concorrência. Elas também integram o conceito publicitário à criação de todas as peças da campanha – anúncios para meios impressos, eletrônicos, virtuais e alternativos promovem a mesma idéia e a mesma mensagem.

Essas campanhas conseguem, enfim, capturar a personalidade do produto ou serviço anunciado, causar reconhecimento da marca no público-alvo almejado e gerar demanda. Conseguem também incorporar um *slogan* à cultura local (quem não se lembra do “Não é nenhuma Brastemp?”), porque seu alvo não é apenas um segmento de público, mas um conceito geral, uma percepção do consumidor. Essas campanhas demandam do anunciante certa agressividade frente ao mercado e a concorrência, inovações em seu produto ou serviço, investimento constante em publicidade e em criatividade.

### *Gestão da comunicação*

É possível que essa estratégia seja aplicada às campanhas das IE's? Para Nóbrega (2006), “uma boa escola é aquela que percorre a disciplina de construir uma estratégia. A estratégia é o apelo que ela vai usar para fazer com que o segmento que ela decidiu atender a escolha”. Para ele, o desafio enfrentado pelos gestores das instituições de ensino é saber ouvir o consumidor e sentir-se como ele frente ao serviço oferecido pela instituição. É preciso que a agência apresente uma proposta de criação publicitária pertinente à educação.

A prática da gestão da comunicação nas IE's é congregar as visões empresarial, mercadológica e humanista do setor em conceitos verdadeiros e plausíveis, destacados em peças vigorosas e capazes de despertar o interesse do consumidor. Atributos e benefícios precisam ser pesquisados a fundo pelas instituições e mais bem explorados nas campanhas pelas agências. Generalizações como “seu futuro está aqui” ou “preparamos seu filho para o futuro” não funcionam mais. As instituições que conseguirem introduzir novos conceitos e argumentações em seus apelos publicitários correm o risco de se destacarem no setor. Um excelente atalho seria começar a ouvir com atenção as falas dos professores, dos funcionários, dos alunos e dos pais, porque a escola é, antes de tudo, local de convivência de pessoas. Como afirma Mainardes (2006), as dependências modernas, tecnologia e boa infra-estrutura são aspectos importantes em qualquer empreendimento, mas são as pessoas que fazem o ambiente – a diferença.

### Referências bibliográficas

ARENS, William F. *Contemporary Advertising*. New York: McGraw-Hill-ELT, 2005.  
KELLY, Francis J., III; SILVERSTEIN, Barry. *The Breakaway Brand – How Great Brands Stand Out*. New York:



McGraw-Hill-ELT, 2005.

MAINARDES, Rogério. *Um marketing mais forte que a didática afunda a escola*. Disponível em: [www.profissaomestre.com.br/smu/smu\\_vmat.php?vm\\_idmat=424&s=501](http://www.profissaomestre.com.br/smu/smu_vmat.php?vm_idmat=424&s=501). Acesso em 12/4/2006.

NOBREGA, Clemente. *O negócio escola*. Disponível em: [www.profissaomestre.com.br/smu/smu\\_vmat.php?s=501&vm\\_idmat=305](http://www.profissaomestre.com.br/smu/smu_vmat.php?s=501&vm_idmat=305). Acesso em 12/4/2006.

RIES, Al. *Learning from Hilton's Marketing Mistake – Why a Brand Must Be Described in Three Words*, July 11, 2005. Disponível em: <http://adage.com/news.cms?newsId=45505>. Acesso em 19/12/2005.

## Gerenciando conflitos

Laila Aninger

- Pedagoga empresarial com MBA em Gestão Empresarial pela FGV;
- pós-graduada em Metodologia do Ensino Superior pelo Cepemg e em Planejamento e Gestão pela UnB;
- participante de cursos de extensão em Balanced Scorecard, Gestão de Pessoas e Competências Gerenciais pela FGV;
- consultora do Projeto Linha Direta em Gestão de Desempenho e Educação Básica.

“Na minha civilização, aquele que é diferente de mim não me empobrece; me enriquece.” (Saint-Exupéry)

Os conflitos existem desde o início dos tempos e são uma realidade sempre presente nas relações humanas e de trabalho. Eles se originam da diversidade de pontos de vista entre pessoas, da pluralidade de interesses, necessidades e expectativas, da diferença entre as formas de agir e de pensar de cada um dos envolvidos.

Além disso, nos últimos tempos, o sistema econômico, o mercado e a concorrência têm estimulado comportamentos baseados em princípios de competição, o que parece se refletir nos relacionamentos interpessoais, gerando novos conflitos e acirrando disputas nas mais diversas relações.

Também as instituições de ensino estão sofrendo as consequências desse novo comportamento. Muitas estão sofrendo com a existência de inúmeros conflitos interpessoais, nem sempre sabendo lidar com eles, e sentindo, como consequência, sua harmonia ameaçada, ou mesmo afetada.

Paradoxalmente, esses mesmos conflitos são importantes para o crescimento e desenvolvimento de qualquer sistema, seja ele social, político, familiar ou organizacional.

Na prática, o que chama a atenção é que a gestão dessas relações, muitas vezes, é resultante mais da visão do gestor e de sua motivação do que propriamente de conceitos teóricos sobre administração.

Dentro desse cenário, desde 1997, o Projeto Linha Direta se destaca pela fundamental contribuição prestada aos gestores escolares. Em parceria com entidades representativas do ensino público e privado de todo o país, vem atendendo aos interesses e demandas do mercado educacional com maestria. A *Revista Linha Direta* exerce importante papel na formação dos profissionais. A cada mês, busca assuntos pertinentes e atuais, novas tendências, sugestões e opiniões, auxiliando gestores e educadores no exercício de suas funções.



## Relações interpessoais em instituições de ensino

A escola, como uma das maiores instituições de formação do caráter humano, cujo ambiente é recheado das mais diversas inter-relações, deve ter como modelo de gestão de conflitos aquele que se baseia no diálogo e em princípios como respeito, confiança e comprometimento.

Sabemos que os espaços onde ocorre maior número de conflitos entre pessoas são os ambientes de convivência diária. E a escola se torna um ambiente favorável devido, além disso, aos vários tipos de relações envolvidas. Gerenciar uma instituição de ensino implica gerenciar diversos níveis de relação – relação da escola com os alunos, com a família, com os órgãos governamentais, com os funcionários administrativos, professores e equipe pedagógica, com a comunidade em que está inserida – e também de inter-relação íntima entre as partes: relação professor/aluno, professor/equipe pedagógica, escola/órgãos governamentais, funcionários administrativos/família e tantas outras.

É em decorrência desse processo de interações que as relações vão se formando. Moscovici (1998) analisa os relacionamentos nas organizações sob esse ângulo.

Nas relações interpessoais, existem atividades a serem executadas e princípios que não podem ser esquecidos: ética, cooperação, responsabilidade, respeito, companheirismo. Todos esses sentimentos influenciam positiva ou negativamente as interações e, conseqüentemente, as atividades desenvolvidas.

Proporcionalmente ao crescimento da organização, cresce a diversidade de idéias, e esse crescimento de percepções e opiniões pode ser um dos principais fatores desencadeadores de conflitos. Por outro lado, essa diversidade contribui para o desenvolvimento de soluções criativas no ambiente organizacional, desde que o líder e os membros da equipe mantenham um comportamento positivo em relação às diferenças.

### A gestão de conflitos

Gerenciar uma instituição de ensino significa interagir com pessoas, conciliar vontades, gostos, emoções e estilos peculiares e mediar interesses, percepções, necessidades e expectativas diversas. Como a gestão de pessoas pode envolver aspectos subjetivos ou inconscientes, é importante considerar esses elementos sutis envolvidos no processo. Assim sendo, gerir organizações implica também gerir pessoas e, conseqüentemente, conflitos.

Podemos definir a gestão de conflitos como a capacidade de prever tensões, identificar as fontes, impedir o crescimento dos desacordos e encontrar soluções satisfatórias para todas as partes envolvidas, visando a uma gestão eficaz.

O tratamento inadequado de um conflito, de qualquer natureza, pode gerar violência, insatisfação, insubordinação e outras anomalias organizacionais.

Mesmo as escolas, instituições com função de educar e formar, não estão livres dos paradigmas dos conflitos e da competição e, na busca de soluções, adotam determinados modelos de gestão que nem sempre alcançam os resultados desejados.

Se olharmos um pouco para trás, iremos perceber que, até há bem pouco tempo, a ausência de conflitos era considerada por muitos como sinônimo de bom ambiente de trabalho, boas relações e sinal de competência.

Muitos profissionais consideravam o conflito como prejudicial ao bom relacionamento entre as pesso-

as e ao bom funcionamento das organizações. Os conflitos eram vistos de forma negativa, como resultados da ação e do comportamento nocivo de alguns, e estavam associados a agressividade, má índole e sentimentos negativos.

O valor construtivo ou nocivo dos conflitos será determinado pelo tratamento recebido e pela atitude diante das situações. Desenvolver competências individuais e de equipe é a alternativa construtiva de gestão dos conflitos interpessoais.

As tensões que ocorrem podem adquirir valor educativo se forem consideradas como ponto de partida para reflexões sobre a prática. Assim, a possibilidade de analisar a situação, depois de ela ter ocorrido, favorece a compreensão do processo.

- Os conflitos geram repercussão positiva quando:
  - servem de termômetro e indicam que algo não está bem e precisa ser “tratado”;
  - atuam como molas propulsoras do crescimento individual e organizacional;
  - funcionam como catalisadores para atingir metas;
  - são bons elementos de socialização, oferecendo aos participantes de uma equipe a sensação de envolvimento com alguma causa;
  - proporcionam a união de equipes em busca de soluções e motivam pessoas a resolverem problemas em conjunto;
  - levam à descoberta de novidades que resultem em benefícios para a empresa.
- Os conflitos geram repercussão negativa quando:
  - causam tensão excessiva nos envolvidos, provocando danos físicos e mentais;
  - criam ambientes improdutivos, gerados por desmotivação e incertezas;
  - desviam a atenção dos reais objetivos;
  - prolongam-se por tempo demais sem solução, causando desgaste nas partes envolvidas, mobilização de recursos e perda de produtividade;
  - distorcem comportamentos individuais;
  - criam situações que resultam em desperdício de tempo e esforços.

Para Wagner & Hollenbeck (2002), os conflitos podem ser benéficos quando:

1. são resolvidos de forma a permitir discussão, ajudando a estabilizar e integrar as relações interpessoais;
2. permitem a expressão de reivindicações, ajudando a reajustar recursos valorizados;
3. ajudam a manter o nível de motivação necessário para a busca de inovações e mudanças;
4. ajudam a identificar a estrutura de poder e as interdependências da organização;
5. auxiliam na delimitação das fronteiras entre indivíduos e grupos, fornecendo senso de identidade.

## Estilos de gestão de conflitos

Administrar o conflito não significa apenas eliminá-lo, mas tratá-lo de maneira assertiva – lembrando sempre que, quando ele é inadequadamente administrado, traz efeitos desfavoráveis.

O bom líder elimina uma série de conflitos através de um planejamento correto. Os conflitos que persistem são vistos como oportunidades. Para estes casos, ele aplica o estilo mais adequado, procurando sempre tirar o máximo proveito da situação conflitante em prol dos objetivos.

Quando se trata de resolver um conflito, existem diversas maneiras de abordá-lo. Analisando essas abordagens, podemos dizer que, na sua essência, existem cinco estilos de gestão de conflitos.

Quanto ao estilo a ser adotado, é recomendável adotar um que leve à solução do conflito de forma pacífica, criando um ambiente positivo para se relacionar, expressar os sentimentos e conviver com as diferenças. Duas características de comportamento estão diretamente ligadas à escolha do estilo adotado: cooperação e assertividade.

Ser assertivo significa comunicar-se, agir ou reagir com efetividade, no momento oportuno e de maneira adequada, para que a intenção pretendida seja alcançada.

A seguir, alguns estilos de gestão de conflitos e suas características:

