



A Ação Comunicativa do Programa Veja Na Sala De Aula: O Guia Do Professor¹

Regiane Regina Ribeiro - UNOPAR/UEL²

Resumo

Esse artigo fez parte da tese de doutoramento a respeito de como uma produção midiática pode influenciar uma experiência de aprendizagem. Analisou-se importância da ação comunicativa como estratégia fundamental de desenvolvimento de habilidades e competências no processo educacional. Em um primeiro momento foi analisada a comunicação em sala de aula e pôde-se verificar que na maioria das vezes essa comunicação apresentava características muito prejudiciais ou mesmo retardadoras para o ensino: simplificação excessiva da comunicação, ausência de elementos culturais, modelo linear e caráter mecanicista, sendo que o fator cultural foi considerado fundamental para uma maior interação comunicativa. Nessa perspectiva foi analisado como objeto de estudo o suplemento Guia do Professor, uma mídia impressa que faz parte do Programa Veja na Sala de Aula.

Palavras chave: mídia, cultura, ação comunicativa e escola.

1. O Programa Veja Na Sala de Aula

Desde 1998, a Editora Abril e a revista VEJA, em parceria com a Fundação Victor Civita, implantaram o programa VEJA NA SALA DE AULA. Trata-se de uma ferramenta pedagógica complementar, que traz os fatos do Brasil e do mundo para o universo escolar. Seu maior objetivo, segundo seus criadores, é contribuir para o desenvolvimento dos alunos do Ensino Médio, fornecendo-lhes subsídios para que se tornem atuantes, preparados e bem informados.

Os planos de aulas têm como principal critério de formulação estar sintonizados com as atuais diretrizes da educação brasileira, focando o aprendizado para a vida prática.

O Programa é composto por exemplares da revista Veja, exemplares de um Guia do Professor, site exclusivo, pôsteres temáticos, edições especiais da revista Veja, fita de vídeo e um Guia com dicas para melhor aproveitamento do Programa.

¹ Trabalho apresentado ao DT 6 – Interfaces Comunicacionais – GP Comunicação e Educação, do IX Encontro dos Grupos/ Núcleos de Pesquisa em Comunicação.

² Doutora em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP, docente de pós-graduação UNOPAR, pesquisadora e professora da UEL – Universidade Estadual de Londrina. E-mail: regianeribeiro@sercomtel.com.br



1.1. Descritivo a Estrutura Organizacional do Guia do Professor

O Guia do Professor é um manual didático elaborado por uma equipe de professores e distribuído semanalmente com as edições da revista *Veja* para as escolas participantes. Os guias semanais são elaborados por uma equipe da Fundação Victor Civita, com a colaboração de educadores especializados em suas respectivas áreas de conhecimento - professores do ensino médio e universitários, autores de livros didáticos e especialistas das mais diversas áreas. O Guia torna-se, assim, um instrumento de ensino, já que reúne os mais diversos conteúdos escolares e a atualidade da maior (em número de tiragem de exemplares) revista de informação do país. Ele apresenta sugestões de atividades, exercícios, temas para debate, textos de apoio e experiências práticas, além de bibliografia complementar, filmografia e uma seleção de sites para professores e alunos pesquisarem na internet e ampliarem seus conhecimentos.

Todos os conteúdos propostos pelo Guia visam a transformar matérias da revista *Veja* em atividades didático-pedagógicas fazendo uso de uma linguagem conhecida do professor e em uma perspectiva que aproxima os fatos mencionados nas matérias à realidade dos alunos. O Guia do Professor é considerado o maior diferencial do programa VEJA NA SALA DE AULA. Ao utilizar fatos da atualidade ele ajuda os professores a criar atividades didáticas que auxiliam o processo de aprendizagem com a intenção de motivar os alunos a compreender os conteúdos de cada disciplina.

O Guia abre espaço para temas cada vez mais presentes na escola: globalização, política, drogas, sexo, cidadania, mercado de trabalho, etc. Todas as disciplinas, segundo a proposta do guia, tendem a ganhar uma perspectiva mais próxima da realidade dos estudantes, sempre numa linguagem com a qual professores e alunos já estão familiarizados.

Todas as aulas são enquadradas em uma das três grandes divisões previstas nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: 1)- Ciências Humanas e suas Tecnologias; 2)- Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e 3)- Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, indicando em cada plano de aula a disciplina escolar correspondente a uma dessas três áreas.

Logo abaixo dessas indicações, encontram-se o título do(s) texto(s) de VEJA aos quais cada aula se refere bem como a numeração da(s) página(s) em que as reportagens encontram-se na revista. Cada aula recebe também um título e um subtítulo com uma síntese do que professores e/ou estudantes devem realizar, ou das metas a atingir com a utilização do plano de aula. A abertura do texto é constituída de parágrafos breves que introduzem o assunto e



indicam as reportagens, as entrevistas ou os artigos de VEJA que serão usados como base da lição.

O plano de aula traz na introdução a imagem de um quadro-negro onde constam os conteúdos, as competências e as habilidades a serem desenvolvidas na aula. Ao ser desenvolvido, ele pode apresentar até seis divisões — algumas interligadas, outras independentes - que constituem recursos facilitadores da aplicação do roteiro de atividades e que serão melhor discriminadas no próximo tópico.

2. A Estrutura Analítica

A mediação do Guia do Professor é uma proposta de complexa execução, já que somente a sua intenção comunicativa não garante o sucesso da iniciativa. Sabe-se que no ambiente da sala de aula há uma multiplicidade de signos envolvidos que interagem no processo de aprendizagem e certamente o influenciam e por ele são influenciados: a arquitetura, o espaço interno, a linguagem oral, a performance do professor, e muitos outros mais. Dentre todos, a atuação do professor no processo de entendimento e tradução dos planos de aula pode ser considerada elemento chave no processo. À medida que esses signos se harmonizam, a comunicação e a aprendizagem tendem a apresentar um direcionamento positivo com quebra de resistências e maior clareza nos objetivos a atingir.

Esse estudo não teve a pretensão de analisar todos esses elementos e nem atribuir qualquer valor a um ou outro em função de seu grau de influência. Toda a reflexão tem como foco a linguagem verbal e não-verbal do Guia em sua estrutura e intenção. E ainda, na possibilidade de identificar seguramente se essas linguagens adequam-se às problematizações percorridas na fundamentação teórica desse estudo.

Entendendo-se o Guia como direcionador do processo comunicativo em sala de aula, considerar-se-ão aqui as estratégias utilizadas para atingir seus objetivos. Isso porque tão importante quanto a inserção do Guia na sala de aula é verificar de que forma ele relaciona a mídia impressa como recurso de aprendizagem, e ainda, se seus conteúdos estão coerentes com os demais signos existentes no processo.

Para a realização da análise optou-se pela criação de uma matriz analítica, que relacionasse a intenção e ação do Guia do Professor às características facilitadoras do processo comunicativo em sala de aula.

Cada aspecto da análise é introduzido brevemente nas seções seguintes para uma visão mais detalhada.



2.1 Intenções do Guia

Seguindo os princípios da teoria apresentada, considera-se que o ensino produz um tipo de performance no plano social da sala de aula. Essa performance é direcionada pelo professor que planejou o seu “roteiro” e tem a iniciativa de “apresentar” as várias atividades propostas em cada aula. O trabalho de desenvolver o conteúdo é central nessa performance e o Guia torna-se uma ferramenta no planejamento da aula.

Como ferramenta de comunicação, portanto, mediação entre o professor e os alunos foram identificadas e classificadas algumas intenções comunicativas relevantes no ambiente de sala de aula : criação de problemas, exploração da visão dos estudantes, introdução e desenvolvimento de conteúdos, suporte no processo de internalização, transferência de autonomia e controle no aprendizado, reconstrução de saberes e etc..

2.2 Ação Comunicativa

O conceito de ação comunicativa é central na estrutura analítica, fornecendo a perspectiva sobre *como* o Guia trabalha as intenções e o conteúdo do ensino por meio das diferentes intervenções pedagógicas verbais e não-verbais que resultam em diferentes padrões de interação. Foram identificadas no decorrer da pesquisa quatro classes de ações comunicativas que devem ser promovidas na escola: não simplificação da comunicação, promoção de relações dialógicas, inserção de elementos culturais e predominância da diferença e da complexidade.

Nesse sentido, pretendeu-se analisar nas abordagens do Guia do Professor as relações entre as classes e as intenções comunicativas verificadas no seu conteúdo.

Como já descrito, o Programa Veja na Sala de Aula e o Guia do Professor são elaborados a partir das diretrizes pedagógicas do ensino médio, o que por si só não garante sua eficácia. Mesmo seguindo o modelo de educação vigente faz-se necessário adequar esse modelo à realidade dos alunos e à situação comunicativa já que existe uma experiência do signo que é material, e é necessário que essa parte material se inter-relacione com o contexto cultural e demais elementos do processo.

Sabe-se que um grande número de propostas pedagógicas são apenas aparentemente progressistas, porque no momento da sua execução, fundamentam a comunicação em concepções normativas e estáticas. Isso favorece que a ação comunicativa proposta pelo professor resume-se à transmissão de informações em detrimento de outros aspectos como a manifestação de sentimentos e idéias. E como já se afirmou, quando prevalece apenas um lado,



inibe-se a possibilidade de levar em conta aspectos intermediários que igualmente figuram no interior do processo.

2.3 A Capa

A disposição dos elementos verbais e não-verbais das capas são, na maioria das vezes, estruturados em um mesmo padrão. Esse padrão apresenta-se da seguinte forma: no topo da página, à direita, existe um elemento visual no formato de um quadro negro com o nome da revista com aparência de escrita a giz, a data de publicação do Guia e o número da edição. Esse recurso visual indica uma preocupação de harmonização dos signos utilizados na sala de aula e a mídia em questão.

Há uma priorização da imagem (fotos, charges, infográficos, imagens manipuladas, etc.) em relação aos demais elementos da capa. Acredita-se que essa priorização remete à intenção do Guia de chamar a atenção do leitor para a ferramenta, despertando assim um maior interesse na sua utilização, o que é bastante comum nesse tipo de publicação.

O uso de imagens na mídia impressa é um recurso cada vez mais comum porque elas propiciam maior apreensão e entendimento dos conteúdos, bem como incentivam e aguçam a curiosidade no recebimento da informação. São ainda condição básica para comunicações eficientes no ambiente escolar que, como já mencionado, privilegia a linguagem verbal (escrita e oral) em detrimento de outras linguagens.

Embora defenda que a utilização das imagens no contexto da escola deve sempre apresentar um caráter problematizador que amplie o interesse no conteúdo, as imagens usadas nas capas do Guia têm função mais ilustrativa que problematizadora já que estão sempre relacionadas ao plano de aula em destaque. As imagens têm também a função de direcionar a identidade visual da capa, harmonizando-a com as imagens e promovendo maior percepção, principalmente dos conteúdos verbais.

O critério de escolha do plano de aula que se destaca na capa do Guia não obedece a nenhum critério prévio. Percebe-se uma tendência de não repetir nas edições subsequentes a mesma área de atuação e disciplina, e o seu conteúdo verbal está sempre localizado na parte inferior da página, logo abaixo da imagem. O título aparece sempre em evidência e faz referência ao conteúdo abordado. Em seguida é apresentado um pequeno texto que sugere ao professor inúmeras maneiras de interagir com os alunos.

Verifica-se que esse discurso inicial tende a produzir uma ação comunicativa que desperta curiosidade para a leitura, recurso freqüente em todas as capas de mídia impressa.



No Guia, porém, existe uma intenção constante de inserir no texto inicial um ou mais modos de como o professor pode explorar aquele conteúdo com seus alunos. Essa ação sinaliza para a importância do discurso dialógico proposto por Bakhtin, que relaciona a comunicação não como transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação de significados.

Quando a ação comunicativa do Guia propõe que o professor - com a participação efetiva dos alunos - analise os argumentos da revista, contextualize o conteúdo de determinada reportagem e seus desdobramentos, avalie as implicações de um determinado fenômeno e reflita sobre as possibilidades já existentes, estabelece-se um ambiente onde várias vozes participam do processo de aprendizagem: a do Guia, a do professor que traduz as informações e inclui nessa mediação sua própria voz e a dos alunos que participam ativamente dando opiniões, sugestões, concordando ou criticando as idéias apresentadas. Espera-se, mas não se pode garantir que com essa ação do Guia nem uma voz seja ocultada, dissimulada ou mascarada como se fosse uma única voz, o que acontece frequentemente nos discursos autoritários da sala de aula, no qual só a voz do autor prevalece, esvaziando o papel ativo do receptor/leitor que atribui sentido a partir de sua própria trajetória sociocultural e seu mundo interior.

O mesmo recurso comunicativo aparece no quadro exposto do lado esquerdo da página onde são apresentados os demais planos de aula de cada edição. Reitera-se, portanto, já na capa do Guia, a intenção comunicativa de criar um problema para professores e conseqüentemente para os alunos, buscando engajá-los, intelectual e emocionalmente, no desenvolvimento inicial dos conteúdos a partir das ações já mencionadas.

2.4 Os Planos de Aula

Os planos de aula obedecem a uma estrutura padrão bastante flexível já que cada proposta de aula contém um número de elementos fixos e outros que se organizam de acordo com o conteúdo abordado e os recursos escolhidos por quem desenvolveu. Essa é uma questão de extrema importância, pois toda a composição dos planos está diretamente relacionada ao emissor da comunicação que, segundo a própria organização do Guia, são educadores renomados em suas respectivas áreas de conhecimento - professores do ensino médio e universitário, autores de livros didáticos e especialistas.

Cabe aqui, porém, um questionamento interessante. Será que somente o conhecimento de suas respectivas áreas e conteúdos são suficientes para que o aprendizado se efetive?



Na verdade, esse conhecimento dos conteúdos é vital mas não legitima o aprendizado. Podem-se citar inúmeros casos no ambiente escolar onde o professor domina de forma incontestável os conteúdos, porém não consegue relacioná-lo com o mundo exterior e com as questões culturais e sociais, ou ainda não tem habilidade para adequar seu discurso ao nível de entendimento do aluno. Dessa forma, fica clara a importância da ação comunicativa docente como agente desencadeador do processo.

É fundamental que o professor, na estruturação do seu plano de aula, domine o conteúdo, reconheça a proposta do Programa Veja na Sala de Aula e, conseqüentemente, os recursos verbais e não verbais por ele oferecidos para que haja convergência de interesses e prevaleçam os objetivos do Programa, já mencionados na pesquisa.

Todos os planos de aula são previamente estruturados pelo professor responsável e posteriormente recebem inclusões de outros elementos: ilustrações, conteúdos relacionados, infográficos, imagens e etc. pela equipe da Veja na Sala de Aula. Essa inserção de elementos tem a intenção de enriquecer o aprendizado mas deve ser realizada com extremo cuidado para não modificar a intenção inicial de quem elaborou o plano de aula. Ou seja, a voz do professor deve ser ouvida e relacionada com as outras vozes (equipe da Veja, professor que fará uso do plano e alunos) numa cadeia semiótica complexa, dinâmica, não-linear e reconstrutiva.

Vale lembrar que o pensamento complexo é aquele capaz de considerar todas as influências recebidas: internas e externas. A complexidade integra os modos simplificadores de pensar e nega os resultados mutiladores, unidimensionais e reducionistas. Portanto, a proposta de uma ferramenta construída em parceria com outras vozes inseridas e interessadas no processo tende a garantir uma comunicação mais complexa e dialógica.

Entender na cadeia semiótica as noções de (re)organização dos conteúdos numa esfera de discursos que se sobrepõem e se reconstróem caracteriza uma ação comunicativa tecida em conjunto, portanto com maior probabilidade de aparecimento de desvios. Esse tipo de discurso, como já destacado, que considera todas as influências recebidas - a interna e a externa, em ações integradas - tende a promover um maior desenvolvimento das competências e habilidades necessárias ao aprendizado. A reestruturação geral da complexidade dos modos de interação produz conseqüentemente o desenvolvimento de uma nova rede semiótica com maior diversidade que os processos comunicacionais do discurso pedagógico tradicional.

Os planos de aula iniciam-se sempre com a discriminação da área de conhecimento e da disciplina abordada, seguidas do título da matéria da Revista Veja e suas



respectivas páginas. Tal qual ocorre na capa, a chamada do plano aparece em evidência seguida de um pequeno texto problematizador.

Essa opção metodológica comprova nos títulos dos planos de aula a criação de um ambiente de dúvida e curiosidade nos alunos em relação às questões que serão tratadas. Somente após essa apresentação é que se propõem as etapas seguintes, nas quais serão delimitadas as habilidades, competências e o tempo estimado para desenvolvimento.

Essa ação comunicativa que aparece em todos os planos de aula é um recurso extremamente interessante, tanto para os professores como para os alunos, pois quando o discurso docente consegue transmitir o verdadeiro sentido de um determinado conteúdo e de que forma esse conteúdo poderá ser utilizado na vida, o interesse pela aprendizagem aumenta consideravelmente. O aluno precisa entender por que e para quê precisa do conhecimento, precisa saber onde vai utilizar a informação para interessar-se por ela.

Fala-se muito na figura do professor como “mediador” do conhecimento e é exatamente esse um dos pontos da relação professor-aluno em que ele – o professor – deve exercer essa função mediadora, ou seja, tornar acessível ao aluno um conhecimento que seria inacessível sem a sua mediação. Nesse sentido o Guia torna-se uma importante ferramenta dessa mediação. Quando se fala em mediação, não se pensa no sentido de colocar a linguagem como instrumento, mas como relação constitutiva, ação que modifica, que transforma.

Pode-se observar, também, que o Guia opta por uma comunicação dedutiva, ou seja, parte das concepções gerais para chegar a conceitos mais particulares estabelecidas por meio de inter-relações que valorizam mais a reflexão que a memorização.

Assim, o papel do professor não é visto somente pelo ângulo de sua competência para estruturar a comunicação, mas também de escutar, facilitando as articulações necessárias entre “conhecimentos e competências” por um lado e bases vivenciais e culturais do aluno, por outro. As ações docentes parecem promover, nesse contexto, a utilização do raciocínio mais complexo em detrimento da memorização. A leitura da reportagem da revista somada à introdução do plano de aula e à preparação para as atividades demonstram a preocupação do Guia em inserir o aluno no ambiente da aprendizagem, podendo relacioná-lo com outros recursos e outras vozes não emergidas na sala de aula. Possibilita-se, assim, um tempo para que ele construa o seu conhecimento e argumentação em torno do conteúdo proposto. Essa iniciativa quebra várias limitações e conduz o aluno ao desenvolvimento de uma competência fundamental nos dias de hoje que é a construção da aprendizagem por seu próprio esforço de busca, seleção e sistematização das informações (aprender a aprender).



Essa intenção comunicativa dedutiva pode ser comprovada nos parágrafos introdutórios de cada plano e também nas seções denominadas “PREPARAÇÃO DA AULA” e “PRA COMEÇO DE CONVERSA”.

Esse percurso, no entanto, deve ser explorado e monitorado pelos professores através das ações comunicativas, tanto nas exposições orais quanto nas atividades práticas que seguirão o plano da aula.

As atividades práticas propostas nos planos de aula são extremamente diversificadas, começam com a leitura da reportagem da revista Veja que direcionou o conteúdo e vão desde propostas de criação e reconstrução dos saberes, desenvolvimento de peças teatrais e dramatizações, pesquisas, resolução de questões-problema, atividades interdisciplinares, etc.

A utilização dessa comunicação no Guia tem uma característica dialógica contrária à concepção de mundo e educação dissociada, dicotômica e excludente. Prevalece o contato pessoal, a interação e a possibilidade de expressão substituindo o pensamento monológico que só prejudica a aprendizagem do aluno.

Na afirmação de BRAGA e CALAZANS (2001, p.62) :

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

A escola não pode, enfim, tornar-se um espaço mais ou menos fixo que não se relaciona com o externo e não se contamina com o que é estranho porque, agindo assim, ela mantém-se no isolamento, gerando temperaturas frias, tornando-se um espaço postiço, à medida que não consegue estabelecer pontos de conexão com a cultura exterior a seu espaço geográfico. E entre o espaço de dentro (inclusão) e o de fora (exclusão), a maioria (e não apenas os alunos indisciplinados) preferem o mais borbulhante, o mais vivo: o calor das altas temperaturas conforme destacado por Morin.

As atividades do Guia apresentam propostas que vêm preencher essa lacuna. Percebe-se que a intenção é oferecer uma amostragem, tão pertinente quanto possível, das informações e processos sociais profissionalmente relevantes, na esperança de que, a partir dessa amostragem, os alunos desenvolvam competências para tratar do que subsequente lhes pareça importante. Permite ainda, que o aluno consiga visualizar a aprendizagem como algo que pode acontecer através de informações co-relacionadas ao conteúdo. Ou seja, não é necessário aprender matemática utilizando apenas teorias e fórmulas pois pode-se fazê-lo a partir de problemas práticos e reais que remetam a esses conceitos. Isso proporciona, como já foi visto,



temperaturas muito mais quentes e interessantes para a aquisição de conhecimentos e, sem dúvida, em circunstâncias bem mais agradáveis. Esse procedimento está relacionado à definição proposta por BRAGA & CALAZANS, (2002: 59):

O sistema escolar é urgentemente solicitado a fornecer conhecimentos e competências para uma participação mas eficaz na sociedade – e para o enfrentamento das questões e dificuldades por ela colocados. Este ângulo de interface corresponde, portanto ao sistema escolar e a própria sociedade de comunicação – e é relacionado à necessidade educacional de formar e socializar os estudantes para esta.

As atividades propostas privilegiam também a idéia de que a educação, conforme Morin, deve favorecer o acionamento de uma aptidão natural da mente humana para formular e dar resposta a problemas essenciais com o uso da inteligência geral, desenvolvendo no aluno uma habilidade que valoriza questões como resolução de problemas, tomadas de decisão, exercícios do pensamento crítico, argumentação e reflexão.

Para tanto, requer-se o livre exercício da curiosidade que o autor aponta como a faculdade mais expandida e mais viva durante a infância e a adolescência que, com frequência, a instrução extingue e que, ao contrário, se trata de estimular ou, caso esteja adormecida, de despertar. Morin (2000:39).

Constata-se, com base nas atividades do Guia, que há uma mudança na ênfase dada ao conteúdo a ser apreendido. Não existe a preocupação de “cobrar” do aluno o conhecimento da teoria pela teoria, ou como um fim em si mesmo. Ao contrário, a teoria é usada como um pano de fundo para que o aluno interprete e, conseqüentemente, reorganize as informações usando a linguagem verbal e não-verbal num discurso eficaz para construir um diálogo entre as vozes existentes.

Verificou-se também nas atividades dos planos de aula a intenção de que o aluno desenvolva várias habilidades distintas, ou seja, várias formas de expressão com significações próprias (escrita, dramatização, leituras, interpretação de textos e etc).

Percebe-se, também, a inserção de elementos que valorizam o contexto sócio-cultural, promovendo uma relação do aluno com o externo. Essa ação comunicativa tende a desconfigurar o isolamento tradicional do ambiente escolar, gerando temperaturas mais quentes e estabelecendo pontos de conexão com a cultura que está do lado de fora. Assim, se o aluno precisar escolher entre o espaço da escola e o de fora dela, poderá optar pelo primeiro já que esse também pode gerar temperaturas quentes operacionalizadas pelos elementos culturais e pela diversidade de objetos inseridos nesse novo contexto.

Essa ação reflete a importância das relações entre escola e cultura no processo educativo. Não há educação que não esteja imersa na cultura da humanidade e, particularmente, do momento histórico em que se situa. A reflexão sobre essa temática é co-extensiva ao próprio



desenvolvimento do pensamento pedagógico. Não se pode conceber uma experiência pedagógica em que a referência cultural não esteja presente. A escola é, sem dúvida, uma instituição cultural. Portanto, as relações entre escola e cultura não podem ser concebidas como entre dois pólos independentes, mas sim como universos entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano e com fios e nós profundamente articulados. Partindo-se dessas afirmações, aceitando-se a íntima associação entre escola e cultura, e considerando-se suas relações como intrinsecamente constitutivas do universo educacional, é animador verificar que algumas propostas pedagógicas, como a do Guia do Professor, tendem a se preocupar com tal problemática.

Verificou-se também no desenvolvimento das atividades das aulas a intenção de criar a necessidade de retroalimentação ou feedback da mensagem, podendo o aluno, a partir das ações comunicativas do Guia, readequar seu discurso a partir do discurso prévio do mesmo. Projeta-se no aluno, nesse caso, uma co-responsabilidade na construção do seu percurso educativo, em uma perspectiva de adulto em formação profissional. Isso é demonstrado na utilização de discursos que fogem do caráter autoritário da maioria dos textos didáticos que explicam fatos, situações, idéias e relações sem o embate das vozes ou o cruzamento das interpretações e sem apresentar os elementos de sua construção histórica – a partir de questões específicas de interação, compreensão e significação. Sem dar importância aos efeitos de sentido, tais discursos tornam a significação unidirecionalmente baseada no autor ou no texto, esvaziando o papel ativo do receptor/leitor que atribui sentido a partir de sua própria trajetória sociocultural e seu mundo interior.

Vale ressaltar a afirmação de FREIRE (2001) que condiciona o discurso dialógico a um campo de significados comum, onde os sujeitos interlocutores se expressam através de um mesmo signo lingüístico. Percebe-se que a utilização da linguagem nos planos de aula preocupa-se com essa problemática e a própria organização dos signos verbais e não-verbais demonstra esse cuidado. É o que fica evidente nos quadros denominados “PARA SEUS ALUNOS”.

Como visto, a ação comunicativa dos planos de aula faz uso de um repertório e de recursos lingüísticos que aproximam o aluno do contexto da aprendizagem. No dicionário de Comunicação (1978), o conceito de repertório é descrito como: “*Conjunto de signos conhecidos ou assimilados por um indivíduo, uma espécie de estoque de experiências fixado por um código.*”

Nesse tipo de ação ampliam-se as informações disponíveis, proliferam-se imagens, criam-se contatos entre áreas (interdisciplinaridades), aceleram-se interações apoiadas em códigos verbais e não-verbais. Assim, os alunos não só absorvem os conteúdos, mas



interagem com eles, reagindo e interpretando. E interpretar nada mais é do que usar o seu acervo cultural para processar interpelações recebidas. Assim, mesmo sabendo que na educação e em qualquer processo semiótico existem boas e más interpretações, deve-se destacar que o saldo, seja ele positivo ou não, já pode ser considerado aprendizagem, e conseqüentemente, produção de habilidades e competências. Essa ampliação de informações está presente em todo o plano da aula, mas se efetiva com maior clareza nas seções “PARA SABER MAIS”, “PARA IR MAIS LONGE” E “VEJA TAMBÉM”.

MORAES apud BALZAN (1999:49) vêm ao encontro do que se afirmou, quando sustentam que:

(...) devemos lembrar que um ambiente de aprendizagem, como, qualquer outro, deve reconhecer a importância do papel da cultura e do contexto na construção do conhecimento, compreender que a construção de conceitos ou o desenvolvimento de quaisquer outras habilidades intelectuais estão diretamente relacionados com a riqueza ou a pobreza dos materiais existentes na cultura e no contexto, são dependentes de certos tipos de modelo fornecidos e reforçados pela cultura.

Convém destacar que o Guia apresenta uma comunicação que favorece a aprendizagem a partir das experiências vividas. Os alunos são incentivados a produzir, em um processo de erros e acertos, desenvolvendo um saber-fazer relacionado ao contexto do mundo e de interação com ele. Assim, BRAGA e CALAZANS acrescentam que:

Aparentemente, desde que a espécie humana se caracteriza pelo fato de aprender, este aprender ultrapassa o saber-fazer (ainda que talvez, lentamente, no início), para chegar ao nível de abstração e das representações sobre o mundo e sobre as ações e fazeres sociais. Estas representações e abstrações circulam na forma de saberes (oralizados, escritos, e mais recentemente “mostrados”). Assim, a ação e o saber-fazer (e o aprender-a-fazer-fazendo) não aparecem normalmente isolados de representações (no repertório do sujeito e na própria situação em enfrentamento, da experiência vivida.)

Outro recurso utilizado pelo Guia do Professor que merece destaque é a proposta de ações pedagógicas interdisciplinares e multidisciplinares. Sabe-se que esses dois termos são extremamente difundidos e incentivados no ambiente escolar, porém suas aplicações tendem a não transpor o plano teórico, gerando insatisfação tanto para professores como para alunos.

São inúmeros os motivos que dificultam essa aplicação Um deles refere-se ao próprio sistema de ensino que determinou um cenário de saberes separados, fragmentados e compartimentados. Essa “hiperespecialização”, termo adotado por MORIN, é uma especialização fechada em si mesma sem permitir sua integração em uma problemática global ou em uma concepção de conjunto. Além disso, o retalhamento das disciplinas torna impossível apreender “o que é tecido junto”, isto é, o complexo, já que o sentido verdadeiro nasce das relações entre os componentes do todo.



A fragmentação dos conteúdos não só trouxe a divisão do trabalho, mas também os inconvenientes do confinamento e do despedaçamento do saber, produzindo o conhecimento e a elucidação, mais também a ignorância e a cegueira.

Percebe-se que o sistema de ensino que tem prevalecido, ao invés de se preocupar em resolver essa problemática, obedece a ela. Na escola primária, ensina-se a isolar os objetos, a separar as disciplinas ao invés de reuni-las e integrá-las. Obriga-se o aluno a reduzir o complexo ao simples, isto é, a separar o que está ligado; a decompor e não a recompor; e a eliminar tudo que cause desordens ou contradições no processo de aprendizagem. Nesse sentido, ações pedagógicas que produzam uma inter-relação promovem um tipo de aprendizado complexo e, portanto não simplificador, levando o aluno à posição de reorganizador do pensamento.

Vale assinalar ainda que as ações pedagógicas do Guia do Professor, mesmo que denominadas interdisciplinares e multidisciplinares, ainda não são suficientes para resolver tal problemática. No entanto, não se pode desconsiderar que a sua intenção torna-se fundamental para modificar esse cenário nas escolas.

Outra reflexão importante na aplicação do Guia como mediador da relação professor-aluno faz-se através da idéia de que não há conhecimento que não esteja, em algum grau, ameaçado pelo erro e pela ilusão. Assim, toda aprendizagem comporta esse risco e o maior erro seria subestimar o problema. O conhecimento em forma de palavra, de idéia ou de teoria é o fruto de uma tradução/reconstrução por meio da linguagem e do pensamento e, por conseguinte, está sujeito ao erro. Esse conhecimento, ao mesmo tempo tradução e reconstrução, comporta a interpretação, o que introduz o risco de erro na subjetividade do conhecedor, de sua visão do mundo e de seus princípios de conhecimento. A projeção dos medos e desejos de cada um e as perturbações mentais trazidas pelas emoções multiplicam esses erros.

Assim, por mais que os planos de aula sejam estruturados com intenções pertinentes e adequadas a um modelo de educação moderna, deve-se pensar que o processo comunicativo em sala de aula é realizado com o envolvimento de muitas pessoas e o processo de tradução/reconstrução torna-se muito mais complexo.

Pode-se relacionar na utilização do Guia diversos erros que influenciam o processo comunicacional produzindo resistência ao recebimento das informações. São questões diretamente ligadas às dificuldades de receber informações que não convêm ou não se pode assimilar resistência a informações associadas ao inconsciente e ao imaginário e também resistência proveniente de racionalidades fechadas. Nesse aspecto, os paradigmas, doutrinas e



estereótipos que, juntos determinam o *Imprinting* Cultural, têm influência direta no sucesso do projeto.

Percebe-se também na proposta do Guia a preocupação de fazer o aluno substituir as ações pedagógicas com ênfase na memorização e reprodução para um caráter de desconstrução e reconstrução da realidade. Isso fica evidente em ações comunicativas que privilegiam a inteligência do aluno provocando-o para dar respostas mais flexíveis aos problemas, adotando uma comunicação não baseada na lógica da escritura e nem da dicotomia.

Outro ponto importante verificado é a intenção de fazer o aluno dar sentido a mensagens ambíguas ou contraditórias, reconhecendo a importância relativa de cada elemento de uma determinada situação, encontrando diferenças e similaridades, sintetizando novos conceitos, a partir de conceitos anteriores e formulando idéias que constituam novidades.

Não menos importante é a questão dos conteúdos. Percebeu-se no Guia a intenção de tratar os conteúdos de forma complexa: identificando seu surgimento, seu contexto social, quem os constituiu, quais eram as ideologias dominantes. Essa ação reflete um melhor entendimento das diversas linguagens e culturas e também não considera o conteúdo como algo fixo. Ou seja, entender com clareza, através do currículo, como se construiu historicamente um dado conhecimento, como as raízes históricas e culturais desse processo foram usualmente “esquecidas” e o que faz que todo e qualquer conhecimento seja visto como indiscutível, neutro, universal, atemporal. Assim, o Guia procura explicitar como um dado conhecimento relaciona-se com os eventos e as experiências dos estudantes e do mundo concreto, enfatizando-se ainda, na discussão, quem lucra e quem perde com as formas de emprego do conhecimento.

Em síntese, os planos de aula tendem a deixar claro de quem é o conhecimento hegemônico no currículo, que representações estão nele incluídas, em que identidade se deseja que os estudantes reflitam e que identidade se deseja que eles construam além de explorar formas de desestabilizar e desafiar todas essas hierarquias, escolhas, inclusões, imagens e pontos de vista. Assim, busca incentivar os alunos, nas diferentes disciplinas, a tornar evidente e contestar a construção histórica de categorias - tais como raça, nação, faixa etária, sexualidade, masculinidade, feminilidade, etc. – que têm marcado a humanidade.

Com essas estratégias, pretende-se facilitar a compreensão de como o mundo tem sido dividido. Isso só é possível pela inserção de outras linguagens dentro da sala de aula. Nesse sentido a possibilidade que o Guia do Professor oferece para inserir filmes, anúncios, modas, costumes, danças, músicas, espaços urbanos etc, na sala de aula constitui um dos principais recursos de fortalecimento dessa mediação como uma alternativa para aulas mais prazerosas e com temperaturas mais calorosas.

Para finalizar essa análise acredita-se ser conveniente responder às questões que foram propostas no capítulo três da fundamentação teórica, rerepresentadas abaixo.

1. Que atenção estão prestando as escolas, e inclusive as faculdades de educação, às modificações profundas na percepção do espaço e do tempo vividas pelos jovens, inseridos em processos vertiginosos de desterritorialização da experiência e da identidade, apegados a uma contemporaneidade cada dia mais reduzida à atualidade, e no fluxo incessante e embriagador de informações e mensagens?

2. Que significados têm aprender e saber no tempo da sociedade informacional e das redes que inserem instantaneamente o local no global?

3. Que deslocamentos cognitivos e institucionais estão exigindo os novos dispositivos de produção e apropriação do conhecimento a partir da interface que enlaça as telas domésticas da televisão com as possibilidades do computador e as lúdicas dos videogames?

4. Está, a educação, encarregando-se dessas indagações? E, se não o está fazendo, como pode pretender ser hoje um verdadeiro espaço social e cultural de produção e apropriação de conhecimento?

Não se pode afirmar, até pelo número relativamente ainda pequeno de escolas que utilizam o Programa, pelos inúmeros agentes que participam do processo, e principalmente por se tratar de um programa de educação ligado a um veículo de comunicação impressa que como tal tende a ter seus próprios interesses, seja a solução para questões tão complexas como a desterritorialização da aprendizagem, a adaptação do ensino à proliferação de novas linguagens e à abundância de informação e ao entendimento da escola como espaço social e cultural.

Porém, deve-se admitir que iniciativas como essa, se desvinculadas de interesses capitalistas e individualistas, podem produzir um cenário mais adequado à aprendizagem, tendendo a abrir caminho para uma possível mudança nas práticas pedagógicas tradicionais e podem ser, nesse sentido, muito importantes, pois colocariam os alunos, professores e demais envolvidos em contato com a informação dando-lhes elementos que os capacitem a superar os estágios elementares de leitura superficial dos textos para, enfim, transformar esses dados em conhecimento.

E é justamente nesse ponto que reside ou deve residir o compromisso dos profissionais da educação e da comunicação, daqueles que realmente se consideram educadores e comunicadores, ou seja, o de tornar a informação acessível e, mais importante, conceder os elementos que permitam a decodificação e o entendimento dos conteúdos e dos saberes em uma cadeia complexa, com elementos da cultura e da sociedade na expectativa de um mundo mais justo e melhor.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. Marxismo e Filosofia da Linguagem, São Paulo: Hucitec, 1988.

_____, Estética da Criação Verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRAGA, José Luiz; CALAZANS Regina. Comunicação e Educação: questões delicadas na interface. São Paulo: Hacker, 2001.

FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. Medo e ousadia: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. (Coleção Comunicação e Educação)

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez, 2000.

_____; MOIGNE, Jean-Louis. A inteligência da complexidade. São Paulo: Peirópolis, 2000.

_____. O método 4. As idéias. Porto Alegre: Sulina, 2001.

_____. A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

RABAÇA, Carlos Alberto; BARBOSA, Gustavo. Dicionário de Comunicação. São Paulo: Ática, 1987