

GISLEINE SILVANA GASPAROTTO

**OFICINA VIRTUAL DE REDAÇÃO: A PRODUÇÃO DE TEXTOS EM
AMBIENTE NÃO ESCOLAR**

Mestrado em Língua Portuguesa

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

2006

GISLEINE SILVANA GASPAROTTO

**OFICINA VIRTUAL DE REDAÇÃO: A PRODUÇÃO DE TEXTOS EM
AMBIENTE NÃO ESCOLAR**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Língua Portuguesa, sob orientação do Professor Doutor Luiz Antonio Ferreira.

SÃO PAULO

2006

BANCA EXAMINADORA

Dedico

Às crianças Cauê e Tainah,
José Renato e Giovanna,
Felipe e Marina.

Ao marido e geógrafo
e professor, Haroldo.

Ao pai Pedro e mãe Ismair.

***Porque se chamavam homens, também se chamavam sonhos,
e sonhos não envelhecem.*** (Milton Nascimento e Lô Borges, em
Clube da esquina 2)

Agradecimentos

*Aos professores Ana Rosa Ferreira Dias,
João Hilton Sayeg-Siqueira e, em especial,
Luiz Antonio Ferreira, meu orientador,
pela acolhida.*

*Às amigas de longa data She Shen, Fran Marques, Patrícia Dinely,
à amiga de curta data Aiolanda Soares,
e ao companheiro de luta Roberto Goulart Menezes,
pela percepção de não estar só.*

Ao Ubirajara, por todas as reflexões (que não foram poucas).

*Às minhas irmãs (Gi)Zeze, (Gis)Meire e (Gi)Zane,
gizes da minha vida.*

Ao meu irmão Wilson.

Às minhas avós Fia e Santa, in memoriam.

RESUMO

Este trabalho insere-se no universo dos estudos de Língua Portuguesa e Ensino a Distância (EaD), e consiste na construção e estudo de uma Oficina Virtual de Redação. Nosso objetivo, a partir de um projeto pedagógico testado em circunstâncias reais, é oferecer espaço de reflexão e criação a fim de que os alunos consigam escrever, com competência e adequação, textos necessários às diversas situações concretas de comunicação, para bem desempenhar suas funções de cidadãos e de trabalhadores brasileiros.

Mas em que medida uma Oficina Virtual de Redação pode contribuir para o aprimoramento da escrita de seus alunos? Fortalecer a relação do aluno com a Língua Portuguesa, sua capacidade de refletir, organizar e expressar opiniões? Interagir com ele de forma a envolvê-lo, motivá-lo e levá-lo ao aprendizado?

Para realizar nosso intento, estudamos o conceito e as gerações de Ensino a Distância (Keegan e Rosa e Moreira); tecemos um painel atual sobre a exclusão digital, distribuição dos jovens pelo mundo e pelo país, acesso à informatização e ao mercado de trabalho (Pochmann); tratamos das novas demandas educacionais (Belloni, Trindade e Renner); investigamos abordagens por meio do computador (Valente), dinâmicas capazes de promover o aprendizado colaborativo (Palloff & Pratt), ambientes virtuais de aprendizagem (Okada e Rocha), além de dois fatores indispensáveis à construção do conhecimento a distância, autonomia e interação (Belloni, Marquesi, Chrysos, Teixeira & Menezes e Leffa). Por fim, fizemos algumas reflexões sobre produção textual, estratégias e avaliação (Pécora, Osakabe, Siqueira, Fávero e Koch).

Assim exposto, esperamos com nossa pesquisa contribuir para o aprimoramento da escrita dos alunos concluintes do ensino médio e pré-vestibulandos, e para os estudos de Língua Portuguesa e Ensino a Distância (EaD).

Palavras-chave: Oficina Virtual de Redação, Produção Textual, Educação a Distância

ABSTRACT

This work is based on the universe of Portuguese Language and Distance Education studies and it is focused on the construction and studies in a Virtual Composition Workshop. Our goal, based on a pedagogical project tested in real circumstances, is to provide a room for reflection and creation, aiming at the students' ability to write texts, necessary to the various real situations of communication, with excellence and adequacy and therefore develop their role as Brazilian citizens and workers.

However, how much can a Virtual Composition Workshop contribute to improve the students' writing? How to improve the students' relationship with the Portuguese Language, their ability of thinking, organizing and expressing their opinions? How to interact with them and make sure to involve them and give them some enhancement, and finally, leading them to the required knowledge?

To accomplish our goal we study the concept of Distance Education and its generations (Keegan, Rosa e Moreira, Moore and Nunes); build up the real situation about the digital exclusion, distribution of the youth generation around the world and the country, access to computers and to job offers (Pochmann); deal with the new educational demands (Belloni, Trindade and Renner); investigate approaches through computers (Valente), tasks capable to improve the collaborative learning (Palloff & Pratt), virtual learning environment (Rocha and Okada) and two additional essential factors to build up the knowledge in a long distance course, self-government and interaction (Belloni, Marquesi, Chrysos, Teixeira & Menezes and Leffa). Finally, we considered about text production, strategies and evaluation (Pécora, Osakabe, Siqueira, Fávero and Koch).

In this way we are expecting to contribute to the improvement of the writing skills of the high school students, and also to the Portuguese Language and the Distance Education studies.

Key-words: Virtual Composition Workshop, Textual Production, Distance Education

Esta é para quem curte surfar na Internet e gosta de saber de onde vieram as grandes idéias.

Hoje, dia 04 de outubro, faz 48 anos que a União Soviética colocou em órbita o primeiro satélite artificial. Foi em 1957. Uma pequena esfera, do tamanho de uma bola de futebol, chamada Sputnik, girou em torno da terra emitindo sinais de rádio que foram captados em todo mundo. A novidade provocou admiração na maioria dos países e uma súbita onda de pânico nos Estados Unidos porque, até então, as guerras aconteciam no solo e proteger as fronteiras era uma ação horizontal que ia, no máximo, até dez quilômetros de altura.

O Sputnik mudou tudo da noite para o dia. Se os soviéticos resolvessem atacar lá do alto, do espaço sideral, não haveria proteção possível. Preocupados, os norte-americanos decidiram, entre outras coisas, criar uma rede que pudesse transferir e guardar informações sigilosas em diversos pontos do país. E essa rede seria feita através de computadores, capazes de se comunicar entre si, coisa que na época pouca gente acreditava que seria possível, porque computadores eram apenas maquininhas de calcular, mas do tamanho de elefantes.

*O projeto secreto recebeu o nome de Arpanet¹. Demorou mais do que os americanos previam, mas funcionou. Foi apenas em 1969 que dois computadores se comunicaram pela primeira vez, transferindo dados e informações um para o outro. Esse sistema de defesa, Arpanet, é que acabaria gerando, em 1989, o embrião da atual Internet. Curiosamente, a palavra Sputnik queria dizer **companheiro de viagem**, mais ou menos o que a Internet é hoje para muita gente.*

Quem está agora surfando tranquilamente na Internet provavelmente nem imagina que a Internet é filha legítima de um casal estranho: a mãe foi a tecnologia e o pai foi o medo.

Max Gehringer, na Rádio Cbn, em Mundo Corporativo, no dia 04 de outubro de 2005, às 6 horas e 59 minutos.

¹ Advanced Research Projects Agency - ARPA. Para realizar o primeiro experimento com a rede foram escolhidas quatro Universidades que seriam conectadas em janeiro de 1970 na rede computacional ARPANET. Eram elas a Universidade da Califórnia em Los Angeles (centro do desenvolvimento do "software"), o Stanford Research Institute, a Universidade da Califórnia em Santa Bárbara e a Universidade de Utah, todos beneficiários de contratos com a ARPA. Além da comunidade acadêmica a rede original atendia também à comunidade militar americana. A rede se expandiu rapidamente, incluindo computadores de variadas plataformas de "hardware" e de "software", demonstrando que a comunicação e cooperação entre sistemas até mesmo de concepções muito diferentes era perfeitamente factível. Havia 13 computadores na rede em janeiro de 1971, 23 em abril de 1972 e 38 em janeiro de 1973. Foi organizada a primeira demonstração pública da rede em 1972 por ocasião da "First International Conference of Computer Communications", realizada no outono de 1972. Nesta oportunidade a rede já dava suporte a um amplo conjunto de serviços regulares, entre as quais estavam incluídos o login remoto e o correio eletrônico, cujo volume de uso surpreendeu os próprios responsáveis pela rede. Ou seja, a rede estava se revelando, desde os seus primórdios, como um instrumento muito efetivo de cooperação.
www.ime.usp.br/~is/abc/abc/node20.html, acesso em 04/10/2005.

SUMÁRIO

Introdução.....	1
------------------------	----------

Capítulo 1 – Da modalidade Ensino a Distância aos resultados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB

1.1	O conceito e as gerações do Ensino a Distância.....	8
1.2	Sociedade da Informação X <i>Apartheid</i> Informacional.....	12
1.3	Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), acesso ao conhecimento e Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica –SAEB.....	18

Capítulo 2 – Jovem: acesso à informatização, mercado de trabalho e a métodos e estratégias de Ensino a Distância

2.1	Educação e mercado de trabalho.....	35
2.2	Os Jovens e a inclusão (ou exclusão?) digital.....	37
2.3	Novas demandas educacionais e o Ensino a Distância.....	50
2.4	Abordagem Broadcast, Virtualização da Escola Tradicional, e Estar Junto Virtual.....	51
2.5	A utilização da abordagem “Estar junto virtual”	54

Capítulo 3 – Metodologia de pesquisa

3.1	Em busca da construção do conhecimento: Autonomia e Interação.....	62
3.2	Contexto da pesquisa.....	64
3.3	Seleção de metodologia.....	89
3.4	Procedimentos de análise.....	89

Capítulo 4 – Análise de dados e discussão de resultados

4.1	Os alunos participantes do teste-piloto da Oficina Virtual de Redação.....	93
4.2	Produção textual.....	95

4.3	Análise da produção textual.....	139
	Considerações Finais.....	151
	Referências bibliográficas.....	159
	Endereços eletrônicos.....	165
	Anexos.....	169

Introdução

Este trabalho pretende colaborar para os estudos sobre o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, sobretudo no que diz respeito às possibilidades de escrita e revisão de textos por meios eletrônicos. Além do cunho teórico necessário para atingir os objetivos, sugere-se uma Oficina Virtual de Redação, ainda sujeita a reflexões, remodelações e aplicação de modo mais expandido entre alunos concluintes do ensino médio e pré-vestibulandos.

Num país como o Brasil, em que, segundo dados mais recentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apenas 32% dos jovens, dos 15 aos 19 anos, têm acesso ao ensino médio, 18%, entre 20 e 24 anos, à universidade, não há como contrariar a verdade de que o modelo de educação vigente, enraizado num processo histórico que não prioriza o ensino público, é excludente. O poder público, ao não se mostrar capaz de garantir a todos a educação plena e de qualidade, o equivalente à não permissão da ascensão social e econômica da esmagadora parcela da população, perpetua a existência de desigualdades.

Diante das adversidades educacionais com as quais os nossos jovens se deparam no Brasil contemporâneo, crescimento econômico com distribuição de renda, ao lado dos pilares centrais do sistema educacional:

o ensino universal (isto é, concebido para atingir a todas as pessoas), igualitário (como garantia de que a educação contribua a eliminar desigualdades), progressista (desencorajando preconceitos e assegurando uma visão de futuro) (Santos, 1999, http://www1.folha.uol.com.br/fof/brasil500/dc_3_9.htm, acesso em julho de 2005).

são condições indispensáveis para reverter este quadro, conforme argumenta Pochmann (2000):

A democratização do ensino é urgente e inadiável. A superação do atraso não será simples, porém é possível. Em duas décadas, países como a Coreia venceram o analfabetismo e passaram a estar prontos para procurar vencer o outro desafio do analfabetismo imposto pela modernização tecnológica e informacional. (Pochmann, 2000, p.15)

Quando pensamos numa Oficina Virtual de Redação, objeto do nosso estudo, em que o aluno se depara com a possibilidade de aprimorar seu texto a distância, vislumbramos a deflagração de um processo de inclusão baseado na

escrita, que poderia adentrar as escolas públicas e disponibilizar aos docentes e discentes uma ferramenta nova de trabalho.

Mais do que uma motivação à utilização das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), entrevemos no envolvimento com esse trabalho o fortalecimento da relação do aluno com a Língua Portuguesa, da sua capacidade de refletir, organizar e expressar suas opiniões.

Evidente, sabemos tratar-se de um projeto educacional a longo prazo, porque os números não nos permitem outra avaliação: no Brasil, apenas 10% das escolas possuem laboratório de informática e acessam a internet. (www.fundacaoitausocial.org.br, acesso em julho de 2005). Todavia, experiências outras nos fazem acreditar em mudanças desse cenário. É inevitável a comparação com a Coréia do Sul, por exemplo. Em 1960, Brasil e Coréia do Sul tinham uma realidade muito semelhante: países subdesenvolvidos, taxa de analfabetismo na casa dos 35%, com a vantagem de que a renda per capita brasileira era o dobro da coreana. Quarenta anos depois, praticamente os coreanos erradicaram o analfabetismo e colocaram 82% dos jovens nas faculdades. E o Brasil? Com uma renda per capita inferior a metade da coreana, tem apenas 18% dos estudantes na faculdade, 13% da população é analfabeta e 75% analfabeta funcional, isto é, lê um texto mas é incapaz de interpretá-lo (Instituto Paulo Montenegro, em “Indicador de Analfabetismo Funcional - INAF”, http://www.ipm.org.br/an_ind.php, acesso em outubro de 2005).

O que aconteceu foi que, sem desprezar as peculiaridades do país – competitividade nos estudos, hierarquia, homogeneização cultural e étnica, tamanho territorial e investimentos externos - os sul-coreanos, diferentemente do Brasil, investiram dinheiro nas escolas públicas de ensino fundamental e médio e as proviu de equipamentos tecnológicos e informacionais .

As salas de aula são equipadas com telões de plasma, laboratórios de computação têm máquinas de última geração conectadas à internet, os professores são os mais bem pagos do mundo, com dedicação exclusiva a uma só escola e direito a quatro horas diárias para preparar aulas e atender os estudantes (Weinberg, 2004, 7 lições da Coréia para o Brasil. Revista Veja, Edição 1892, de 16 de fevereiro de 2004).

Afora isso, o resultado de um investimento maciço no ensino básico das escolas públicas garantiu a Coréia do Sul estar entre os primeiros lugares no exame internacional feito, em 2003, pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), para avaliar o rendimento escolar em quarenta países, enquanto o Brasil amargou as últimas colocações.

Na mesma direção dos asiáticos aponta a afirmação do ex-primeiro-ministro espanhol, Felipe Gonzáles, responsável pelo salto da renda per capita espanhola, de U\$4500 para U\$15 mil, em quatorze anos, e pela inserção da Espanha, em 1986, na Comunidade Européia:

A educação é a única variável estratégica que nunca falha para o desenvolvimento de um país (Villela, Folha de São Paulo, 15/09/2005).

Envolvidos por essas questões, o nosso estudo sobre a criação de uma Oficina de Redação via internet, voltada para jovens concluintes do ensino médio e pré-vestibulandos, exigiu que fôssemos além do contexto de Ensino a Distância e, para tanto, dividimos o trabalho em quatro capítulos.

No primeiro capítulo, “Da modalidade Ensino a Distância aos resultados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB”, a fim de contextualizarmos nossa pesquisa, procuramos conhecer o conceito de Educação a Distância / Ensino a Distância, baseados nas idéias de Keegan (1996) e Rosa e Moreira (2002). Em seguida, descrevemos sucintamente as gerações de Ensino a Distância, com base em autores como Moore (apud Rosa & Moreira, 2002), Nunes (1994), entre outros. A partir de dados, estudos e pesquisas divulgados pela União Internacional das Telecomunicações (UIT), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Fundação Getúlio Vargas (FGV) e Instituto Ethos, também avaliamos e tecemos um painel sobre a inclusão / exclusão digital mundial e brasileira, acesso ao computador e internet.

Ainda nesse primeiro capítulo, apresentamos o último Índice de Desenvolvimento Humano (IDH, 2005) divulgado pela Organização das Nações Unidas (ONU), interessados, principalmente, em um dos aspectos considerados, acesso ao conhecimento, que utiliza a taxa de alfabetização dos habitantes com 15 anos ou mais e o percentual de matrículas nos três níveis de ensino. A partir dos dados divulgados pelo Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa (INEP),

analisamos os números das matrículas dos alunos brasileiros, de 1999 a 2005, nos três níveis de ensino da educação básica, assim como os desempenhos em Língua Portuguesa dos alunos das séries terminais do Ensino Fundamental e Médio, nas avaliações feitas, de 1995 a 2003, pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

No segundo capítulo, “Jovem: acesso à informatização, mercado de trabalho e a métodos e estratégias de Ensino a Distância”, amparados pelas investigações de Pochmann (2000, 2002 e 2004), observamos a distribuição dos jovens pelo mundo e pelo país, acesso à informatização e ao mercado de trabalho. A seguir, tratamos das novas demandas educacionais nas quais, no contexto das sociedades contemporâneas, o Ensino a Distância se insere (Belloni, 2003; Trindade, 1991 e 1992, Renner, 1995), e das abordagens de Ensino a Distância por meio do computador (Valente, 2004), principalmente a “Estar junto virtual”, utilizada em pelo menos três centros de referência, Laboratório de Estudos Cognitivos (LEC), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e no Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) (Rocha, 2003; Okada, 2003; Moraes, 2002, entre outros). Identificamos também algumas dinâmicas capazes de promover o aprendizado colaborativo (Palloff e Pratt, 1999) e alguns ambientes virtuais de aprendizagem (Mason, 1998; Britaine Líber, 1999, apud Okada, 2003).

No terceiro capítulo, “Metodologia de pesquisa”, à luz dos estudos de Belloni (2001), Moore (1993), Marquesi (2001), Chrysos (2004), Teixeira e Menezes (2004), Leffa (2004), entre outros, tratamos de dois fatores indispensáveis para que os alunos construam conhecimento a distância, autonomia e interação, e de que forma uma Oficina Virtual de Redação seria capaz de promovê-las. Prosseguimos com a descrição do contexto da pesquisa, colocamos à vista cada uma das divisões que compõem a Oficina Virtual de Redação por nós criada, “Palavra Escrita”, tecemos considerações sobre a escolha da metodologia e elencamos os procedimentos metodológicos.

No quarto capítulo, “Análise de dados e discussão de resultados”, apresentamos os alunos participantes do teste-piloto da pesquisa, justificamos a escolha dos cinco critérios de revisão das redações amparados pelas investigações de Siqueira (1990), Fávero (1993) e Koch (1997), expomos os dezessete textos produzidos pelos alunos, de junho a outubro de 2005, alguns problemas de argumentação à luz dos estudos de Osakabe (1977) e Pécora (1992), bem como o resultado do processo de suas escritas.

Nas considerações finais, retomamos os objetivos da pesquisa e os confrontamos com os resultados obtidos.

Este estudo visa à resposta a um questionamento inicial: em que medida uma Oficina Virtual de Redação pode contribuir para o aprimoramento da escrita dos seus alunos.

A razão que nos move é a de poder oferecer espaço de reflexão e de criação a fim de que os alunos consigam escrever, com competência e adequação, textos necessários às diversas situações concretas de comunicação, para bem desempenhar suas funções de cidadãos e de trabalhadores brasileiros.

Assim exposto, esperamos com nossa pesquisa contribuir para o aprimoramento da escrita dos alunos concluintes do ensino médio e pré-vestibulandos, e para os estudos de Língua Portuguesa e Ensino a Distância (EaD).

**Capítulo 1 – Da modalidade Ensino a Distância aos resultados do
Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
–SAEB**

Neste capítulo, com o intuito de contextualizar esta pesquisa, inicialmente, revisamos o conceito de Educação a distância / Ensino a distância, para, em seguida, descrever sucintamente as gerações que o marcam. Porque o objeto de nossa pesquisa, Oficina Virtual de Redação, prescreve o acesso ao computador e internet, a partir de dados, estudos e pesquisas divulgados pela União Internacional das Telecomunicações (UIT), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Fundação Getúlio Vargas (FGV) e Instituto Ethos, avaliamos a tecemos um painel sobre a inclusão / exclusão digital mundial e brasileira.

Os números das matrículas, de 1999 a 2005, nos três níveis de ensino da educação básica, e os desempenhos em Língua Portuguesa dos alunos brasileiros das séries terminais do Ensino Fundamental e Médio, nas avaliações feitas, de 1995 a 2003, pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), permitem obtermos uma noção real da parcela infantil e juvenil que tem acesso ao conhecimento no nosso país, assim como sua habilidade na execução de exercícios de Língua Portuguesa.

1.1 O conceito e as gerações do Ensino a Distância

O conceito Educação a Distância/ Ensino a Distância vem sendo revisto ao longo das últimas décadas:

- ✓ *Educação a Distância é uma forma de auto-estudo organizada sistematicamente na qual o suporte ao aluno, a apresentação do material de ensino e a certeza e supervisão do sucesso do aluno são conduzidas por um time de professores, cada um com responsabilidades. Isso é possível a distância por meios de comunicação que possam cobrir longas distâncias. O oposto de 'educação a distância' é 'educação direta' ou 'educação face a face': um tipo de educação que se estabelece com o contato direto entre professores e estudantes (Dohmen, 1967. Das Femstudium. Ein neues padagogisches Forschungsund Arbeitsfeld, apud Keegan, 1966: 41).*

- ✓ *Ensino a Distância pode ser definido como uma família de métodos instrucionais em que os comportamentos de ensino são executados separadamente dos comportamentos de aprendizagem, incluindo aqueles que numa situação contígua seriam desempenhados na presença do aprendiz, de forma que a comunicação entre professor e aluno deve ser facilitada por componentes impressos, eletrônicos, mecânicos e outros (Moore, 1973. Toward a theory of independent study, apud Keegan, 1996: 41-42*

- ✓ *Sistema tecnológico de comunicação bidercional (e massivo) utilizado como estratégia preferencial de ensino, substituindo a interação professor-aluno em sala de aula pela ação sistemática e conjunta de recursos didáticos, de apoio e de uma organização tutorial, propiciando a aprendizagem autônoma do estudante (Aretio, L. G. La educación a distancia y la UNED, apud Rosa & Moreira, 2002)*

- ✓ *Educação a Distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação (Diário Oficial da União, decreto 249, de 10/02/1998, apud Rosa & Moreira, 2002).*

Entendemos que cada um desses conceitos, pertinentes à época em que foram elaborados, ao mesmo tempo que presos a um determinado contexto, com a inserção de novas ferramentas ou recursos tecnológicos, requerem atualizações.

Apesar de todas serem unânimes no uso mediador das tecnologias - como impressos, televisão, internet – em que docente e discente fisicamente não

ocupam o mesmo espaço, o ensino a distância é uma via de mão dupla, em que professores e alunos dividem a responsabilidade da construção da aprendizagem.

Encontramos acolhida, por ser esta também nossa visão, na explicação de Campos (2004):

- ✓ *Modalidade de educação em que o professor e aluno não precisam dividir o mesmo espaço e o mesmo tempo para que o ensino e a aprendizagem se concretizem, mas que deve propiciar interação entre os participantes. Trata-se de um processo que exige um aluno mais autônomo e um professor mais mediador do que detentor do conhecimento, que saiba propiciar o envolvimento dos estudantes com o curso em que estão inseridos (Campos, Karlene S. R. Cursos de língua portuguesa a distância: a interação em foco. Dissertação de mestrado, PUC-SP, 2004).*

Optamos, contudo, pela expressão Ensino a Distância, por entendermos, como Chaves(2004), que ensinar a distância é perfeitamente possível, já que aprendemos por meio dos livros, dos filmes, dos programas de televisão, da internet, em espaços outros e em tempos que também podem ser diferenciados, ambos distantes do local originário do produto a ser consumido.

As primeiras experiências de Ensino a Distância (daqui por diante: EaD), por correspondência, surgiram, em decorrência do desenvolvimento dos meios de transporte e comunicação (trens, correio), na Europa e nos Estados Unidos. Moore (apud Rosa & Moreira, 2002) denomina esse período, que se estendeu até a década de 60, de *geração textual*.

A geração seguinte, *analógica*, que compreende o período de 1960 a 1980, dá um grande salto ao introduzir no EaD o rádio e a televisão que, por meio dos recursos de telecomunicação, possibilitaram a institucionalização de ações no ensino secundário e superior, começando pela Europa e se expandindo para as Ilhas Canárias, Costa Rica, Austrália, México, Índia, Venezuela, Colômbia, Canadá, China, entre outros. (Nunes, 1994)

No Brasil, as experiências em ensino a distância se iniciaram com a fundação do Instituto Rádio Monitor, em 1939, e do Instituto Universal Brasileiro, em 1941. Duas instituições, a primeira voltada para os cursos técnicos e a

segunda para os supletivos, que ainda hoje transmitem suas aulas por meio de apostilas enviadas pelo correio, ambas sem exigir escolaridade anterior.

Foi em 1947 que o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), junto com o Serviço Social do Comércio (Sesc) e com a colaboração de emissoras associadas, criou a Universidade do Ar, em São Paulo, com o objetivo de oferecer cursos comerciais radiofônicos. Três anos mais tarde, segundo dados divulgados pela Folha Online (2004), atingia cerca de 318 localidades e oitenta mil alunos.

Em seus estudos, Nunes (1994) cita uma outra experiência brasileira, a do Movimento de Educação de Base – MEB que, nos anos 60, por meio de suas escolas radiofônicas, alfabetizou milhares de jovens e adultos, principalmente das regiões Norte e Nordeste do Brasil.

No final da década seguinte, 1970, foi criado o Sistema Nacional de Teleducação, programa que operava por meio do rádio e da TV e em 12 anos somou 1.403.105 matrículas, com cerca de 40 cursos diferentes. Hoje, a Fundação Roberto Marinho é responsável por um dos maiores empreendimentos nesta área, o Telecurso 2000 que, estima-se, atende cerca de 20 mil alunos - jovens e adultos com distorção idade/série (Folha Online, 2004).

A terceira geração, a *digital*, despontou na década de 1990 trazendo em seu bojo o computador, nesse momento “popularizado” com o advento da Internet.

Por fim, a utilização da WWW, multimídia interativa e Computer Mediated Communication – CMC, que permitem interações simultâneas, têm autorizado a identificação de uma quarta e quinta gerações de EaD, nas quais se insere a Oficina Virtual de Redação Palavra Escrita, objeto de nossa pesquisa.

Embora muito recorrente, a partir de 1990, a **popularização** do computador, no sentido de apreciado ou aprovado por larga parcela da população, entra em choque com os fatos quando nos defrontamos com os dados apontados pela União Internacional das Telecomunicações (UIT): como falar em popularização quando em 2003, apenas 14,5 % da população mundial, cerca de 874 milhões de pessoas, eram usuárias da Internet?

1.2 Sociedade da Informação X *Apartheid* Informacional

Segundo os dados divulgados pela União Internacional das Telecomunicações (UIT) sobre a inclusão digital no mundo, o Brasil, de 64 países, ficou em 28º lugar. Tal classificação tem como base o Índice de Acesso Digital (IAD) que considera a disponibilidade de infra-estrutura, o poder aquisitivo e o nível educacional do usuário, a qualidade dos serviços e o uso efetivo da Internet. (Cruz, 2004).

Em relação ao número de hosts, computadores que hospedam conteúdo de internet, um dos indicadores da rede mundial em cada país, o Brasil, em 2002, segundo dados da empresa Network Wizards, ocupava o 10º lugar, de um total de 65 países. (Cruz, 2004).

Contradizendo essas façanhas, apesar de a Internet comercial existir no Brasil desde 1995, segundo o Ibope, em 2004, um pouco mais de 14 milhões de pessoas tinham Internet em casa e 16 milhões a acessavam fora de sua residência, contra 85% da população, cerca de 153 milhões de brasileiros, que não tinham acesso a ela. (www.ibope.com.br, acesso em julho de 2005)

A tabela a seguir, parte integrante da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), comprova esses números:

7 Domicílios

Tabela 7.7 - Domicílios particulares permanentes e moradores em domicílios particulares permanentes, por classes de rendimento mensal domiciliar, segundo a existência de microcomputador, o acesso à Internet e o tipo de telefone - Brasil - 2003

Existência de microcomputador, acesso a Internet e tipo de telefone	Domicílios particulares permanentes				Moradores em domicílios particulares permanentes (1)			
	Total (2)	Classes de rendimento mensal domiciliar (salário mínimo) (3)			Total (4)	Classes de rendimento mensal domiciliar (salário mínimo)		
		Até 10	Mais de 10 a 20	Mais de 20		Até 10	Mais de 10 a 20	Mais de 20
Total	49 142 171	41 544 857	3 921 826	1 929 629	173 201 893	146 524 110	14 170 967	6 723 685
Microcomputador								
Tinham	7 511 253	3 413 984	2 206 997	1 511 116	26 157 248	11 579 401	7 885 276	5 389 985
Com acesso a Internet	5 623 828	2 134 309	1 804 649	1 377 862	19 327 038	7 031 355	6 341 273	4 901 406
Não tinham	41 629 669	38 129 624	1 714 829	418 511	147 041 870	134 941 944	6 285 691	1 333 700
Sem declaração	1 249	1 249	-	-	2 765	2 765	-	-
Telefone								
Tinham	30 471 453	23 672 246	3 818 841	1 917 135	105 422 230	81 390 877	13 772 413	6 676 057
Somente celular	5 502 416	5 023 098	254 079	60 158	19 201 526	17 529 073	922 292	197 619
Somente fixo convencional	11 498 675	10 403 086	635 122	123 697	38 378 573	34 696 949	2 228 172	375 297
Celular e fixo convencional	13 464 680	8 240 380	2 929 640	1 733 280	47 822 059	29 144 783	10 621 949	6 103 141
Sem declaração	5 682	5 682	-	-	20 072	20 072	-	-
Não tinham	18 668 934	17 870 827	102 985	12 494	67 774 486	65 128 066	398 554	47 628
Sem declaração	1 784	1 784	-	-	5 167	5 167	-	-

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2003.

Nota: Exclui-se a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

(1) Exclui-se os moradores cuja a condição no domicílio era pensionista, empregado doméstico ou parente do empregado doméstico. (2) Inclusive os domicílios com moradores sem declaração de rendimento ou cujos moradores não tinham rendimento ou que receberam somente em benefícios. (3) Exclui-se os rendimentos dos moradores cuja condição no domicílio era pensionista, empregado doméstico ou parente do empregado doméstico. (4) Inclusive os moradores em domicílios sem declaração de rendimento, sem rendimento ou que receberam somente em benefícios.



Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, v.24, 2003, Brasil

Figura 1

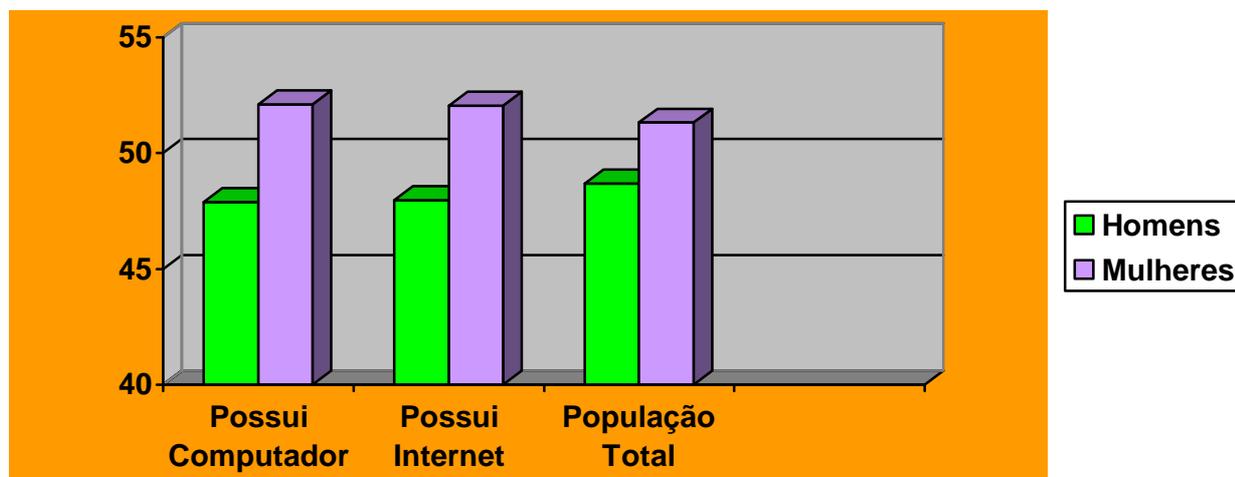
De acordo com os dados da Pnad (2003), 15,03% da população brasileira dispõem de acesso ao computador (aproximadamente 26 milhões de pessoas, contra 147 milhões) e 11,1% à Internet (aproximadamente 19 milhões de pessoas, contra 154 milhões) (Figura 2) - mulheres, 52,11%, homens, 47,89%, percentuais bastante próximos ao da população total, 51,32% de mulheres e 48,68% de homens (Figura 3).

	Taxa de acesso a computador	Taxa de acesso à Internet
População Total	15,03%	11,1%

Fonte CPS/FGV a partir dos microdados da PNAD/IBGE 2003

Figura 2

Participação por gênero

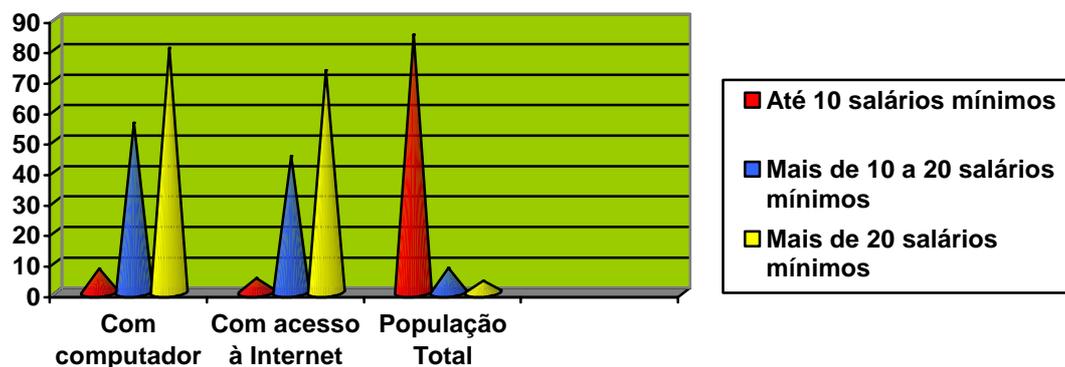


Fonte CPS processando os microdados do PNAD/IBGE 2001

Figura 3

Observemos abaixo o gráfico da participação da população brasileira por classe de rendimento mensal domiciliar:

Participação por classe de rendimento mensal domiciliar



Fonte: PNAD/IBGE 2003

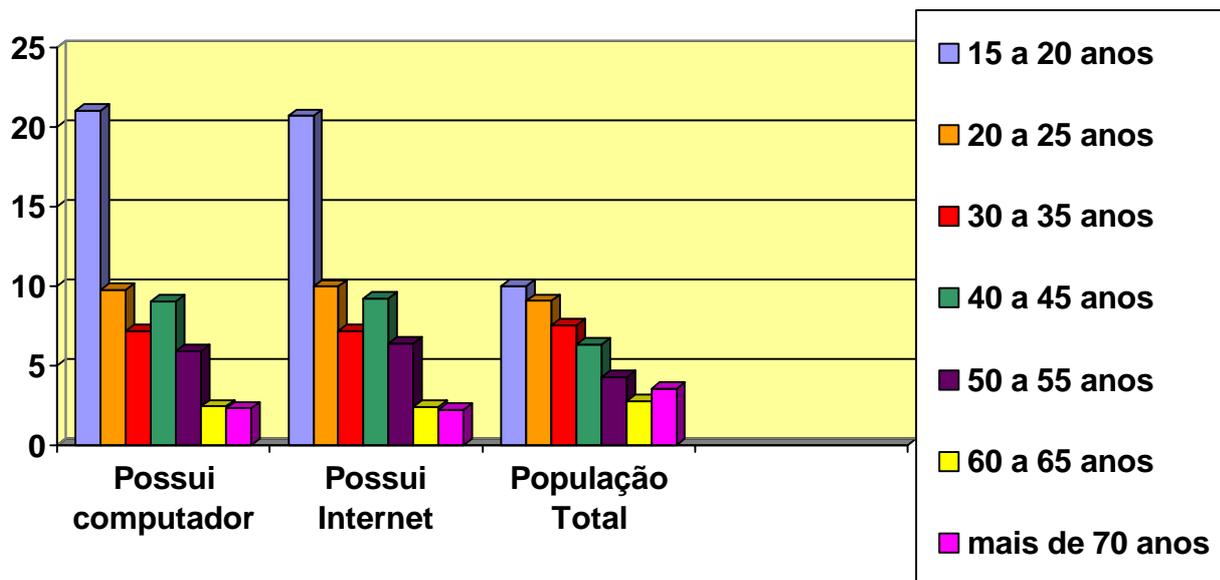
Figura 4

O gráfico acima mostra a discrepância entre as diferentes classes de rendimento mensal no que se refere ao acesso ao computador e internet: 7,9% da classe de rendimento mensal domiciliar de até 10 salários mínimos (84,59% da população brasileira) tinha computador e 4,79% acesso à Internet; 55,64% da classe de rendimento mensal domiciliar de mais de 10 a 20 salários mínimos (8,18% da população brasileira) tinha computador e 44,74% acesso à Internet; 80,16% da classe de rendimento mensal domiciliar de mais de 20 salários mínimos (3,88% da população brasileira) tinha computador e 72,89% acesso à Internet. Tais números evidenciam a exclusão digital como desdobramento da exclusão social.

A exclusão digital é uma das muitas formas de manifestação da exclusão social. Não é um fenômeno isolado ou que possa ser compreendido separadamente, pois se trata de mais uma consequência das diferenças já existentes na distribuição de poder e de renda.(...)Para ser incluído digitalmente, não basta ter acesso a micros conectados à Internet. Também é preciso estar preparado para usar estas máquinas, não somente com capacitação em informática, mas com uma preparação educacional que permita usufruir de seus recursos de maneira plena (Cruz, 2004, p.13).

Vale a pena analisarmos também o gráfico de participação por idade:

Participação por idade



Fonte: CPS/FGV processando os microdados do PNAD/IBGE 2001

Figura 5

A interpretação do gráfico acima permite concluir que apesar de serem os maiores excluídos de quaisquer grupos etários no que se refere, por exemplo, à educação (segundo dados do IBGE 2001, 68% dos nossos jovens de 15 a 17 anos estão do lado de fora das escolas) e trabalho (segundo o estudo “Tendências Globais do Emprego para a Juventude 2004”, elaborado pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), 85% dos jovens em todo o mundo vivem nos países em desenvolvimento, onde eles são 3,8 vezes mais suscetíveis ao desemprego (estimativa de 88 milhões de jovens desempregados no mundo, em 2004 - OIT) do que os adultos, em comparação a 2,3 vezes nas economias industrializadas.). No que concerne ao acesso ao computador e à internet, os jovens têm mais chance de contato com o mundo informatizado. Portanto, para eles deveriam se voltar as políticas educacionais de EaD, cujo sucesso muito provavelmente seria alavancado, justamente o que a Secretaria de Educação a Distância - SEED, subordinada ao Ministério da Educação e Cultura – MEC, se propõe a fazer:

As metas da SEED são, pois, levar para a escola pública toda a contribuição que os métodos, técnicas e tecnologias de educação a

distância podem prestar à construção de um novo paradigma para a educação brasileira.

As linhas de ação da SEED fundamentam-se na existência de um sistema tecnológico - cada vez mais barato, acessível e de manejo mais simples – capaz de:

- *Trazer para a escola um enorme potencial didático-pedagógico.*
- *Ampliar oportunidade onde os recursos são escassos.*
- *Familiarizar o cidadão com a tecnologia que está em seu cotidiano.*
- *Dar respostas flexíveis e personalizadas para pessoas que exigem diversidade maior de tipos de educação, informação e treinamento.*
- *Oferecer meios de atualizar rapidamente o conhecimento.*
- *Estender os espaços educacionais e*
- *Motivar os profissionais e alunos para aprender continuamente, em qualquer estágio de suas vidas (www.mec.gov.br/seed, acesso em julho de 2005).*

Segundo dados do PNAD, a extensão do acesso a computadores e internet em nível de unidades da Federação brasileira assim se apresenta:

As cinco unidades da Federação que apresentam maiores graus de Inclusão Digital

Grandes Regiões E Unidades Da Federação	Moradores em domicílios particulares permanentes	Acesso a Computador	Proporção moradores com acesso a computador/ total de moradores
Distrito Federal	2.035.456	485.820	23,87%
São Paulo	36.719.202	6.603.586	17,98%
Rio de Janeiro	14.298.735	2.217.769	15,51%
Santa Catarina	5.319.120	654.177	12,30%
Paraná	9.471.919	1.097.529	11,59%

Fonte: PNAD 2001 / IBGE

Figura 6

As cinco unidades da Federação que apresentam menores graus de Inclusão Digital

Grandes Regiões E Unidades Da Federação	Moradores em domicílios particulares permanentes	Acesso a Computador	Proporção moradores com acesso a computador/ total de moradores
Maranhão	5.621.913	115.211	2,05%
Piauí	2.832.095	78.811	2,78%
Tocantins	1.143.283	31.533	2,76%
Acre	552.016	18.881	3,42%
Alagoas	2.797.246	100.664	3,60%

Fonte: PNAD 2001 / IBGE

Figura 7

Como podemos observar, as maiores taxas de acesso a computador e internet são encontradas nos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Distrito Federal. Já as menores, no Maranhão, Piauí e Tocantins. A essas áreas, que apresentam baixa taxa de acesso, é que deveriam se voltar as políticas que visem à redução da exclusão digital.

1.3 Índice de Desenvolvimento Humano, acesso ao conhecimento e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB)

Obviamente, o não acesso ao computador não é um fato isolado. O Índice de Desenvolvimento Humano de 2005, divulgado pela Organização das Nações Unidas (ONU), revela que o Brasil passou da 72ª posição para a 63ª, dentre os 177 países avaliados. Ainda que tal avanço sinalize uma melhoria da qualidade de vida da população, essa pequena evolução não altera o cenário da desigualdade social, visto que os 20% mais pobres, quando analisados isoladamente, colocam o país na 115ª posição, como bem mostra a tabela do lado direito da imagem abaixo, ao lado de países como Bolívia, Nicarágua, Honduras e Guatemala, os piores Índices de Desenvolvimento Humano da América Latina, conforme representado na figura 8:



Fonte: Informe sobre Desenvolvimento Humano da Onu, Folha de São Paulo, 07/08/2005

Figura 8

Esse Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), elaborado anualmente pelo Programa das Nações Unidas (PNUD) - com uma defasagem média de dois anos da data da sua publicação - calcula o índice (numa variação de 0 a 1) de qualidade de vida da maior parte dos países do mundo, considerando três aspectos:

- ✓ **longevidade** – medida pela expectativa de vida da população ao nascer;
- ✓ **renda** – medida pelo PIB (Produto Interno Bruto), dividido pelo número de habitantes e ajustado ao poder de compra do dólar em cada país.
- ✓ **acesso ao conhecimento** – que utiliza a taxa de alfabetização dos habitantes com 15 anos ou mais e o percentual de matrículas nos três níveis de ensino;

No que se refere a um dos itens considerados pela ONU, o do acesso ao conhecimento, segundo dados do Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa (INEP), do Ministério da Educação e Cultura (MEC), em 2003, assim se apresentaram os números das matrículas dos alunos brasileiros nos três níveis de ensino da educação básica:

	1ª a 4ª série ensino fundamental	5ª a 8ª série ensino fundamental	1ª a 3ª série ensino médio
1999	20.939.076	15.120.666	7.769.199

2001	19.727.684	15.570.405	8.398.008
2003	18.919.122	15.519.627	9.072.942
2005	13.521.834	11.898.908	9.031.302

Fonte: Mec/Inep/Daeb

Figura 9

Á luz dessa tabela, verificamos que, de 1999 a 2005, as matrículas no nível fundamental caíram consideravelmente, resultado, segundo o INEP/MEC da contínua queda da taxa de natalidade e diminuição dos índices de repetência, especialmente de 1ª a 4ª série do ensino fundamental, enquanto que no ensino médio aumentaram e no último ano praticamente se mantiveram, um dos aspectos motivadores do avanço do indicador educação do IDH brasileiro. (www.inep.gov.br, acesso em janeiro de 2006)

O INEP responde também pela averiguação do desempenho dos alunos do Ensino Fundamental e Médio, assim como sobre as condições intra e extra-escolares que incidem sobre o processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que, com o objetivo de apoiar municípios, Estados e a União na formulação de políticas para a melhoria da qualidade do ensino, com o foco da aprendizagem de habilidades básicas e indispensáveis ao cidadão, de dois em dois anos coleta, sistematiza dados e analisa informações sobre o ensino fundamental e médio em nosso país.

Em 2005, o SAEB avaliou nas disciplinas Língua Portuguesa (Foco: leitura) e Matemática (Foco: resolução de problemas), pela oitava vez, os alunos brasileiros da 4ª e da 8ª série do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio. Os resultados não foram ainda divulgados. Mas, em 2003, em que, estima-se, 300 mil alunos, 6.270 escolas, 6 mil diretores e 17 mil professores estiveram envolvidos nesse processo, cuja seleção ocorre de forma aleatória, estes assim se apresentaram:

1.

4ª série do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa e Matemática

Percentual de estudantes nos estágios de construção de competências
Língua Portuguesa – 4ª Série EF - Brasil – Saeb 2001 e 2003

Estágio	2001	2003
Muito Crítico	22,2	18,7
Crítico	36,8	36,7
Intermediário	36,2	39,7
Adequado	4,9	4,8
Total	100,00	100,00

Fonte: Mec/Inep/Daeb [www.inep.gov.br/ download/saeb/2004 /resultados /BRASIL.pdf](http://www.inep.gov.br/download/saeb/2004/resultados/BRASIL.pdf), acesso em julho de 2005.)

Figura 10

Análise:

- Em 2001, 59% dos estudantes da 4ª série do ensino fundamental estavam nos níveis muito crítico e crítico em Língua Portuguesa. Em 2003, esse percentual caiu para 55%, diminuição de 4 pontos percentuais.

Acompanham as tabelas uma explicação do significado dos estágios indicados:

Legenda: construção de competências e desenvolvimento de habilidades de leitura de textos de gêneros variados em cada um dos estágios (resumo). LP – 4ª série

Muito Crítico	Não desenvolveram habilidades de leitura mínimas condizentes com quatro anos de escolarização. Não foram alfabetizados adequadamente. Não conseguem responder os itens da prova.
Crítico	Não são leitores competentes, lêem de forma ainda pouco condizente com a série, construíram o entendimento de frases simples. São leitores ainda no nível primário, decodificam apenas a superfície de narrativas simples e curtas, localizando informações explícitas, dentre outras habilidades.
Intermediário	Começando a desenvolver as habilidades de leitura, mas próximas do nível exigido para a série. Inferem informações explícitas em textos mais longos; identificam a finalidade de um texto informativo; reconhecem o tema de um texto e a idéia principal e reconhecem os elementos que constroem uma narrativa, tais como o conflito gerador, os personagens e o desfecho do conflito; entre outras habilidades.
Adequado	São leitores com nível de compreensão de textos adequados à série. São leitores com habilidades consolidadas. Estabelecem a relação de causa e consequência em textos narrativos mais longos; reconhecem o efeito de sentido decorrentes do uso da pontuação; distinguem efeitos de humor mais sutis; identificam a finalidade de um texto com base em pistas textuais mais elaboradas, depreendem relação de causa e consequência implícitas no texto, além de outras habilidades.

Fonte: Mec/Inep/Daeb [www.inep.gov.br/ download/saeb/2004 /resultados /BRASIL.pdf](http://www.inep.gov.br/download/saeb/2004/resultados/BRASIL.pdf), acesso em julho de 2005.)

Figura 11

2.

8ª série do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa e Matemática

Percentual de estudantes nos estágios de construção de competências
Língua Portuguesa – 8ª Série EF – Brasil – Saeb 2001 e 2003

Estágio	2001	2003
Muito Crítico	4,9	4,8
Crítico	20,1	22,0
Intermediário	64,8	63,8
Adequado	10,3	9,3
Total	100,00	100,00

Fonte: Mec/Inep/Daeb [www.inep.gov.br/ download/saeb/2004 /resultados /BRASIL.pdf](http://www.inep.gov.br/download/saeb/2004/resultados/BRASIL.pdf), acesso em julho de 2005.)

Figura 12

Análise:

- Em 2001, 25% dos estudantes da 8ª série do ensino fundamental estavam nos níveis muito crítico e crítico em Língua Portuguesa. Em 2003, esse percentual subiu para 26,8%, aumento de 3,8 pontos percentuais.

Explicação dos estágios indicados:

Legenda: Construção de competências e desenvolvimento de habilidades de leitura de textos de gêneros variados em cada um dos estágios (resumo). LP – 8ª série

Muito Crítico	Não são bons leitores. Não desenvolveram habilidades de leitura exigíveis para a escolarização completa no Ensino Fundamental.
Crítico	Ainda não são bons leitores. Apresentam algumas habilidades de leitura, mas aquém das exigidas para a série (textos simples e textos informativos). Algumas das habilidades já consolidadas neste estágio: inferem o sentido metafórico de uma expressão; identificam (em fábulas) a intenção implícita contida na fala das personagens, o desfecho do conflito, a organização temporal da narrativa e o tema de textos poéticos; distinguem um fato da opinião relativa a este fato e identificam a finalidade de um texto informativo longo; estabelecem relações de causa e consequência em textos de diferentes gêneros; identificam os efeitos de sentido decorrentes do uso de pontuações e a idéia central de um texto poético.
Intermediário	Os alunos que se encontram nesse estágio desenvolveram algumas habilidades de leitura mais compatíveis com a escolarização plena no Ensino Fundamental. Isso lhes permitirá continuar a escolarização no Ensino Médio com um déficit menor. Além das habilidades descritas para o estágio precedente, são alunos que desenvolveram mais algumas, destacando-se: distinguem entre vários enunciados aquele, que expressam uma opinião; identificam um tema de um texto argumentativo e a tese de um texto dissertativo, estabelecendo relações entre elas e os argumentos oferecidos para sustentá-la; identificam o conflito gerador uma narrativa mais complexa e os diferentes tipos de narrador.
Adequado	São leitores competentes. Demonstram habilidades de leitura compatíveis com a 8ª série (textos poéticos de maior complexidade, informativos, com informações pictóricas em tabelas e gráficos). Habilidades importantes, entre outras, que foram explícitas na análise dos testes: depreendem relações de causa e consequência implícitas no texto; reconhecem o efeito de sentido provocado pela seleção e escolha de determinadas expressões; identificam a seqüência temporal de uma narrativa e diferentes pontos de vista em um mesmo texto; reconhecem relações de causa e consequência a partir de enunciados com termos e sintaxe menos usual; identificam os efeitos de sentido decorrentes do uso da pontuação e reconhecem as intenções no uso de gírias e expressões coloquiais em um texto.

Fonte: Mec/Inep/Daeb www.inep.gov.br/download/saeb/2004/resultados/BRASIL.pdf, acesso em julho de 2005.)

Figura 13

3.

3ª série do Ensino Médio – Língua Portuguesa e Matemática

Percentual de estudantes nos estágios de construção de competências
Língua Portuguesa – 3ª Série EM - Brasil – Saeb 2001 e 2003

Estágio	2001	2003
Muito Crítico	4,9	3,9
Crítico	37,2	34,7
Intermediário	52,5	55,2
Adequado	5,3	6,2
Total	100,00	100,00

Fonte: Mec/Inep/Daeb [www.inep.gov.br/ download/saeb/2004 /resultados /BRASIL.pdf](http://www.inep.gov.br/download/saeb/2004/resultados/BRASIL.pdf), acesso em julho de 2005.)

Figura 14

Análise:

- Em 2001, 42,1% dos estudantes da 3ª série do ensino médio estavam nos níveis muito crítico e crítico em Língua Portuguesa. Em 2003, esse percentual caiu para 38,6%, diminuição de 3,5 pontos percentuais.

Explicação dos estágios indicados:

Legenda: Construção de competências e desenvolvimento de habilidades de leitura de textos de gêneros variados em cada um dos estágios (resumo).

Muito Crítico	Não são bons leitores. Não desenvolveram habilidades de leitura compatíveis com a 4ª e 8ª séries.
Crítico	Ainda não são bons leitores. Apresentam algumas habilidades de leitura, mas aquém das exigidas para a série (lêem apenas textos narrativos e informativos simples).
Intermediário	Desenvolveram algumas habilidades de leitura, porém insuficientes para o nível de letramento da 3ª Série (textos poéticos mais complexos, textos dissertativo-argumentativos de média complexidade, texto de divulgação científica, jornalísticos e ficcionais; dominam alguns recursos lingüístico-discursivos utilizados na construção de gêneros). Além das habilidades descritas para os estágios anteriores, cabe destacar algumas habilidades pertinentes a este estágio: depreendem relações de causa e consequência implícitas no texto; identificam efeitos de sentido decorrentes do uso da pontuação (parênteses, reticências, exclamação); identificam o tema a partir da articulação do título com as partes do texto; discriminam a hierarquia das idéias de textos informativos mais complexos apontando a idéia principal entre as várias opiniões emitidas de um determinado personagem.
Adequado	São leitores competentes. Demonstram habilidades de leitura compatíveis com as três séries do Ensino Médio (textos argumentativos mais complexos, paródias, textos mais longos e complexos, poemas mais complexos e cartuns e dominam recursos lingüístico-discursivos utilizados na construção de gêneros). Em termos de habilidades, além das pertinentes aos estágios anteriores, pode-se mencionar a identificação de informações explícitas no texto informativo com base na relação entre partes do texto; identificam o tema de poemas mais complexos com vocabulário pouco usual e distinguem, em dois textos, opiniões diferentes em relação ao mesmo tema.

Fonte: Mec/Inep/Daeb [www.inep.gov.br/ download/saeb/2004 /resultados /BRASIL.pdf](http://www.inep.gov.br/download/saeb/2004/resultados/BRASIL.pdf), acesso em julho de 2005.)

Figura 15

Também foi feita, por região, uma análise do desempenho pela qualificação das habilidades:

1.

4ª série do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa e Matemática

Percentual de estudantes nos estágios de construção de competências
Língua Portuguesa – 4ª Série EF – Regiões – Saeb 2001 e 2003

Estágio	Norte		Nordeste		Sudeste		Sul		Centro-Oeste	
	2001	2003	2001	2003	2001	2003	2001	2003	2001	2003
Muito Crítico	22,61	21,18	33,42	29,32	15,79	12,93	13,47	11,57	20,50	14,91
Crítico	44,89	45,24	41,75	41,85	30,82	31,03	35,70	35,71	39,23	37,60
Intermediário	31,00	31,86	22,94	26,77	45,20	48,32	45,79	47,67	36,64	43,28
Adequado	1,51	1,72	1,88	2,06	8,20	7,72	5,04	5,05	3,63	4,20
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fonte: Mec/Inep/Daeb www.inep.gov.br/download/saeb/2004/resultados/BRASIL.pdf, acesso em julho de 2005.)

Figura 16

Análise:

- Na região Norte, em 2001, 67,5% dos estudantes da 4ª série do ensino fundamental estavam nos níveis muito crítico e crítico em Língua Portuguesa. Em 2003, esse percentual caiu para 66,42%, diminuição de 1,08 ponto percentual.
- Na região Nordeste, em 2001, 75,17% dos estudantes da 4ª série do ensino fundamental estavam nos níveis muito crítico e crítico em Língua Portuguesa. Em 2003, esse percentual caiu para 71,17%, diminuição de 4,0 pontos percentuais.
- Na região Sudeste, em 2001, 46,61% dos estudantes da 4ª série do ensino fundamental estavam nos níveis muito crítico e crítico em Língua Portuguesa. Em 2003, esse percentual caiu para 43,96%, diminuição de 2,65 pontos percentuais.
- Na região Sul, em 2001, 49,17% dos estudantes da 4ª série do ensino fundamental estavam nos níveis muito crítico e crítico em Língua Portuguesa. Em 2003, esse percentual caiu para 47,28%, diminuição de 1,89 ponto percentual.
- Na região Centro-Oeste, em 2001, 59,73% dos estudantes da 4ª série do ensino fundamental estavam nos níveis muito crítico e crítico em

Língua Portuguesa. Em 2003, esse percentual caiu para 52,51%, diminuição de 7,22 pontos percentuais.

2.

8ª série do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa e Matemática

Percentual de estudantes nos estágios de construção de competências
Língua Portuguesa – 8ª Série EF – Regiões – Saeb 2001 e 2003

Estágio	Norte		Nordeste		Sudeste		Sul		Centro-Oeste	
	2001	2003	2001	2003	2001	2003	2001	2003	2001	2003
Muito Crítico	4,06	4,69	7,30	6,40	4,58	4,60	2,47	2,71	2,96	3,96
Crítico	22,69	24,34	26,27	26,42	18,19	21,20	13,60	15,66	18,98	19,53
Intermediário	67,98	66,12	60,61	61,19	64,02	62,43	71,39	70,84	69,48	67,34
Adequado	5,27	4,86	5,83	5,99	13,21	11,76	12,54	10,80	8,58	9,18
Total	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Fonte: Mec/Inep/Daeb [www.inep.gov.br/ download/saeb/2004 /resultados /BRASIL.pdf](http://www.inep.gov.br/download/saeb/2004/resultados/BRASIL.pdf), acesso em julho de 2005.)

Figura 17

Análise:

- Na região Norte, em 2001, 26,75% dos estudantes da 8ª série do ensino fundamental estavam nos níveis muito crítico e crítico em Língua Portuguesa. Em 2003, esse percentual subiu para 29,03%, aumento de 2,28 pontos percentuais.
- Na região Nordeste, em 2001, 33,57% dos estudantes da 8ª série do ensino fundamental estavam nos níveis muito crítico e crítico em Língua Portuguesa. Em 2003, esse percentual caiu para 32,82%, diminuição de 0,75 pontos percentuais.
- Na região Sudeste, em 2001, 22,77% dos estudantes da 8ª série do ensino fundamental estavam nos níveis muito crítico e crítico em Língua Portuguesa. Em 2003, esse percentual subiu para 25,80%, aumento de 3,03 pontos percentuais.
- Na região Sul, em 2001, 26,07% dos estudantes da 8ª série do ensino fundamental estavam nos níveis muito crítico e crítico em Língua

Portuguesa. Em 2003, esse percentual subiu para 28,37%, aumento de 2,3 pontos percentuais.

- Na região Centro-Oeste, em 2001, 21,94% dos estudantes da 4ª série do ensino fundamental estavam nos níveis muito crítico e crítico em Língua Portuguesa. Em 2003, esse percentual subiu para 23,49%, aumento de 1,55 ponto percentual.

3.

3ª série do Ensino Médio – Língua Portuguesa e Matemática

Percentual de estudantes nos estágios de construção de competências
Língua Portuguesa – 3ª Série EM – Regiões – Saeb 2001 e 2003

Estágio	Norte		Nordeste		Sudeste		Sul		Centro-Oeste	
	2001	2003	2001	2003	2001	2003	2001	2003	2001	2003
Muito Crítico	7,06	4,69	7,53	5,52	4,16	3,52	2,98	1,99	3,11	2,83
Crítico	46,63	46,45	44,90	42,49	34,37	30,99	31,33	26,98	32,99	31,82
Intermediário	43,85	46,41	44,33	47,77	55,04	57,91	59,43	63,52	57,88	58,81
Adequado	2,45	2,45	3,23	4,22	6,43	7,57	6,26	7,52	6,02	6,55
Total	100,00									

Fonte: Mec/Inep/Daeb [www.inep.gov.br/ download/saeb/2004 /resultados /BRASIL.pdf](http://www.inep.gov.br/download/saeb/2004/resultados/BRASIL.pdf), acesso em julho de 2005.)

Figura 18

Análise:

- Na região Norte, em 2001, 53,69% dos estudantes da 3ª série do ensino médio estavam nos níveis muito crítico e crítico em Língua Portuguesa. Em 2003, esse percentual caiu para 51,14%, diminuição de 2,55 pontos percentuais.
- Na região Nordeste, em 2001, 52,43% dos estudantes da 3ª série do ensino médio estavam nos níveis muito crítico e crítico em Língua Portuguesa. Em 2003, esse percentual caiu para 48,01%, diminuição de 4,42 pontos percentuais.
- Na região Sudeste, em 2001, 38,53% dos estudantes da 3ª série do ensino médio estavam nos níveis muito crítico e crítico em Língua

Portuguesa. Em 2003, esse percentual caiu para 34,51%, diminuição de 4,02 pontos percentuais.

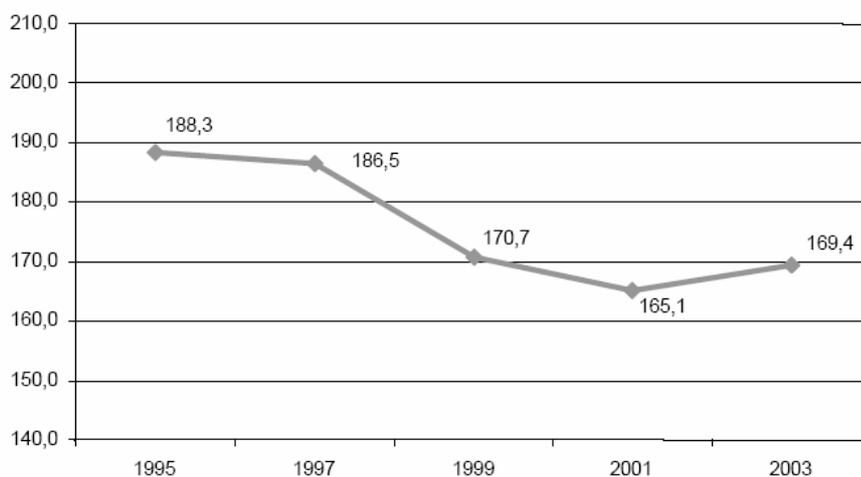
- Na região Sul, em 2001, 36,10% dos estudantes da 3ª série do ensino médio estavam nos níveis muito crítico e crítico em Língua Portuguesa. Em 2003, esse percentual caiu para 34,65%, diminuição de 1,45 ponto percentual.

Abaixo, inserimos os gráficos de médias de desempenho em Língua Portuguesa da série histórica do Saeb, de 1995 a 2003:

1.

4ª série do ensino fundamental

Média de desempenho em Língua Portuguesa na 4ª série E.F.
Brasil - 1995/2003



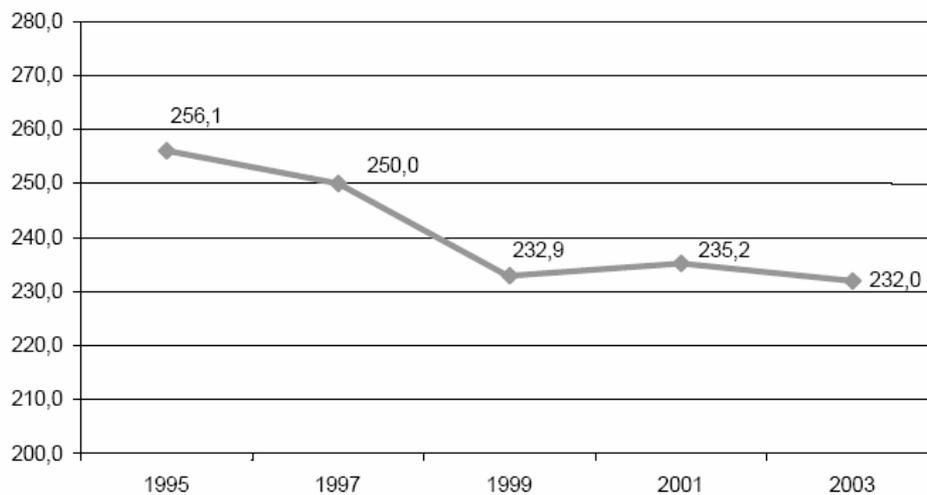
Fonte: Mec/Inep/Daeb www.inep.gov.br/download/saeb/2004/resultados/BRASIL.pdf, acesso em julho de 2005.)

Figura 19

2.

8ª série do ensino fundamental

Média de desempenho em Língua Portuguesa na 8ª série E.F.
Brasil - 1995/2003



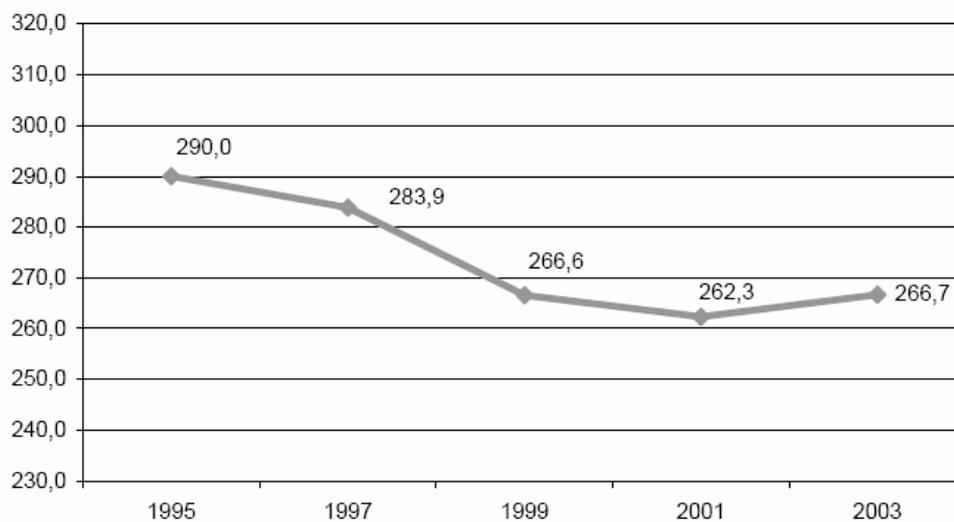
Fonte: Mec/Inep/Daeb www.inep.gov.br/download/saeb/2004/resultados/BRASIL.pdf, acesso em julho de 2005.)

Figura 20

3.

3º ano do ensino médio

Média de desempenho em Língua Portuguesa na 3ª série E.M.
Brasil - 1995/2003



Fonte: Mec/Inep/Daeb www.inep.gov.br/download/saeb/2004/resultados/BRASIL.pdf, acesso em julho de 2005.)

Figura 21

Embora os gráficos da 4ª série do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio tenham apresentado uma ligeira melhora no último exame do SAEB, enquanto o da 8ª série do ensino fundamental teve uma queda de 3,2 pontos percentuais, os resultados são assustadores:

- Apenas 4,8% de todos os alunos avaliados da 4ª série do ensino fundamental foram considerados leitores com nível de compreensão de textos adequado à série.
- Apenas 9,3% de todos os alunos avaliados da 8ª série do ensino fundamental foram considerados leitores com nível de compreensão de textos adequado à série.
- Apenas 6,2% de todos os alunos avaliados da 3ª série do ensino médio foram considerados leitores com nível de compreensão de textos adequado à série.

O levantamento desses dados nos oferece uma visão do nível da (in)habilidade dos alunos brasileiros da série terminal do Ensino Médio com a Língua Portuguesa. Fez-se necessária a contextualização dessa realidade para, a partir da constatação dessa frágil relação, pensarmos em estratégias com o intuito de, por meio da Oficina Virtual de Redação, contribuirmos para a sua recuperação.

Sobre esses resultados do SAEB, o economista Gustavo Loschpe (2005) fez as seguintes observações:

Os resultados do SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) mostram mais da metade de nossas crianças em situação crítica ou muito crítica. Apenas um quarto (!) dos brasileiros conseguimos ler uma simples notícia de jornal ou fazer uma pequena seqüência de cálculos aritméticos.

(...) O que acontece é que temos um ensino tão ruim nos primeiros anos do nível fundamental que as crianças progridem aos trancos e

barrancos. Acabam repetindo ano; algumas delas, várias vezes.

Quando a distância entre a série ideal para a idade e aquela cursada é muito alta, a educação deixa de ser investimento no futuro e passa a ser perda de presente, e o aluno abandona a escola para entrar no mercado de trabalho. Com o tempo, o funil vai se estreitando, até que chegamos ao ensino universitário. Enquanto mais da metade da população de idade universitária dos países desenvolvidos está no ensino superior, no Brasil estacionamos em 10%. Ou seja, um quinto.

(Ioschpe, "Ignorância, o verdadeiro custo Brasil", Folha de São Paulo, em 11 de janeiro de 2005.)

Segundo os dados do próprio SAEB, referentes aos alunos que estavam, em 2001, nas séries finais de cada ciclo, o desempenho dos que não tinham computador foi inferior ao dos que tinham.

A noção de que o uso intensivo da tecnologia permitiria à educação assumir novos conteúdos e novas funções como aparelho de hegemonia (Leher, 1998), pode nos levar a deduzir que *todos os que fizerem as escolhas educacionais corretas, isto é, sintonizadas com o mercado, terão possibilidades ilimitadas* (Barreto, 2003).

Neste capítulo, esboçamos nossa visão de Ensino a Distância, tendo em vista a inserção de novas ferramentas ou recursos tecnológicos. Assinalamos a quinta geração como localização da Oficina Virtual de Redação Palavra Escrita, objeto de nossa pesquisa. Delineamos um painel da inclusão / exclusão digital mundial e brasileira, o percentual de matrículas, de 1999 a 2005, nos três estágios iniciais de ensino, e o desempenho em Língua Portuguesa dos alunos das séries terminais do Ensino Fundamental e Médio, nas avaliações feitas, de 1995 a 2003, pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

No próximo capítulo, analisaremos a distribuição dos jovens pelo mundo, pelo Brasil e por São Paulo, cidade em que desenvolvemos nossa pesquisa, seu acesso à informatização e ao mercado de trabalho. Também trataremos das

novas demandas educacionais no contexto das sociedades contemporâneas, identificaremos algumas abordagens de ensino a distância por meio do computador, algumas dinâmicas capazes de promover o aprendizado colaborativo e alguns ambientes virtuais de aprendizagem, métodos e estratégias que nortearam a construção da nossa Oficina Virtual de Redação.

Capítulo 2 – Jovem: acesso à informatização, mercado de trabalho e a métodos e estratégias de Ensino a Distância

Neste capítulo, por serem os jovens o público-alvo do nosso objeto de análise, intentamos adquirir uma visão mais significativa da sua distribuição pelo mundo e pelo Brasil, seu acesso à informatização e ao mercado de trabalho. Também tratamos das novas demandas educacionais nas quais, no contexto das sociedades contemporâneas, o ensino a distância se insere, delineando, para tanto, abordagens por meio do computador, dinâmicas capazes de promover o aprendizado colaborativo e ambientes virtuais de aprendizagem.

2.1 Educação e Mercado de trabalho

Na sua análise sobre nível educacional e mercado de trabalho, Pochmann (2002) é categórico em afirmar:

A tese generalizada de que o avanço educacional seria suficiente para superar as atuais mazelas no funcionamento do mercado de trabalho brasileiro torna-se cada vez mais uma falácia, especialmente quando o processo de aprendizagem encontra-se subordinado exclusivamente a uma funcionalidade do conhecimento. Deve-se adiantar, contudo, que não se trata de contestar o papel libertador que a educação pode ter para o conjunto da sociedade quando associada à aprendizagem das distintas visões de mundo (aprender para fazer, para conhecer, para conviver e para ser) (Pochmann, 2002, p.78).

Sua opinião é respaldada por Antunes (2005):

O próprio diploma universitário, por si só, não tem garantido inserção no mercado de trabalho nem ascensão social. Basta observar a quantidade de pessoas que concluíram um curso superior e desenvolvem atividades que não exigem esse nível de ensino ou continuam fazendo exatamente o que faziam antes da diplomação.

(Antunes, “A inclusão no ensino superior público”, Folha de São Paulo, caderno Brasil, A3, de 11 de novembro de 2005)

Muitas são as previsões sobre as possibilidades do futuro do trabalho. Independentemente de suas comprovações, o que já se pode constatar é que o

modelo de produção industrial, penetrado em todas as esferas sociais, inclusive na educação, se aplica a uma parcela minoritária da força de trabalho ativa mundial.

Comparada às tradicionais sociedades industriais que caracterizaram os séculos XIX e XX (de inclusão do trabalhador porque necessitava de sua força de trabalho, mas ao mesmo tempo alienante em decorrência da execução de atividades repetitivas, exaustivas e pouco criativas, típicas da organização fordista, em que o operário, colocado num ponto da linha de montagem, perde a noção do produto final) a sociedade da informação é muito mais desigual. Primeiro porque, em busca de eficiência e vantagens competitivas, incorpora, no processo produtivo, tecnologias cada vez mais avançadas, excluindo assim a grande massa de trabalhadores que não tem acesso a elas. Segundo, por conta de seu desdobramento social: supressão dos direitos trabalhistas ou desemprego estrutural, conseqüente aumento da massa de trabalhadores desempregados, portanto marginalização do trabalho, criando assim uma nova concepção de exclusão: a digital.

No capitalismo informacional, que vem se constituindo desde a II Guerra Mundial, desencadeado pela Terceira Revolução Tecnocientífica, das telecomunicações, da informática, da biotecnologia, há uma busca cada vez maior da eficiência, das vantagens comparativas, das grandes corporações transnacionais, da maior interdependência entre as nações, da globalização, das políticas neoliberais, que contribuirão sobremaneira para o aumento da exclusão do trabalho.

Não podemos nos esquecer de que colocar o indivíduo acima da coletividade é um princípio básico do liberalismo econômico, já defendido no século XVIII por Adam Smith, um dos seus principais pensadores . Tal modelo de desenvolvimento, responsável pelos milhões de desempregados e excluídos no mundo todo, ganhou força na América Latina a partir dos anos 90 (Consenso de Washington), no Brasil, com Collor de Mello (1990-1991) / Itamar Franco (1992-1994), aprofundado pelo governo FHC (1995-2002) e parcialmente mantido pelo governo Lula (2003-2006), do Partido dos Trabalhadores.

Se, de um lado, o que se vê, em se tratando de força de trabalho, é uma pequena parcela de trabalhadores elitizada, bem qualificada e remunerada, beneficiada por acordo coletivos, do outro encontra-se uma grande massa de trabalhadores excluída dos processos produtivos e submetida a atividades de baixa remuneração e qualificação.(Sader, 2000).

Sobre esse assunto, acrescenta Edwards (1991):

Os discursos sobre uma força de trabalho flexível e multicompetente construindo um modo de produção capitalista mais aberto e democrático (porque baseado na autonomia do trabalhador) constituiriam então um engodo no sentido de que a experiência da maioria está sendo construída como a norma.

Porque o Brasil desponta entre as dez maiores economias mundiais é que não podemos afirmar que a razão de tanta desigualdade se deve à carência de recursos. Má distribuição de renda somada à falta de qualidade das ações sociais seriam as verdadeiras causas dos problemas sociais pelos quais passamos, inclusive o da exclusão digital, que deixam à míngua as principais vítimas da miséria brasileira: as crianças, os adolescentes e os jovens adultos.

2.2 Os Jovens e a inclusão (ou exclusão?) digital

Considerando o pensamento de Milton Santos (1998), de que “*para ter eficácia, o processo de aprendizagem deve, em primeiro lugar, partir da consciência da época em que vivemos, isto significa saber o que o mundo é e como ele se define e funciona, de modo a reconhecer o lugar de cada país no conjunto do planeta e o de cada pessoa no conjunto da sociedade humana*”, entendemos ser de fundamental importância para este nosso estudo ter conhecimento sobre a distribuição dos jovens, público-alvo da Oficina Virtual de Redação Palavra Escrita, pelo mundo, Brasil e São Paulo, local em que desenvolvemos nossa pesquisa.

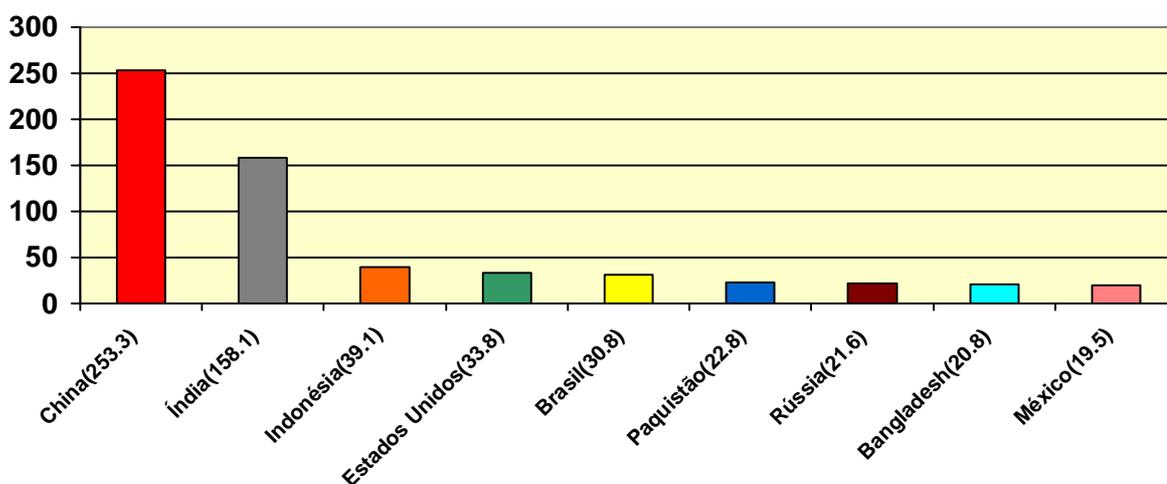
Para tanto, acatando sugestão de Santos (1998), dividiremos a nossa análise em três níveis:

- 1º - nível mundial: a distribuição dos jovens pelo mundo;
- 2º - nível nacional: a concentração dos jovens brasileiros dentro do próprio território;
- 3º - níveis regional e local: a concentração dos jovens no Estado e Cidade de São Paulo, local em que desenvolvemos nossa pesquisa.

Nível mundial

De acordo com o Fundo das Populações nas Nações Unidas, no ano 2004, a estimativa da população juvenil (de 15 a 24 anos) era de 1,1 bilhão de pessoas, quase 20% da população mundial.

Todavia, a sua distribuição pelo mundo não se dá de forma homogênea. Para se ter uma idéia, em 1999, dez países concentravam mais de 50% da população juvenil mundial:



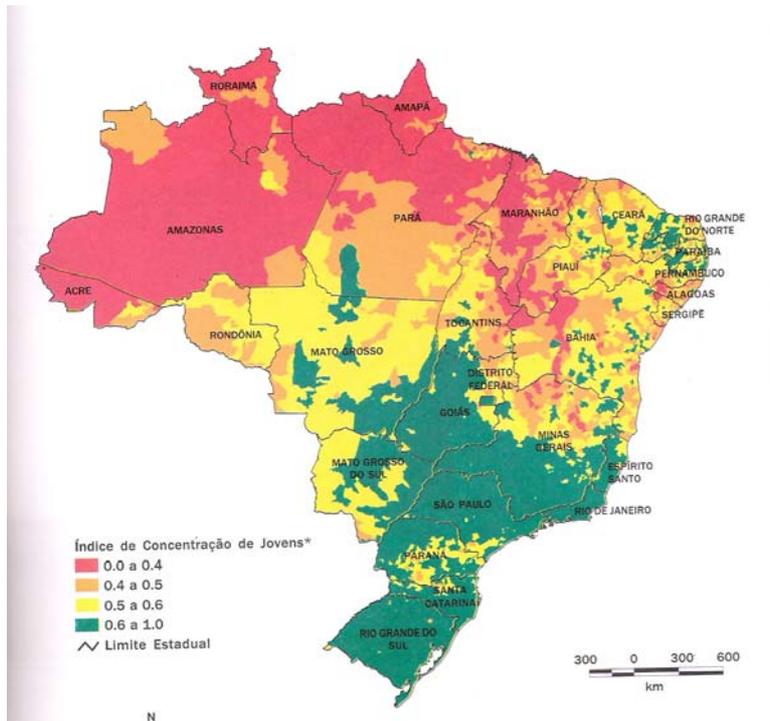
Fonte: ONU e OIT, 1999

Figura 22

Nível nacional

Assim se encontra concentrada a população juvenil pelo território nacional:

Índice de Concentração de Jovens

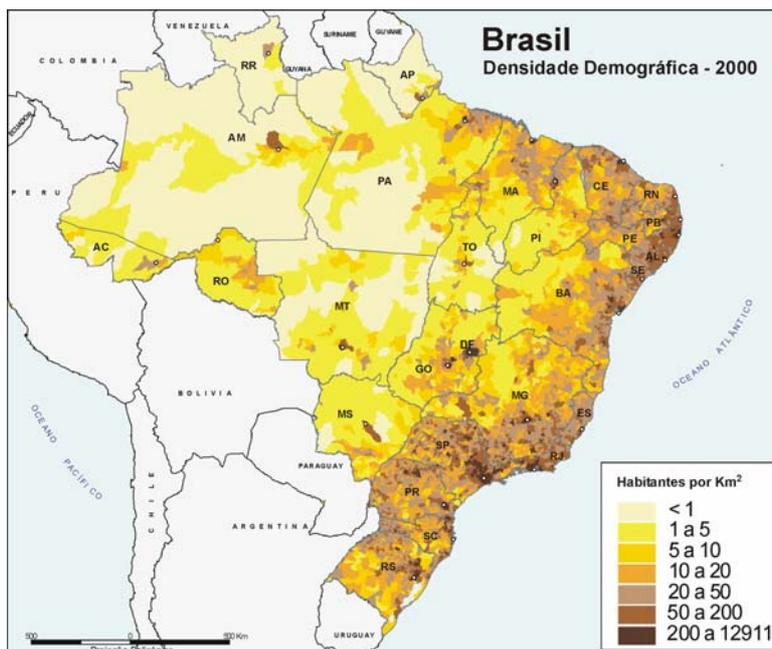


Fonte: Atlas da Exclusão Social no Brasil. Dados 2000

Figura 23

A população juvenil está concentrada no complexo regional Centro-Sul do Brasil, área de maior desenvolvimento econômico e mais populosa do país, e sua participação se reduz à medida que se afasta dessa área, notadamente em direção à Amazônia, área de ocupação recente e menor concentração populacional.

Podemos comparar essa distribuição com a da população brasileira pelo território nacional:



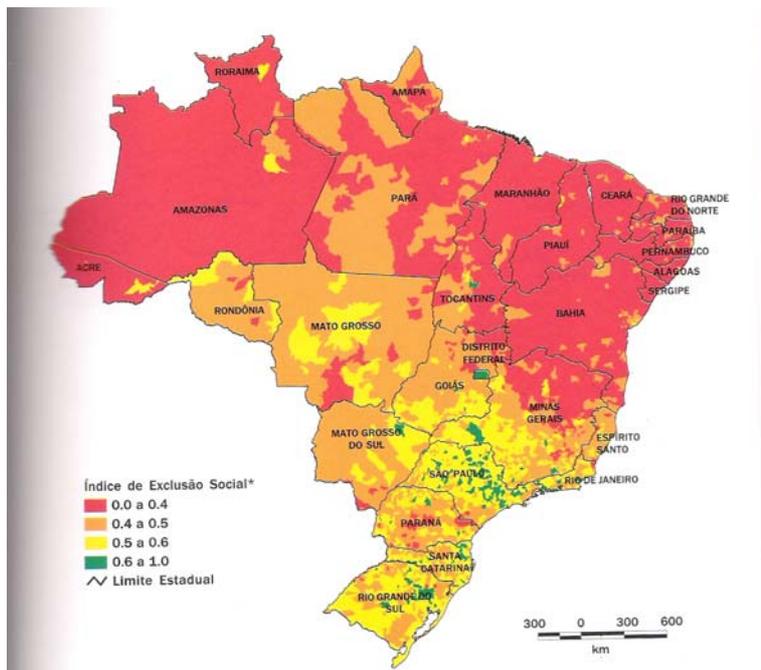
Fonte: IBGE 2000

Figura 24

Como percebemos, há uma relação direta entre a distribuição da população juvenil e a distribuição da população total do Brasil pelo território nacional, ou seja, nas áreas de maior densidade demográfica ocorre maior concentração de jovens.

Observemos o quadro de exclusão social brasileiro e os índices que, segundo Pochmann (2004), o compõem: escolaridade, alfabetização, pobreza, desigualdade social, emprego formal, violência, dos quais os jovens são parte integrante:

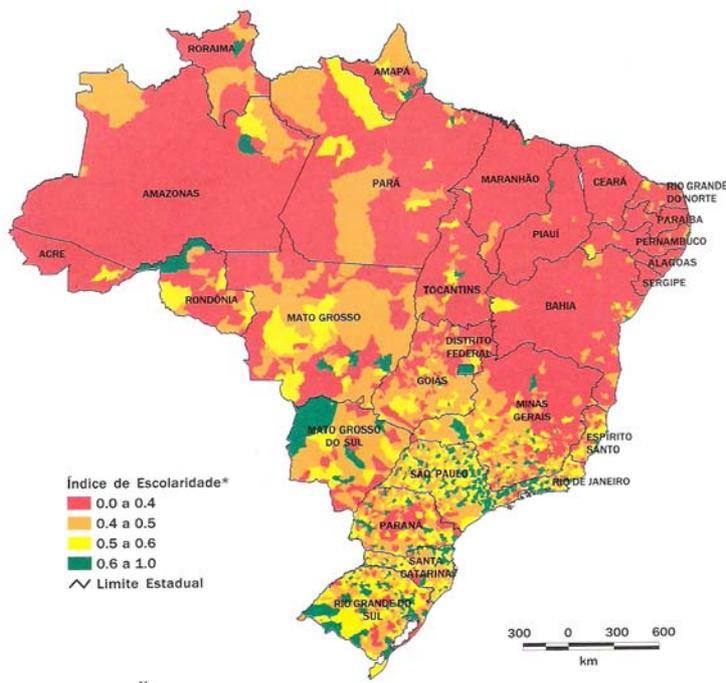
Índice de Exclusão Social



Fonte: Atlas da Exclusão Social no Brasil. Dados 2000

Figura 25

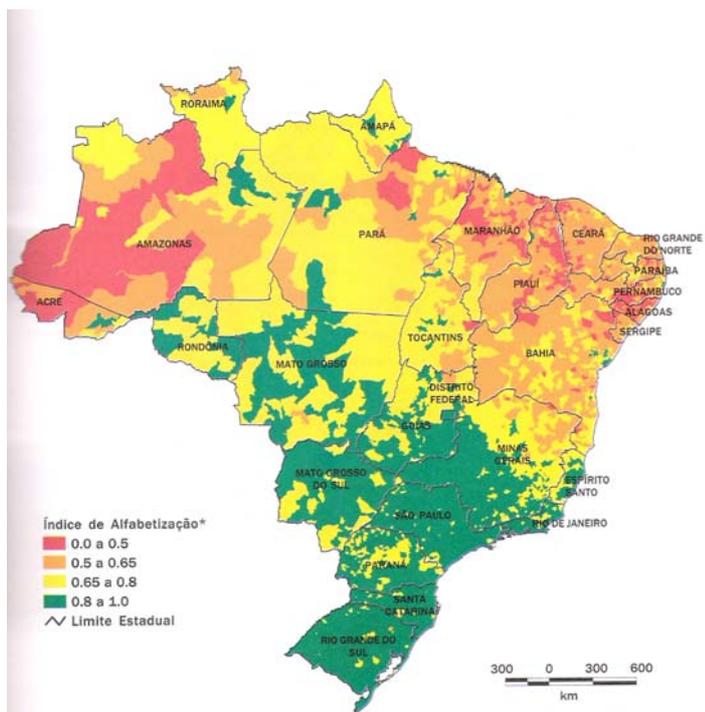
Índice de Escolaridade



Fonte: Atlas da Exclusão Social no Brasil. Dados 2000

Figura 26

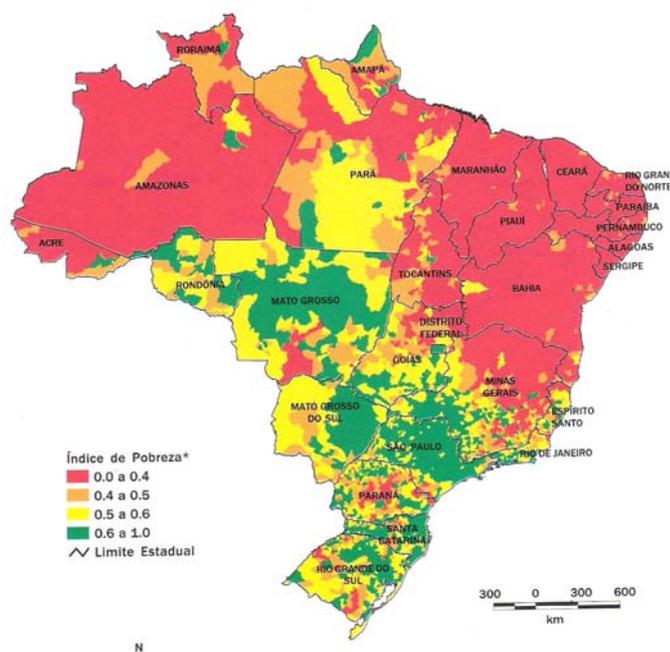
Índice de Alfabetização



Fonte: Atlas da Exclusão Social no Brasil. Dados 2000

Figura 27

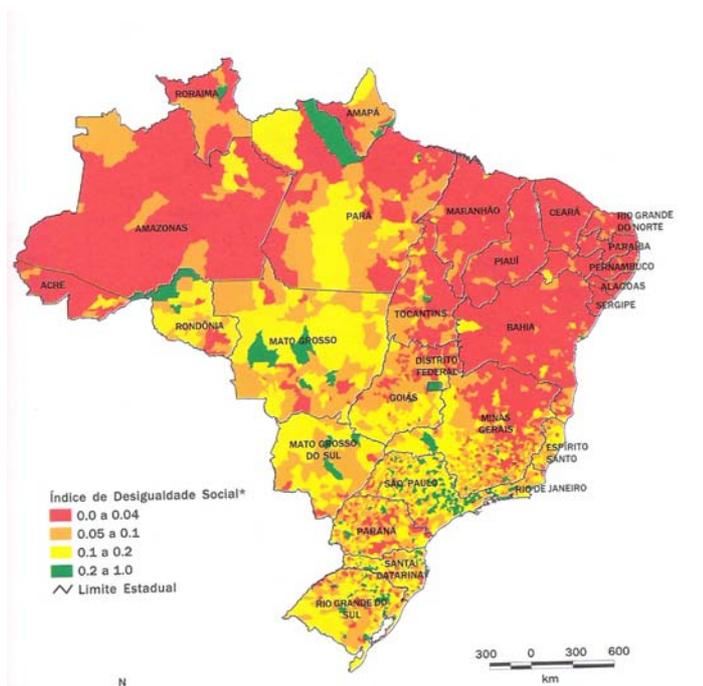
Índice de Pobreza



Fonte: Atlas da Exclusão Social no Brasil. Dados 2000

Figura 28

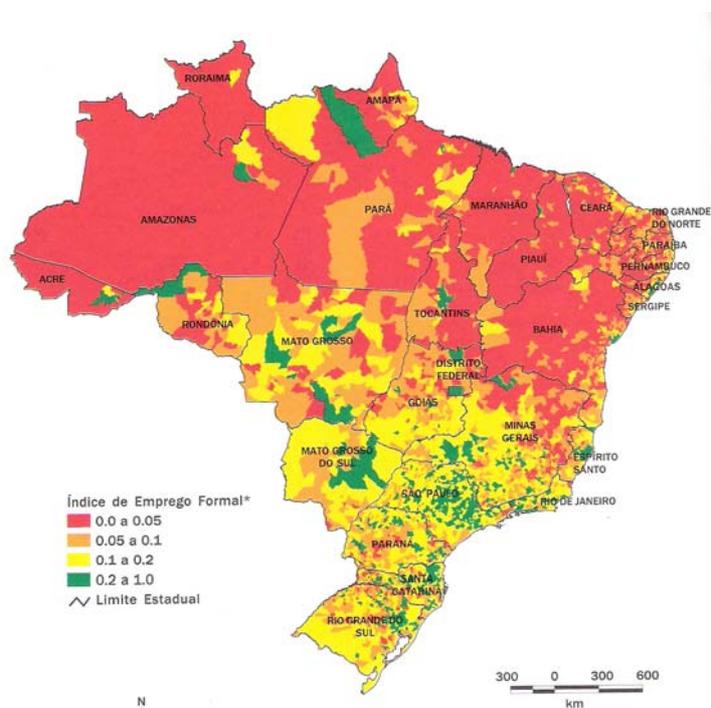
Índice de Desigualdade Social



Fonte: Atlas da Exclusão Social no Brasil. Dados 2000

Figura 29

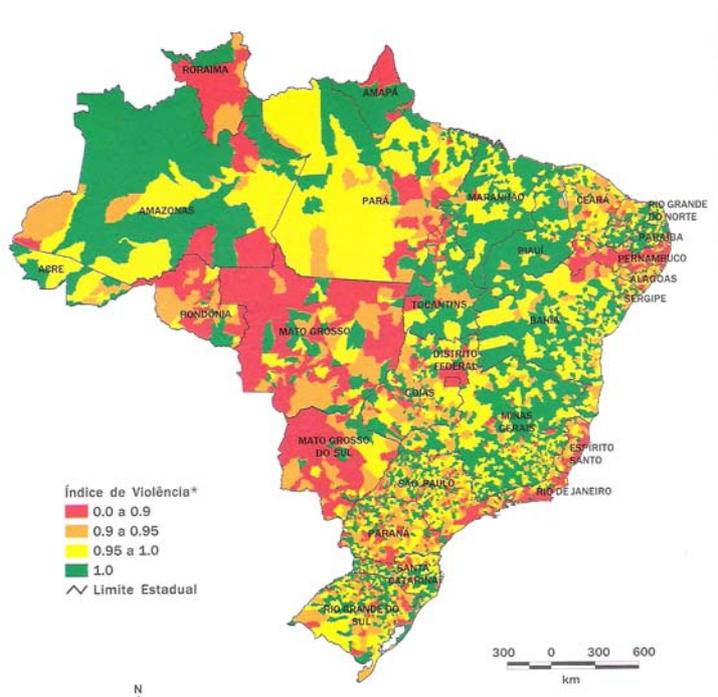
Índice de Emprego Formal



Fonte: Atlas da Exclusão Social no Brasil. Dados 2000

Figura 30

Índice de Violência



Fonte: Atlas da Exclusão Social no Brasil. Dados 2000

Figura 31

Com exceção do índice de violência, que tem uma maior difusão pelo território nacional e afeta tanto as áreas mais desenvolvidas quanto as menos desenvolvidas do país, observa-se que os maiores índices de exclusão social concentram-se no Nordeste e na Amazônia.

Ao longo do território do quinto maior país do mundo, há alguns “acampamentos” de inclusão social em meio a uma ampla “selva” de exclusão, que se estende por praticamente todo o espaço brasileiro. Além disso, a exclusão social parece ser especialmente clara em determinadas áreas geográficas. Por exemplo, observa-se que ela ocorre de forma mais acentuada nas regiões geográficas localizadas acima do Trópico de Capricórnio, compreendendo o Norte e o Nordeste. Aí também são registrados alguns “acampamentos” de inclusão social, todavia sem menor qualidade (Pochamann, 2004,p.21).

O Brasil ocupava, segundo o IBGE, em 2000, ano do último censo demográfico brasileiro, cuja periodicidade é de dez em dez anos, o quinto lugar no

ranking da população mundial juvenil (de 15 a 24 anos), com cerca de 30,8 milhões de jovens (em 2003, estimava-se, 33,8 mi) quase 20% do total de sua população (em 2003, estimava-se, 19,5%), 80% no meio urbano e 20% no meio rural, assim distribuídos:

- 5,5 % na região Norte
- 31,1% na região Nordeste
- 42,3% na região Sudeste
- 13,9% na região Sul
- 7,2 % na região Centro-Oeste

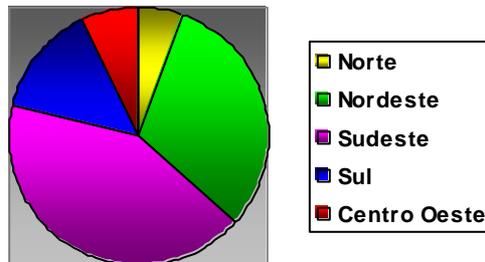


Figura 32



Figura 33

Desses 30,8 milhões de jovens brasileiros, apenas 32% tinham acesso ao 2º grau, diferentemente de países como Japão e Finlândia, cujos índices eram de 99%, e Itália e Estados Unidos, cujos índices eram de 74%. E entre 20 e 24 anos, apenas 13% dos jovens brasileiros encontravam-se na universidade.

Pochmann (2000) ressalta três aspectos importantes relacionados à população juvenil brasileira:

1º- em 1996, 49,8% dos jovens brasileiros eram brancos e 47,6% eram negros e pardos (em 2003, 53,3% brancos e 46,1% negros e pardos); do total de alunos de origem pobre, 69% eram negros e pardos; no ensino superior, mais de 82% do total de estudantes eram brancos.

2º- nas últimas décadas, o movimento migratório nacional ocorreu motivado pelos jovens, na maioria das vezes das regiões Norte e Nordeste;

3º- a mortalidade entre os jovens brasileiros está associada à violência (homicídio, suicídio, trabalho do menor, prostituição infantil, narcotráfico, crime organizado, analfabetismo), AIDS (segundo relatório da ONU, os jovens são mais atingidos pela pandemia de HIV/Aids) e acidentes de trânsito.

Níveis regional e local

A Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE) realizou um estudo sobre a Vulnerabilidade Juvenil (IVJ) e seus Componentes nos Distritos do Município de São Paulo:

O índice de vulnerabilidade juvenil (IVJ) considerou em sua composição os níveis de crescimento populacional e a presença de jovens entre a população distrital, frequência à escola, gravidez e violência entre os jovens e adolescentes residentes no local. Este indicador varia em uma escala de 0 a 100 pontos, em que o zero representa o distrito com menor vulnerabilidade e 100 o de maior.

As variáveis selecionadas para compor o índice são:

- *taxa anual de crescimento populacional entre 1991 e 2000;*

- *percentual de jovens, de 15 a 19 anos, no total da população dos distritos;*
- *taxa de mortalidade por homicídio da população masculina de 15 a 19 anos;*
- *percentual de mães adolescentes, de 14 a 17 Anos, no total de nascidos vivos;*
- *valor do rendimento nominal médio mensal, das pessoas com rendimento, responsáveis pelos domicílios particulares permanentes;*
- *percentual de jovens de 15 a 17 anos que não freqüentam a escola.*

A partir desta escala de pontos, foram gerados cinco grupos de vulnerabilidade juvenil:

- **Grupo 1: até 21 pontos** - engloba os nove distritos menos vulneráveis do município de São Paulo: Jardim Paulista, Moema, Alto de Pinheiros, Itaim Bibi, Pinheiros, Consolação, Vila Mariana, Perdizes e Santo Amaro;
- **Grupo 2: de 22 a 38 pontos** - engloba os 21 distritos que se classificam em segundo lugar entre os menos vulneráveis: Lapa, Campo Belo, Mooca, Tatuapé, Saúde, Santa Cecília, Santana, Butantã, Morumbi, Liberdade, Bela Vista, Cambuci, Belém, Água Rasa, Vila Leopoldina, Tucuruvi, Vila Guilherme, Campo Grande, Pari, Carrão e Barra Funda;
- **Grupo 3: de 39 a 52 pontos** – engloba os 25 distritos que se posicionam em uma escala intermediária de vulnerabilidade: República, Penha, Mandaqui, Cursino, Socorro, Ipiranga, Casa Verde, Vila Matilde, Vila Formosa, Jaguaré, Brás, Vila Prudente, Vila Sônia, Freguesia do Ó, Bom Retiro, São Lucas, Limão, São Domingos, Jaguaré, Rio Pequeno, Pirituba, Aricanduva, Sé, Artur Alvim e Ponte Rasa;
- **Grupo 4: de 53 a 65 pontos** - engloba os 22 distritos que se classificam em segundo lugar entre os mais vulneráveis: Sacomã,

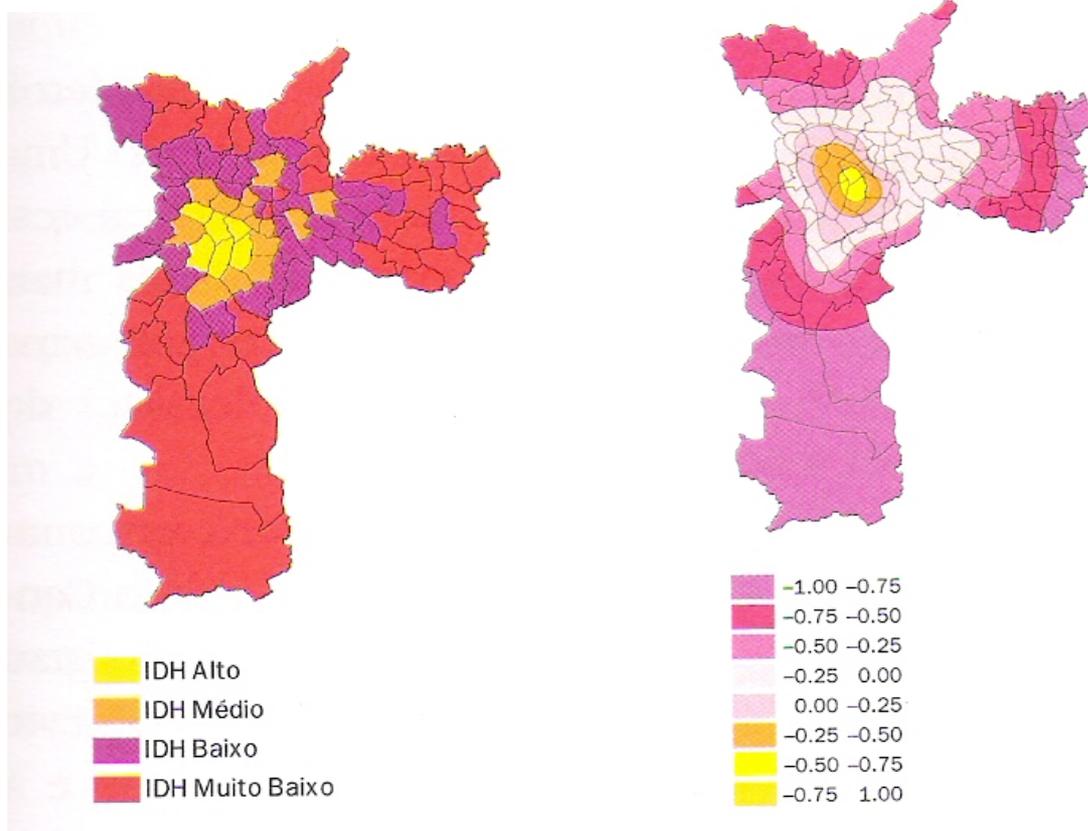
Jabaquara, Vila Medeiros, Cangaíba, Cidade Líder, Vila Andrade, Vila Maria, Tremembé, Ermelino Matarazzo, São Miguel Paulista, José Bonifácio, Jaçanã, Itaquera, Raposo Tavares, Campo Limpo, São Mateus, Parque do Carmo, Vila Jacuí, Perus, Cidade Dutra, Jardim São Luís e Jaraguá;

- **Grupo 5: mais de 65 pontos** - engloba os 19 distritos com maior vulnerabilidade juvenil do município de São Paulo: *Cachoeirinha, Vila Curuçá, Guaianases, Sapopemba, Capão Redondo, Lajeado, Anhangüera, São Rafael, Jardim Helena, Cidade Ademar, Brasilândia, Itaim Paulista, Pedreira, Parelheiros, Jardim Ângela, Grajaú, Cidade Tiradentes, Iguatemi e Marsilac.*

Os Mapas abaixo apresentam o Índice de Desenvolvimento Humano, Exclusão/Inclusão Social e a distribuição espacial dos grupos de Vulnerabilidade Juvenil, no município de São Paulo:

Índice de Desenvolvimento Humano

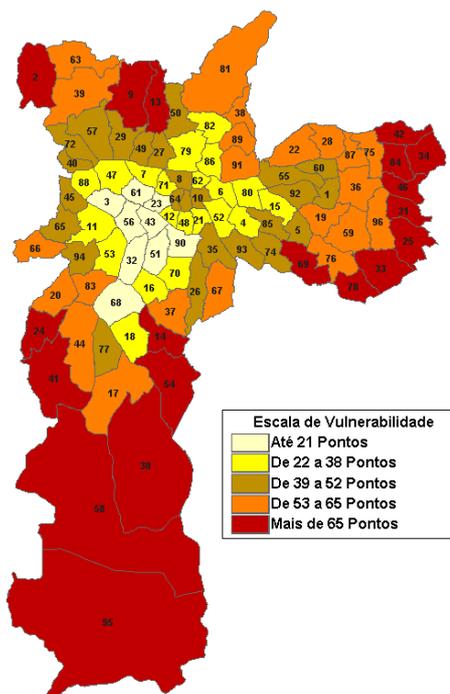
Exclusão/Inclusão Social



Fonte: SDTS/PMSP (IDH), Fundação SEADE (IVJ) e Sposati (2000) (Mapa da Exclusão).

Figura 34

Grupos de Vulnerabilidade Juvenil Distritos do Município de São Paulo



Fonte: Fundação SEADE

Figura 35

Observação: Todos os dados disponíveis são referentes a 2000, com exceção da taxa de mortalidade por homicídio entre a população masculina de 15 a 19 anos, em que foram utilizados os dados de 1999, 2000 e 2001, e do percentual de jovens de 15 a 17 anos que não frequentam escola, cujas informações referem-se a 1996. As fontes de dados utilizadas foram o Censo Demográfico de 2000, ano do último censo demográfico brasileiro realizado pelo IBGE, cuja periodicidade é de dez em dez anos, a Contagem da População de 1996, também da Fundação IBGE e o Sistema de Estatísticas Vitais, da Fundação SEADE.

Os dados sinalizam que a maior sujeição do jovem à vulnerabilidade está na sua condição de adolescente amplamente potencializada pela sua situação de

pobreza. Se, por um lado, tem acesso ao desejo de consumo, por outro, a ele são negadas as possibilidades, enquanto ainda se encontra na juventude, de alcançá-lo.

A Inclusão Digital (ID), nesse contexto, pode representar um canal privilegiado para equalização de oportunidade da nossa desigual sociedade em plena era do conhecimento. Ela é cada vez mais parceira da cidadania e da inclusão social, do apertar do voto das urnas eletrônicas aos cartões eletrônicos do Bolsa-Escola, passando pelo contato inicial do jovem ao computador como passaporte ao primeiro emprego (Neri, 2003, www2.fgv.br/libre/cps/mapa_exclusao/apresentacao/apresentacao.htm, acesso em agosto de 2004).

A Oficina Virtual de Redação por nós desenvolvida pode e anseia integrar-se a projetos de inclusão digital que atendam jovens de comunidades de baixa renda, a fim de oferecer-lhes oportunidade de diminuir suas dificuldades com a escrita. Mas não só, porque esta se pretende mais que um aprimoramento de escrita, entre outras coisas, a criação de um canal de comunicação em que as vozes dos Fabianos, Macabéas e Severinos¹ brasileiros possam ser ouvidas, experiências trocadas, pontos de vista discutidos, de forma, quem sabe, a ajudar na tão sonhada e necessária mudança estrutural da nossa sociedade.

2.3 Novas demandas educacionais e o Ensino a Distância

O Ensino a Distância surge justamente, segundo Belloni (2003), para atender, no contexto das sociedades contemporâneas, às novas demandas educacionais, decorrentes das mudanças na nova ordem econômica mundial, que abarcam uma população-alvo, considerada mais como usuário autônomo do que como aluno (Trindade, 1991).

¹ Referência a personagens principais dos romances brasileiros modernistas “Vidas Secas”, de Graciliano Ramos, “A Hora da Estrela”, de Clarice Lispector e “Morte e Vida Severina”, de João Cabral de Melo Neto, respectivamente.

Qual o perfil dos que usam ou desfrutam do Ensino a Distância? Alguém que, como qualquer indivíduo que queira sobreviver à sociedade e integrar-se ao mercado de trabalho do século XXI, seja capaz de organizar seu próprio trabalho, resolver problemas, adaptar-se e flexibilizar-se diante de novas tarefas e assumir responsabilidades (Belloni, 2003).

Considerando o conhecimento como processo e não como mercadoria (Paul, 1990), numa aprendizagem que exija autonomia, como é o caso do Ensino a Distância, o estudante não pode ser visto como objeto ou produto – implicitamente o professor como trabalhador e a tecnologia educacional como ferramenta (Renner, 1995) – mas sim, como um sujeito ativo que realiza sua própria aprendizagem. (Belloni, 2003). Isso implica, para além da assimilação / regurgitação de conhecimentos pontuais sem sentido, que o aprendente deve ser capaz de abstrair os conhecimentos e aplicá-los em situações novas (Renner, 1995).

O processo de ensino-aprendizagem a distância requer que as reais necessidades dos alunos sirvam de medida à adoção de métodos e estratégias de ensino e, conseqüentemente, possam vir a determinar possíveis adaptações nos programas e atividades previstas visando à criação de condições, as mais favoráveis, para a construção do conhecimento.

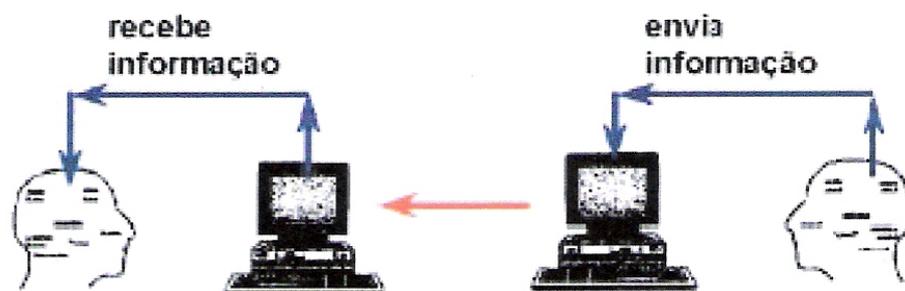
2.4 Abordagem Broadcast, Virtualização da Escola Tradicional e Estar Junto Virtual

Há, reconhecidamente, segundo Valente (2004), três abordagens de Ensino a Distância por meio do computador: “Abordagem Broadcast”, “Virtualização da Escola Tradicional” e “Estar Junto Virtual”.

A “Abordagem Broadcast” baseia-se *na idéia dos tutoriais computacionais ou nos livros de instrução programada. O professor do curso organiza a informação de acordo com uma seqüência que ele entende ser a mais adequada e essa informação é enviada ao aluno, utilizando-se dos meios tecnológicos, via*

Internet, por exemplo, como já aconteceu com o material impresso, o rádio e a televisão (Valente, 2004, www.proinfo.gov.br, p.2, acesso em agosto de 2004).

A figura abaixo ilustra essa abordagem de EAD:

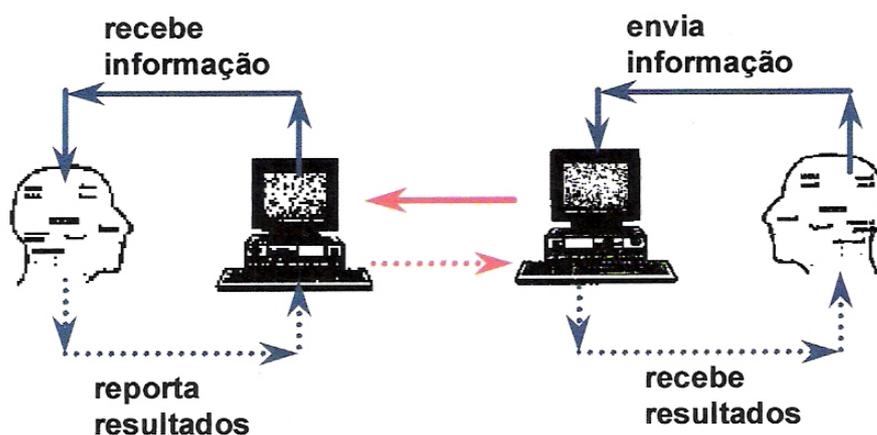


Fonte: www.proinfo.gov.br (acesso em outubro de 2004)

Figura 36

Na “Virtualização da Escola Tradicional” o processo educacional é centrado no professor, que detém a informação e passa-a para o aprendiz.(...) A interação professor-aluno resume-se em verificar se o aprendiz memorizou a informação fornecida ou requer uma aplicação direta da informação, fornecida em um domínio muito restrito (Valente, 2004,www.proinfo.gov.br, p.3, acesso em agosto de 2004).

A figura abaixo ilustra essa abordagem de EAD:



Fonte: www.proinfo.gov.br (acesso em outubro de 2004)

Figura 37

Utilizada em pelo menos três centros de referência, Laboratório de Estudos Cognitivos (LEC), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS);

Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); e no Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), a abordagem “Estar Junto Virtual”, segundo Valente (2004), tem causado profundas mudanças no processo educacional :

Essa abordagem implementa uma solução educacional de alta qualidade, permitindo a preparação de cidadãos aptos a participarem da sociedade do conhecimento. Ela nos permite entender como propiciar as condições para o aprendiz construir conhecimento, contextualizado na sua realidade e de maneira contínua, como se espera que aconteça em uma sociedade na qual aprender e gerar conhecimento serão o grande mote (Valente,2004, www.proinfo.gov.br, p.5, acesso em agosto de 2004).

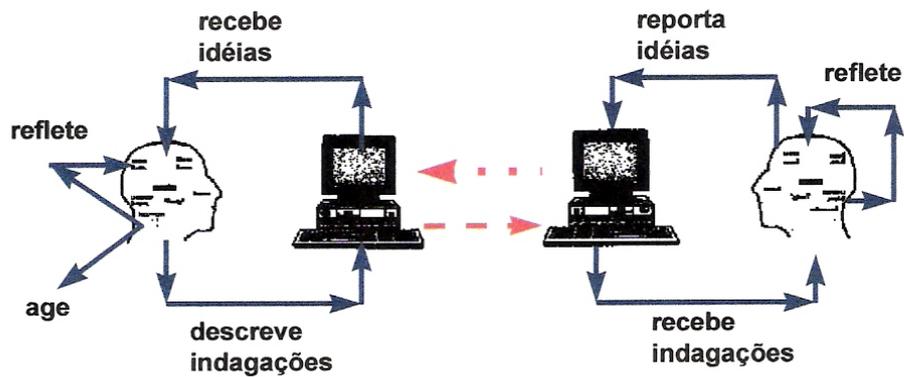
De que forma busca criar condições capazes de promover satisfatoriamente a construção do conhecimento?

- turmas com no máximo vinte alunos;
- formação de uma equipe que auxilia o professor;
- monitoramento de atividades;
- desenvolvimento de material de apoio.

Para Valente (2004), essas experiências são ótimas oportunidades de aprendizagem para todos os envolvidos:

Do ponto de vista das universidades, têm permitido a criação de novas metodologias de formação, usando os recursos da rede Internet; o desenvolvimento de ferramentas tecnológicas para facilitar a interação entre os participantes do processo de formação; e a elaboração de material de suporte às atividades de formação que são realizadas. (Valente, 2004, www.proinfo.gov.br, p.6, acesso em agosto de 2004).

A figura abaixo ilustra essa abordagem de EAD:



Fonte: www.proinfo.gov.br (acesso em outubro de 2004)

Figura 38

2.5 A utilização da abordagem “Estar junto virtual”

O Projeto TelEduc, do Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), iniciado em 1997, atualmente com cerca de três mil instituições usuárias cadastradas e cerca de dois mil acessos semanais a sua página de projeto (Rocha, 2003), foi impulsionado em decorrência da necessidade de capacitação de professores em seu contexto escolar de trabalho, o que só poderia se realizar a distância.

A arquitetura básica do ambiente TelEduc assim se configura:



- Ferramentas de coordenação
- Ferramentas de comunicação
- Ferramentas de administração

Fonte: Educação online. Rocha, Edições Loyola, 2003.

Figura 35

Trata-se de um suporte educacional cujas funcionalidades se dividem em três grupos: ferramentas de coordenação, de administração e de comunicação.

Como ferramentas de coordenação, entenda-se todas as ferramentas que de alguma forma organizam e subsidiam as ações de um curso. No grupo de ferramentas de administração situam-se aquelas ferramentas de apoio ao formador no gerenciamento do curso.(...) O conjunto de ferramentas de comunicação engloba: correio eletrônico, fóruns de discussão, mural, portfólio, diário de bordo e bate-papo (Rocha, 2003, p.379)

Alguns outros aspectos teriam, segundo Rocha (2003), subsidiado o desenvolvimento do TelEduc: reflexão constante ao longo do processo de oferecimento de um curso, a partir do registro de todos os passos dados; oferecimento de atividades que permitissem a construção do conhecimento a partir da resolução de problemas; flexibilidade da utilização das ferramentas de acordo com a intenção do usuário.

Agora, no que se refere à interação didática entre as pessoas envolvidas no processo de formação, três outros aspectos, levantados a partir do acompanhamento de cursos de formação usando o TelEduc, passaram a ser considerados de suma importância: o objeto a ser conhecido (o conteúdo do curso, propriamente), os meios e materiais que são utilizados (o ambiente de suporte, bem como os materiais de apoio disponibilizados no curso; os modos de interação e, conseqüentemente, os modos de mediação envolvidos na elaboração de conhecimento (Rocha, 2003).

A cooperação entre os aprendizes em decorrência do “Estar Junto”, segundo Okada (2003), da PUC-SP, pode ser estimulada pelas mais diversas interfaces do ambiente educacional a distância, a saber: listas de discussão, fóruns de debates, chats e portfólios individuais e coletivos.

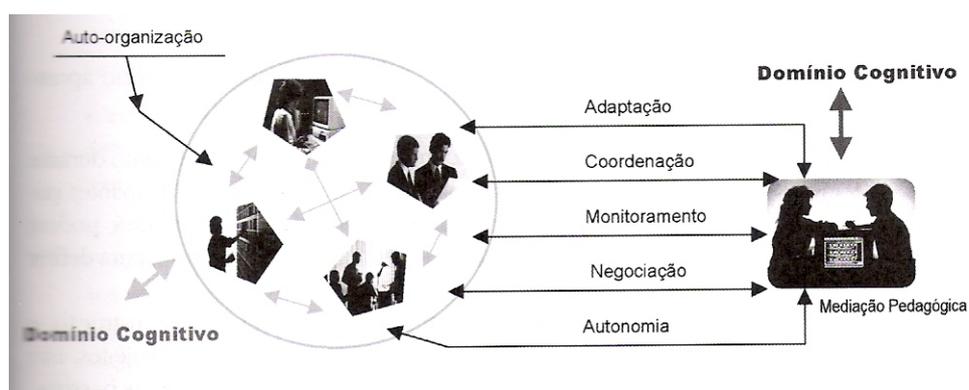
Palloff e Pratt (1999) indicam algumas dinâmicas capazes de promover o aprendizado colaborativo:

- formulação de um objetivo comum para aprendizagem;
- estímulo à busca de exemplos da vida real;
- estímulo a questionamentos inteligentes;
- divisão de responsabilidades;
- estímulo à avaliação;
- compartilhamento de recursos;
- estímulo à escrita coletiva.

Segundo Mason (1998), os ambientes virtuais de aprendizagem podem ser classificados em três tipos:

- ambiente instrucionista: centrado no conteúdo e no suporte, cujo objetivo é transmitir informação, com uma pequena interação entre os participantes;
- ambiente interativo: centrado na interação *online*, cujo objetivo é atender as expectativas dos participantes, em que o trabalho do professor é intenso;
- ambiente cooperativo: centrado no trabalho colaborativo, cujo objetivo é o da construção de conhecimento, da descoberta de desafios e soluções, com muita interação entre os participantes e professor.

Para Britain e Líber (1999) (apud Okada, 2003), ambientes virtuais colaborativos de aprendizagem devem contemplar seis aspectos:



Fonte: Educação online. Okada, Edições Loyola, 2003.

Figura 36

1. **Adaptação** da estrutura do ambiente de acordo com o contexto, necessidade dos alunos e objetivos do curso.
2. **Auto-organização** das informações, experiências individuais e do grupo, independentemente do professor.
3. **Coordenação** do aprendizado por meio de atividades que requerem o uso de agenda e calendário.
4. **Monitoramento** do aprendizado do aluno feito pelo professor.
5. **Negociação** das atividades a serem realizadas, dos prazos de entrega.
6. **Autonomia** do estudante na construção do próprio aprendizado e contribuição para o grupo.

O que se almeja na verdade com a criação de alguns modelos de ambientes virtuais é uma operacionalização dos trabalhos de forma construtiva, criativa e reflexiva, na tentativa de se romper com um ensino mecanicista, centralizador e descontextualizado que restringe a atuação do aluno a um reviramento automático de páginas e mais páginas eletrônicas, a atividades maquinais, como se o simples acesso a elas por si só fosse capaz de lhe garantir a construção do conhecimento (Moraes, 2002).

Uma construção do conhecimento que, se nos permitirmos extrapolar os limites da educação, com o uso a nosso favor dessas ferramentas digitais, tornasse possível o desenvolvimento de uma inteligência virtual coletiva assim como um posicionamento diferente do homem diante do mundo e da vida (Moraes, 2002).

O Laboratório de Estudos Cognitivos (LEC), da UFRGS, na página principal do seu site, assim abre seu breve histórico :

Iniciou em 1973 como um Grupo de Estudos Cognitivos, no Departamento de Psicologia. Desde 1982, reestruturado como Laboratório, realiza em Escolas da rede pública, e em laboratórios de informática, estudos e pesquisas sobre o desenvolvimento cognitivo da criança, na orientação da psicologia piagetiana. Estes estudos mantêm um caráter inovador, conduzindo a realização de projetos experimentais na área de Informática Educativa (www.ead.furg.br, acesso em julho de 2005).

Desperta a nossa atenção um dos seus projetos, o AMADIS –ambiente de aprendizagem a distância:



O AMADIS é um ambiente onde o usuário encontra um espaço para o desenvolvimento de projetos de aprendizagem, publicação de suas próprias produções e de comunicação com seus pares. Tenta-se quebrar a hierarquia entre professor- aluno, dentro da perspectiva de que todos tenham algo a contribuir para as comunidades virtuais onde se inserem. Assim, a aprendizagem não ocorre apenas por meio do ensino escolarizado, mas, principalmente, pelas pessoas cooperando em projetos de pesquisa (www.ead.furg.br, acesso em julho de 2005).

Sua proposta se avizinha do trabalho que originou a Oficina Virtual de Redação Palavra Escrita – objeto de análise de nossa pesquisa - “O aluno como autor e revisor do próprio texto”, uma atividade de produção de textos desenvolvida em salas de aula do ensino médio, cujo intuito era fazer com que os alunos, além de autores, desenvolvessem também a função de revisores dos textos por eles produzidos. Uma vez assimilados todos os critérios pelos quais suas redações eram inquiridas, se tornariam capazes de, no momento da produção textual, detectar deficiências e empregar meios para que a sua escrita chegasse a um patamar no mínimo satisfatório.

A idéia era de algo em construção, que não estava pronto, mas que se comporia em conjunto. Tratava-se de troca de experiência em que estimulávamos nossos jovens a vencer o medo de ser criticado, de ser avaliado, de ser lido por pessoas desconhecidas, desafio este que secundarizou problemas como falta de idéias, de tempo, de afinidade com a escrita, entre outros.

Foi justamente a partir dessa proposta já testada com sucesso no ensino presencial, que vislumbramos uma nova possibilidade de ensino de Redação, por

meio do computador, o que implicou mudanças significativas de procedimentos, por nós aqui investigados.

Estudos e pesquisas de centros de referência que adotaram o Estar Junto Virtual - Laboratório de Estudos Cognitivos (LEC), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); e o Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) – contribuíram, sobremaneira, na concepção da Oficina Virtual de Redação Palavra Escrita e podem ser pontualmente percebidos:

- organização e estudo do conteúdo do material da oficina (propostas de redação e respectivas orientações, material de apoio e elaboração de atividades);
- divisão de tarefas em grupos (administração, coordenação, comunicação);
- criação de grupos de discussão, chat e blog;
- preocupação com a criação de um ambiente cooperativo (e não apenas instrucionista e interativo);
- preocupação com a navegação no site e visível compreensão dos objetivos da oficina;
- estabelecimento de prazos (produção de texto semanal e reescrita);
- valorização da opinião do aluno em relação ao tema da redação e a sua performance nessa discussão;
- registro de todos os passos dados.

Neste capítulo, tivemos uma noção mais abrangente da distribuição do jovem pelo mundo, Brasil e São Paulo, do seu acesso à informatização e ao mercado de trabalho. Tratamos das novas demandas educacionais e, porque nelas o Ensino a Distância se insere, delineamos algumas abordagens de Ensino a Distância por meio do computador, dinâmicas capazes de promover o aprendizado colaborativo e ambientes virtuais de aprendizagem.

No próximo capítulo, focalizando o aluno, trataremos de dois fatores indispensáveis à aprendizagem a distância, autonomia e interação, e de que forma nossa Oficina Virtual de Redação seria capaz de promovê-las. Prosseguiremos com a descrição do contexto da pesquisa, apresentação da Oficina Virtual de Redação Palavra Escrita, e indicação da escolha e procedimentos metodológicos.

Capítulo 3 – Metodologia de pesquisa

Neste terceiro capítulo, tratamos de dois fatores imprescindíveis para que os alunos construam conhecimento a distância, autonomia e interação, e de que modo uma Oficina Virtual de Redação, por meio da observação minuciosa e atenta das redações por eles elaboradas e condução de atividades, as diligenciaria para que se realizassem. Também descrevemos o contexto da pesquisa, apresentamos a Oficina Virtual de Redação Palavra Escrita, construída sob o amparo dos fundamentos teóricos apresentados nos capítulos 1, 2, 3 e 4, tecemos considerações sobre a escolha da metodologia e elencamos os procedimentos metodológicos.

3.1 Em busca da construção do conhecimento: Autonomia e Interação

Segundo Valente (2004), *“conhecimento é o que cada indivíduo constrói como produto do processamento, da interpretação, compreensão da informação, enquanto que informação são os fatos, dados passados e trocados”*, do que depreende-se que abundância de informação não significa pessoas com mais conhecimento.

O propósito da Oficina Virtual de Redação Palavra Escrita - de munir os alunos de ferramentas que lhes permitam discutir temas da pauta dos vestibulares mais respeitados do país e compreender os mecanismos implícitos na construção de um texto escrito - depende, obrigatoriamente, para ser atingido - dispondo de novas ferramentas tecnológicas a apoiar professor e aluno - de dois fatores: interação e autonomia.

Inferimos autonomia como faculdade de se reger por si próprio, condição de liberdade a ser alcançada pelo aluno com relação ao professor. E, em concordância com Belloni (2001), entendemos interação como uma *ação recíproca entre dois ou mais atores onde ocorre intersubjetividade, isto é, encontro de dois sujeitos – que pode ser direta ou indireta (mediatizada por algum veículo técnico de comunicação)*, diferente de interatividade, *uma característica técnica que significa a possibilidade de o usuário interagir com uma máquina.*

O estímulo à autonomia do aluno na Oficina Virtual de Redação Palavra Escrita reside no fato dele poder fazer escolhas, experimentar alternativas e percursos diferentes para a solução de um problema, de modo a, por meio do acesso à orientação das propostas de redação, textos modelos, artigos comprometidos com o assunto abordado e informações sobre a faculdade que elaborou tal prova, aprimorar seu texto.

No que se refere à interação, contemplamos os estudos de Moore (1993) que apontam três tipos: interação aluno-conteúdo, interação aluno-professor e interação aluno-aluno, e os projetamos na Oficina Virtual de Redação Palavra Escrita da seguinte forma: primeiramente, por meio da revisão do texto do aluno, das ocorrências nele assinaladas e comentadas e no bilhete que a encerra; depois, na continuidade do diálogo por meio do fornecimento de material de apoio, da troca de e-mails, mensagens via blog, participação nos fóruns de discussão e conversas via chat.

Essa nossa preocupação com a criação de metodologias que garantam a eficácia da comunicação por meio do computador é, segundo Marquesi (2001), uma das exigências do ensino via internet, que deve envolver, motivar, levar o aluno ao aprendizado.

Para tanto, no seu entendimento, dois aspectos devem ser privilegiados na etapa que antecede o diálogo entre professor e aluno, a subjetividade na linguagem e a interação.

A autora justifica a importância da subjetividade na linguagem pela capacidade de o enunciador se propor como sujeito de seu enunciado. Quanto à interação, seu sucesso dependerá da habilidade do professor em conduzir as atividades, o que nos remete a Coulthard (1977), que concebe toda interação em quatro movimentos:

- de estruturação: envolve a criação de um contexto propício à discussão de um assunto;
- de solicitação e de resposta: em que os participantes devem se posicionar quando solicitados e responder às questões levantadas
- de reação: gerado por qualquer um dos movimentos acima.

Dois princípios educacionais são ainda, por Marquesi (2001), considerados fundamentais: um em que o aluno deve ser encorajado a participar e extrair de seu próprio conhecimento e experiência o máximo possível; outro em que o professor deve estar mais preocupado com o estímulo ao pensamento do que com a retirada de informações verdadeiras.

Tal estímulo pode advir, por exemplo, de debates eletrônicos que, segundo a avaliação de Chrysos (2004), permitiriam um maior contato entre aluno-material, aluno-professor e aluno-aluno.

Essa proximidade, para Teixeira e Menezes (2004), pode minimizar o sentimento de isolamento, próprio do ensino a distância, e, segundo Leffa (2004), proporcionar aprendizagem em todos os níveis, incluindo os domínios cognitivo, psicomotor e afetivo.

3.2 Contexto da pesquisa

Este trabalho insere-se no universo dos estudos de Língua Portuguesa e Ensino a Distância (EaD) e consiste na construção e estudo de uma Oficina Virtual de Redação, tendo-se em vista de que forma esta pode contribuir para o aprimoramento da escrita de seus alunos.

Nosso objetivo, a partir de um projeto pedagógico testado em circunstâncias reais, é oferecer espaço de reflexão e criação a fim de que os alunos consigam escrever, com competência e adequação, textos necessários às diversas situações concretas de comunicação, para bem desempenhar suas funções de cidadãos e de trabalhadores brasileiros.

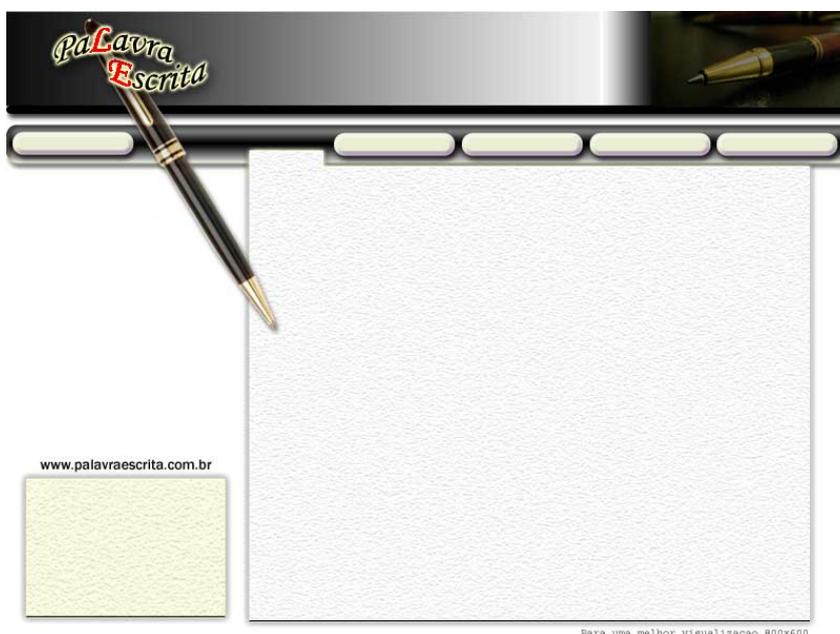
Para que se possa compreender o contexto sob investigação, a seguir apresentamos a Oficina Virtual de Redação Palavra Escrita. Construída sob as bases dos fundamentos teóricos apresentados nos capítulos 1, 2, 3 e 4, é composta pelas seguintes partes:

- **Apresentação da oficina**
- **Somos Quem?**
- **Finalidade**

- **Deite e Role**
- **Proposta de Redação**
- **Orientação**
- **Material de apoio**
- **Exemplo de um texto revisado, comentado e pontuado**
- **Exemplos de outros textos**
- **Atividades**
- **Informações sobre o vestibular da universidade almejada**
- **Propostas de Redação**
- **Inscrição**

A) Apresentação da oficina

Inicialmente, na página principal do site, dizemos a que viemos, contextualizando a criação da oficina e expondo os objetivos deste nosso trabalho.

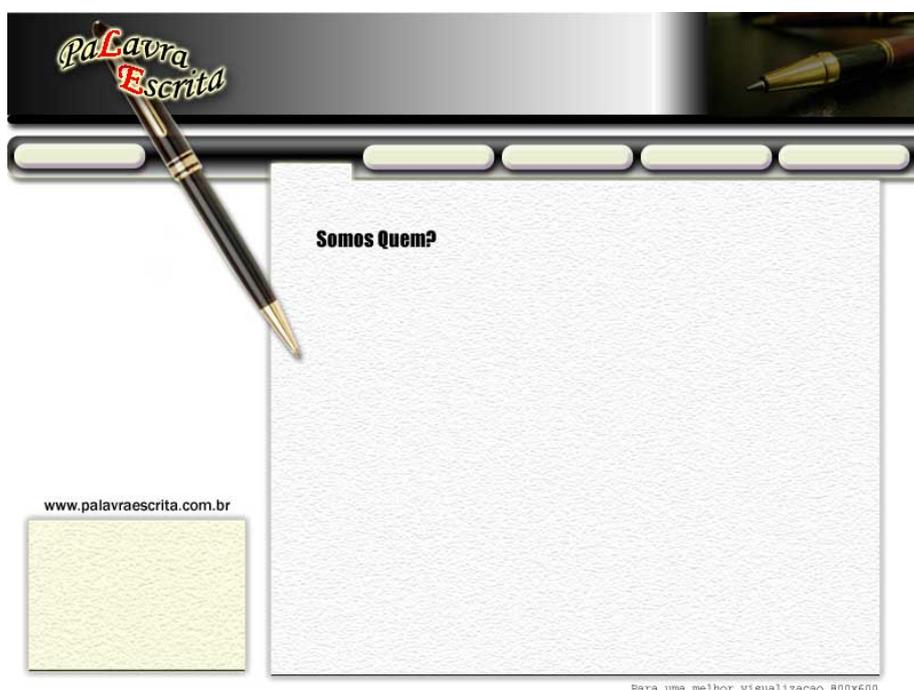


É com muito prazer que Palavra Escrita oferece a você a oportunidade de aprimorar a sua escrita. Ler. Interpretar. Compreender. Escrever. Se admitimos o bombardeio de informação deste nosso tempo, o poder de manipulação dos meios de comunicação a que estamos expostos constantemente e que tomar

conhecimento e articular o pensamento sobre os mais diferentes assuntos é imprescindível hoje a qualquer pessoa, independentemente do lugar em que esteja, idade e profissão, eis a proposta do Palavra Escrita: munir nossos alunos de ferramentas que lhes permitam discutir temas da pauta dos vestibulares mais respeitados do país e compreender os mecanismos implícitos na construção de um texto escrito.

B) Somos quem?

Apresentamo-nos, assim como a origem do trabalho: uma proposta de produção de texto desenvolvida - a partir da experiência como corretora do vestibular da Unicamp - durante onze anos em salas de aula do ensino médio de algumas escolas particulares da cidade de São Paulo, intitulada “O aluno como autor e revisor do próprio texto”, e a intenção de ampliá-la, estendê-la a alunos de outros lugares e realidades além de São Paulo.



Professores da Língua Portuguesa, sob a orientação da **Profª Gisa Gasparotto**, cujo trabalho enveredou pelos caminhos da leitura e produção de texto. Depois de quatorze anos de envolvimento direto com esta prática, corrigindo vestibulares,

ministrando aulas de Redação no ensino médio e cursos pré-vestibular, resolvemos, agora em 2004, ampliar nosso trabalho, estendê-lo a alunos de outros lugares e realidades além de São Paulo. De que forma? Por meio do uso das tecnologias de informação disponíveis, em particular a rede mundial de computadores, com a qual todos nós, homens e mulheres, vamos nos familiarizando e que pode nos auxiliar no aprimoramento da nossa capacidade de ler, interpretar, compreender e produzir textos.

B.1) Profª Gisa Gasparotto

Formada em Letras e Artes Cênicas pela Unicamp, desde 1992 vem aplicando em sala de aula, com alunos do ensino médio, uma proposta de produção de texto por ela intitulada **“O aluno como autor e revisor do próprio texto”**. Atualmente, além de Professora do Colégio São Luiz e Colégio Pentágono, é mestranda em Língua Portuguesa - Leitura e Redação – da Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP), sob a orientação do Prof. Dr. Luiz Antonio Ferreira. Sua dissertação de mestrado, “Oficina Virtual de Redação: a produção de textos em ambiente não escolar”, financiada pela Capes e concretizada neste site, nada mais é que a extensão de uma atividade redacional em ambiente presencial que, respeitando as diferenças próprias de cada ambiente, arrisca-se agora no não-presencial.

B.2) “O aluno como autor e revisor do próprio texto”

Trabalho de produção de textos desenvolvido em sala de aula, cujo intuito é o de fazer com que nossos alunos, além de autores, desenvolvam também a função de revisores dos textos por eles produzidos. Uma vez assimilados todos os critérios pelos quais suas redações são inquiridas, se tornariam capazes de, no momento da elaboração das próprias, detectar deficiências e empregar meios para se chegar a um patamar de escrita satisfatório.

Apresentações já realizadas:

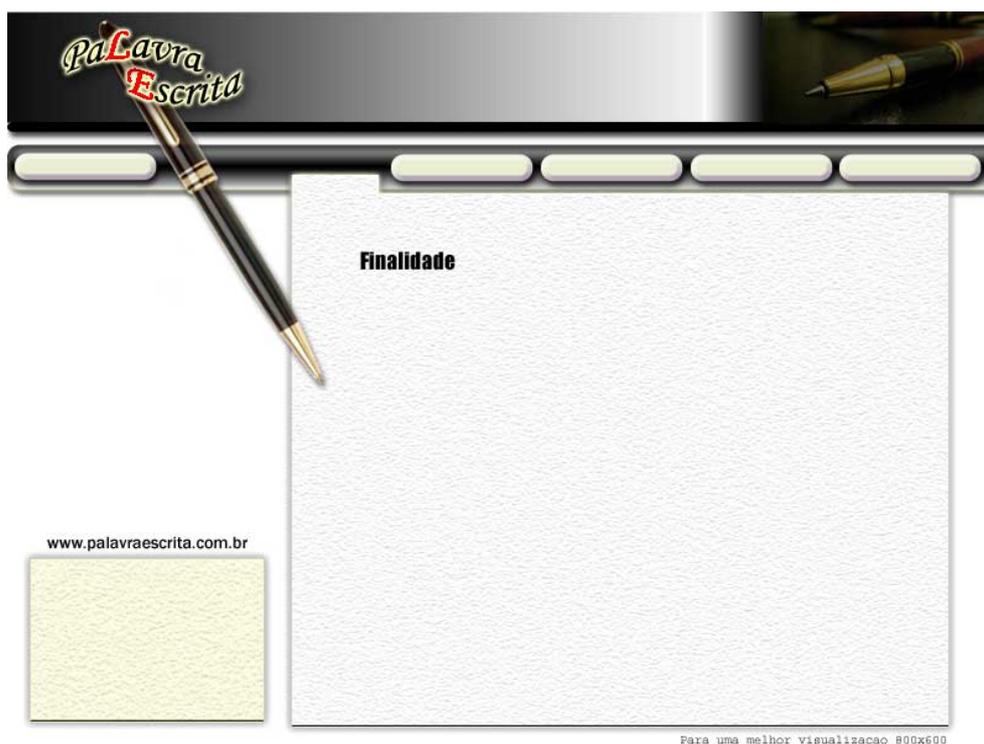
1998 – 7º Congresso de Educação para o Desenvolvimento, promovido pelo Grupo Associação de Escolas Particulares de São Paulo.

2000 e 2001 – Cursinho da Poli Faz Escola.

2004 – I Colóquio de Letras do Instituto Superior de Cotia e 18ª Semana UNIP de Letras, Campus Vergueiro.

C) Finalidade

Esclarecemos que se trata de um espaço destinado à produção de textos das provas de redação dos principais vestibulares do Estado de São Paulo.



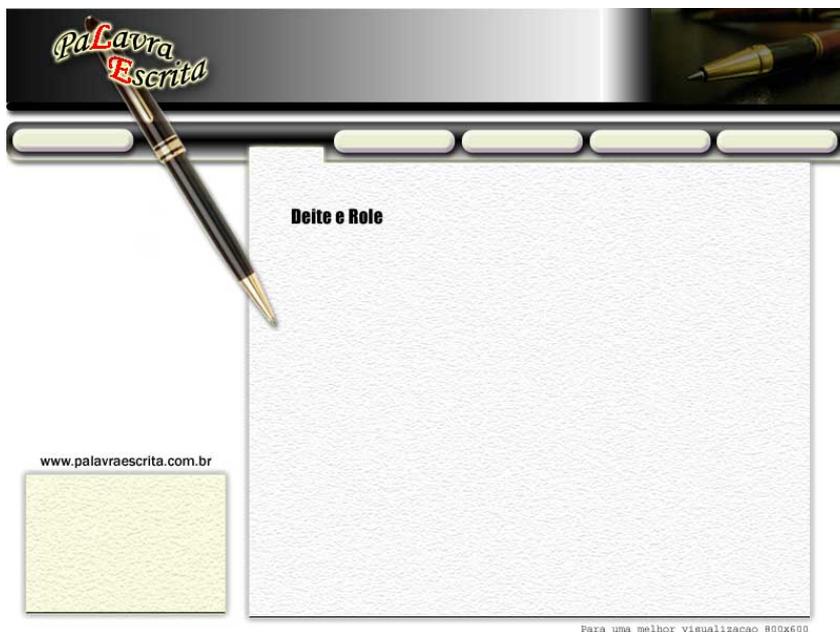
A idéia é que você possa produzir textos, segundo o assunto ou universidade que lhe interessa. Para tanto, dispomos inicialmente de 68 propostas de redação: 41 dos últimos vestibulares das principais universidades do Estado de São Paulo e 27 elaboradas por nossa equipe, envolvendo questões que estiveram na ordem do dia neste ano de 2005 e que poderão ser matéria das provas de 2006.

Quer ter uma noção do que estamos lhe oferecendo?

Clique em [Deite e Role](#)

D) Deite e Role

Apresentamos um exemplo do trabalho por nós desenvolvido, que assim se configura:



- Proposta de redação
- Orientação
- Material de apoio (1) (2)
- Exemplo de um texto revisado, comentado e pontuado
- Exemplos de outros textos: acima da média
- Atividade (1) (2)
- Informações sobre a universidade almejada

D.1) Proposta de redação

Escolhemos uma proposta de redação da Fuvest por se tratar do vestibular mais disputado no nosso país.

Leia atentamente os três textos abaixo.

Texto I

Está no dicionário Houaiss:

auto-estima: s. f. qualidade de quem se valoriza, se contenta com seu modo de ser e demonstra, conseqüentemente, confiança em seus atos e julgamentos.

A definição do dicionário parece limitar-se ao âmbito do indivíduo, mas a palavra auto-estima já há algum tempo é associada a uma necessidade coletiva. Por exemplo: nós brasileiros precisamos fortalecer nossa auto-estima. Neste caso, a satisfação com nosso modo de ser, como povo, nos levaria à confiança em nossos atos e julgamentos. Mas talvez seja o caso de perguntar: não são os nossos atos e julgamentos que acabam por fortalecer ou enfraquecer nossa auto-estima, como indivíduos ou como povo?

Texto II

Estão num poema de Drummond, da década de vinte, os versos:

E a gente viajando na pátria sente saudades da pátria.

(...)

Aqui ao menos a gente sabe que é tudo uma canalha só.

Texto III

Está num artigo do jornalista Zuenir Ventura, de dois anos atrás:

De um país em crise e cheio de mazelas, onde, segundo o IBGE, quase um quarto da população ganha R\$ 4,00 por dia, o que se esperaria? Que fosse a morada de um povo infeliz, cético e pessimista, não?

Não. Por incrível que pareça, não. Os brasileiros não só consideram seu país um lugar bom e ótimo para viver, como estão otimistas em relação a seu futuro e acreditam que ele se transformará numa superpotência econômica em cinco

anos. Pelo menos essa é a conclusão de um levantamento sobre a “utopia brasileira” realizado pelo Datafolha.

Com apoio dos três textos apresentados, escreva uma dissertação em prosa, na qual você deverá discutir manifestações concretas de afirmação ou negação da auto-estima entre brasileiros.

Apresente argumentos que dêem sustentação ao ponto de vista que você adotou.

D.2) Orientação

Analisamos a proposta de redação na tentativa de esclarecer ao aluno qual era a expectativa da banca examinadora ao elaborá-la.

paLavra Escrita

www.palavraescrita.com.br

Instituição: Fuvest

ORIENTAÇÃO

Ano: 2003

Tema: Manifestações concretas de afirmação ou negação da auto-estima entre brasileiros.
--

Modalidade: Dissertação

Ao solicitar aos seus candidatos que discutissem manifestações concretas de afirmação ou negação da auto-estima entre brasileiros, a Fuvest trouxe na sua coletânea três fragmentos:

- o primeiro a define (dicionário Houaiss) ;
- o segundo, do poeta Drummond, fala sobre a saudade que se sente da pátria quando se está distante, embora ao nela nos encontrarmos saibamos que é “tudo uma canalha só”;
- o terceiro, sobre a “utopia brasileira”: apesar de todas as mais variadas pobrezaas, nosso povo gosta de aqui viver e é otimista em relação ao futuro.

A partir da leitura e interpretação desses fragmentos, o aluno deveria se posicionar em relação ao assunto que os envolve e ser capaz de sustentar seu ponto de vista, tanto no caso da afirmação como no da negação da auto-estima.

D.3) Material de apoio

Engloba artigos de jornais e revistas, sugestões de leituras, filmes e músicas, entre outros, de suma importância nesse nosso trabalho, por oferecer ao aluno subsídios que o auxiliem na sustentação de uma opinião sobre quaisquer assuntos.

paLavra Escrita

www.palavraescrita.com.br

Instituição: Fuvest

MATERIAL DE APOIO

Ano: 2003

Tema: Manifestações concretas de afirmação ou negação

da auto-estima entre brasileiros.

Modalidade: Dissertação

1.

Vamos levantar a auto-estima?

Não. É melhor aumentar a competência, que a auto-estima se levanta sozinha

Por David Cohen -

Uma das unanimidades dos programas de recursos humanos é tentar aumentar a auto-estima dos funcionários. A lógica é a seguinte: se uma pessoa não tem respeito por si mesma, perde a autoconfiança. Está começando o jogo derrotada e dificilmente vai conseguir realizar suas tarefas a contento.

É muito difícil negar essa constatação quase universal: a falta de auto-estima prejudica o desempenho em qualquer atividade, da cama à escola, das pistas de corrida aos escritórios. O problema é quando se resolve agir para melhorar a auto-estima alheia.

De cara, há uma dúvida: é possível mudar a imagem que por definição é aquela que a pessoa tem de si mesma?

Embora a auto-estima seja um sentimento reflexivo, ele é influenciado pelo mundo externo. Os sucessos na vida profissional, a admiração dos pares e as conquistas amorosas fazem aumentar o respeito por si próprio. Tudo isso sugere que, sim, é possível mexer com a auto-estima de alguém. Basta criar uma "zona de conforto", um ambiente em que a pessoa receba mais sinais de aprovação. Nesse ambiente, a tendência é que ela se torne mais ousada, mais criativa, mais forte.

É isso o que faz a maioria dos programas de elevação de auto-estima. Trabalha com elogios e incentivos, num ambiente artificialmente protegido. Desenvolve-se uma espécie de gestão de sentimentos. Dá resultado? Dá. O resultado é bom? Depende.

Mas disputas envolvem gasto de energia, e um sentimento que indique se aquele oponente é desafiável ou não pode poupar um bocado de energia ao indivíduo. Isso acontece com galinhas, por exemplo. Uma vez estabelecida a hierarquia, basta uma pequena bicada para que cada uma se ponha no seu lugar social, sem

novas brigas.

Ora, animais com poucas habilidades para a disputa com seus oponentes tendem a desenvolver o sentimento de resignação muito mais freqüentemente que o de desafio. Pronto: aí está, segundo psicólogos evolucionistas, a origem da baixa auto-estima. "Ela evoluiu como um modo de fazer as pessoas se resignarem com seu status subordinado, quando essa resignação é de seu interesse genético", diz Robert Wright, no livro *O Animal Moral*. (É do interesse genético perceber que contra o Mike Tyson a melhor estratégia é recolher-se à sua insignificância. Esse mesmo sentimento se transfere para uma disputa sobre quem sabe mais física, você ou Einstein.)

Então ter baixa auto-estima é bom? Em alguns casos, sim. Para um indivíduo cujas habilidades não estão à altura do ambiente em que se encontra, a baixa auto-estima é um mecanismo de proteção. Fazê-lo desenvolver o respeito próprio de modo artificial pode prejudicá-lo, em vez de ajudá-lo.

Isso não significa que os programas de melhora de auto-estima não tenham serventia. Eles têm -- mas apenas se forem um coadjuvante no processo de melhorar a competência. Como? Apontando, durante o aprendizado, os pequenos sucessos, para incentivar a superação de obstáculos.

Auto-estima, seja ela alta ou baixa, é um mecanismo inconsciente para avaliar suas possibilidades no ambiente social. Ela não é melhor quanto mais alta for. Ela é melhor quanto mais acurada for a previsão que faz das reais possibilidades do sujeito. Reduzi-la ou aumentá-la artificialmente é como mudar a escala na balança da sua casa, em vez de fazer regime.

**David Cohen (dcohen@abril.com.br) é editor de Exame
vocesa.abril.uol.com.Br, acessado em 08/09/2004**

2.

Campanha quer resgatar auto-estima brasileira DA REPORTAGEM LOCAL

A campanha "Eu sou brasileiro e não desisto nunca", lançada ontem pela ABA (Associação Brasileira de Anunciantes), tem como objetivo "resgatar os níveis de auto-estima do brasileiro, que estão em baixa", como destacou o presidente da entidade, Orlando Lopes, durante o lançamento da propaganda.

A campanha terá quatro comerciais na TV, dois com famosos -o jogador Ronaldo e o músico Herbert Vianna (Paralamas do Sucesso)- e dois com pessoas comuns que têm histórias de superação pessoal -casos de Roberto Carlos Ramos (menino de rua que fugiu várias vezes da Febem até ser adotado por uma professora francesa; hoje pedagogo, cuida de 12 crianças carentes) e Maria José Bezerra (moça pobre de Recife que fugiu de casa com a mãe para evitar a violência paterna; sem recursos, conseguiu se formar em história e hoje faz doutorado na área).

Além da televisão, a propaganda será veiculada em rádio, outdoors, páginas de jornais e revistas e no material oficial do governo. A produção foi voluntária, assim como a veiculação será. Os direitos autorais também foram cedidos, incluindo a frase "o melhor do Brasil é o brasileiro", do historiador Luís da Câmara Cascudo

(1898-1986), slogan da campanha.

Orlando Lopes afirmou que o governo federal vai adotar o slogan em suas campanhas institucionais, inclusive de suas empresas, como Correios, Petrobras e Caixa Econômica Federal. "Esta é uma campanha que não tem dono", destacou Lopes.

Ele disse que no ano passado a ABA realizou uma campanha para incentivar a indústria a continuar investindo. Neste ano, a intenção era desenvolver propagandas para estimular os consumidores. Ao invés disso, optou-se pela difusão da melhora da auto-estima. "Em cada consumidor há um cidadão", disse Luiz Lara, presidente da Lew, Lara.

Ele disse que o governo também discutia um forma de resgatar a auto-estima dos brasileiros. "Foi uma grande coincidência." **Folha de São Paulo, 20/07/2004**

3.

Origem e destino

A inocência da nossa infância descansa numa profunda falta de conhecimento, sobretudo de nós mesmos. "Quem somos" é uma resposta que só os outros têm. E nos dão, nunca de vez, mas aos pouquinhos -em notícias, na maioria das vezes furtivas e emaranhadas nas histórias familiares, na lembrança de um acontecimento qualquer.

Nossos ouvidos ávidos colecionam esses pequenos cacos preciosos que, ao longo do tempo, juntamos através de significados particulares. Formamos com eles mosaicos que nos explicam. Que nos espelham. Uma personagem que ou aprovamos ou não gostamos de ver.

São figuras que nos marcam em silêncio. Lentes decisivas que se interpõem entre nós e os outros, entre nós e as situações que enfrentamos dia a dia. Balizam nossas ações, temperam nossos sentimentos, recrutam nossas possibilidades, abrem e fecham portas.

A mais forte dessas imagens de nós mesmos é a que fala do nosso nascimento, pois nela se guarda o segredo da nossa existência.

Nasci surpreendendo a todos. Trazendo o inesperado. Foi o que me contaram.

Minha avó paterna, cuja fama era a de jamais ter errado num prognóstico, foi desbancada por mim, me disseram. Minha mãe sentia que eu era um menino.

Meu pai achava que eu era menino.

Eu tinha até um nome, José Roberto, uma homenagem a meu avô paterno e a um irmão de minha mãe, de quem ela gostava muito. Tiveram que sair atrás de um nome que me servisse.

Mas ninguém se decepcionou pelo fato de eu ser uma menina, é o que me diziam.

Essa história a respeito do meu nascimento grudou em mim e, enquanto crescia, eu a interpretei e reinterpretei, distraída, incansavelmente. Às vezes por conta própria, às vezes ajudada pelos tons e pelos gestos de quem a narrava. Eu tirava dela a orientação para meus atos, meus desejos e minhas decisões. Por exemplo, como meu pai ficou feliz por eu ser uma menina, fiquei livre de provar para ele

que eu era tão boa quanto um menino.

Quando devia resolver uma questão, todavia, um comando invisível me fazia buscar a solução inusitada. Caso contrário, eu não acreditava que ela fosse correta. Sem perceber, eu precisava permanecer trazendo a novidade.

É na história do nosso nascimento que reconhecemos, inocentes, o papel que nos cabe nesta vida. Nela, a fundação da nossa pessoa, o nosso mito de origem, cuja força é a de dirigir nosso destino.

Mas a necessidade de uma história que marque e caracterize um começo diz também respeito à nossa existência coletiva. As nações precisam de um mito de fundação. Esse mito traduz a alma, a estrutura e o destino de um povo.

É exatamente o que o mito de "Rômulo e Remo" oferece para Roma: a razão e o sentido da sua existência. Assim como a história de Jesus Cristo oferece aos cristãos sua identidade.

O mito de fundação brasileiro é o de uma terra descoberta por acaso, por acidente. Cabral queria ir para as Índias e veio dar aqui. Nosso povo foi formado, também, por ladrões e marginais dos quais Portugal queria se livrar.

Os índios, a população natural deste país, nunca se constituíram, de fato, como nossa raça original.

Esse mito povoa o imaginário popular e, certamente, contribui para a baixa auto-estima da nossa população, para um certo desprezo por nós mesmos e para uma valorização de tudo o que é estrangeiro.

Enquanto não compreendemos o poder de um mito de origem ou de fundação nem nos apropriamos dele, esse mito determina, silenciosamente, o sentido da nossa vida. E a falta de sentido também. Ele é o oráculo soberano da nossa história.

DULCE CRITELLI , professora de filosofia da PUC-SP, é autora dos livros "Educação e Dominação Cultural" e "Analítica de Sentido" e coordenadora do Existência -Centro de Orientação e Estudos da Condição Humana
@ - dulcecritelli@existencia.com.br FSP, junho de 2005

D.4) Exemplo de um texto revisado, comentado e pontuado

A revisão é entendida como um modo de interação entre professor e aluno, capaz de indicar para o segundo os pontos favoráveis e/ou desfavoráveis de seu texto e sinalizar aspectos que deverão ser aprimorados na segunda versão. Por sua vez, o comentário final deverá ser capaz de sintetizar as ocorrências observadas ao longo do texto. Já a pontuação, com cinco critérios de correção, segue os moldes da folha de correção da prova de redação do vestibular da UNICAMP, considerada por nós como uma das mais eficientes por contemplar aspectos relevantes de revisão de uma redação de vestibular.

Observação: Passe o mouse sobre o texto para ler os comentários de cada ocorrência. Se imprimir o texto corrigido, terá acesso aos comentários em forma de nota de rodapé.

COMENTÁRIO: Wagner, seria interessante reler a proposta. A Fuvest pedia que se discutissem manifestações concretas de afirmação ou negação da auto-estima entre os brasileiros e seu texto não atendeu a essa solicitação. Voltemos ao fragmento 1: *auto-estima: s. f. qualidade de quem se valoriza, se contenta com seu modo de ser e demonstra, conseqüentemente, confiança em seus atos e julgamentos.* Você não discute a auto-estima, mas sim o comportamento dos brasileiros frente à visão que têm do mundo. Consegue perceber a diferença entre o que foi solicitado e o que foi produzido? Sugiro que você estude esta correção e reescreva esta proposta. Clique em Deite e Role. Em seguida em Exemplos de outros textos: acima da média. Você entrará no site da Fuvest, onde se encontram 48 das melhores redações produzidas neste ano. Divirta-se!

Critérios de Revisão

T: Tema

TT: Tipo de Texto

G: Gramática

Cr: Coerência

Cs: Coesão

Pontuação

TEMA

Nota 2: O tema foi desenvolvido razoavelmente. O autor percebe a questão central, mas ainda revela dificuldades para explorá-la, ou por falta de conhecimento ou por falta de um posicionamento mais claramente definido.

TIPO DE TEXTO

Nota 2: O autor comete algum deslize quanto à estrutura da dissertação: não é capaz de desenvolver uma linha de raciocínio com começo, meio e fim, de expor sua opinião e sustentá-la, de tirar conclusões.

GRAMÁTICA

Nota 2: Alguns problemas no uso dos recursos sintáticos e vocabulares, como ortografia, acentuação, regência, concordância nominal, flexão verbal, comprometem a estrutura gramatical do texto.

COERÊNCIA

Nota 2: O texto se faz confuso, por vezes há fragmentação das idéias e contradições. A argumentação não é suficientemente clara.

COESÃO

Nota 2: Alguns problemas no uso dos recursos lingüísticos que garantem coesão ao texto escrito, como pontuação, emprego de vocábulos, relação entre frases e parágrafos e uso adequado dos termos no contexto. As falhas chegam a comprometer o entendimento do texto.

TOTAL = 10, de um total de 25, o que equivale a 40% de aproveitamento.

D.5) Exemplos de outros textos: acima da média

A leitura e análise de textos escritos por outras pessoas são exemplos que podem ajudar o aluno a treinar a sua própria escrita. A Fuvest e Unicamp costumam divulgar todos os anos as melhores redações ou as consideradas acima da média no seu último vestibular, material valioso a ser estudado pelo aluno porque sinaliza o que as bancas examinadoras entendem por um ótimo texto e o que esperam daqueles que se submetem ao seu vestibular.

A UNICAMP, por exemplo, que tem sua prova de redação na primeira fase, com um valor que chega a 50% do total, é categórica em afirmar:

As habilidades definidas no perfil do aluno desejado pela UNICAMP são as seguintes:

- I. capacidade de exprimir-se com clareza;*
- II. capacidade de organizar idéias;*
- III. capacidade de estabelecer relações;*
- IV. capacidade de interpretar dados e fatos;*
- V. capacidade de elaborar hipóteses.*

(Vestibular Unicamp Redação 1993, p. 5)

Sem dúvida que, ao selecionar e divulgar todos os anos as redações acima da média, que apresentam tais habilidades, as coordenações desses vestibulares ratificam o perfil de aluno e, por extensão, o nível de escrita, que consideram ideal para um curso universitário.

Obs. Os textos aqui usados foram extraídos do seguinte endereço:

www.fuvest.br/vest2003/bestred

O milagre brasileiro: identidade e auto-estima

A identidade de um povo é produto da sua própria história, e da história das relações que esse povo estabelece com o poder e com a direção da vida pública. No caso de um povo como o brasileiro, no qual convivem e convivem culturais diversas, essas relações ganham uma rica complexidade, derivada da diversidade, o que dificulta qualquer tentativa de homogeneização da população.

Ainda assim, o povo brasileiro é identificado, por ele mesmo e pelos que vêm de fora, como simpático, receptivo, alegre e sensual. A elite brasileira reforça e exalta uma imagem formada, pois essas características relacionam-se intimamente com uma outra: a submissão. É, de certa forma, justificável assim o paternalismo que caracteriza a vida privada e a vida pública da nação, que se expressa quotidianamente e em momentos históricos determinados, como o populismo e o autoritarismo.

Dessa forma, a auto-estima do brasileiro é direcionada para a sua alegria, para o futebol, para o fato de viver num país "abençoado por Deus e bonito por natureza". Por outro lado, o povo conforma-se com a própria incapacidade de formular suas opiniões e de intervir nos rumos do seu país, e isso lhe é exibido como secundário diante das qualidades das quais ele deve se orgulhar.

Durante vinte anos, disseram aos brasileiros que eles são incapazes de escolher seu presidente. Ainda hoje, decisões salutaras a qualquer povo são tomadas a portas fechadas, como se esse povo não fosse capaz de refletir, posicionar-se, aceitar ou rejeitar propostas. Mas as qualidades do Brasil encantam turistas do mundo inteiro, nesse futebol é o melhor do mundo e temos músicos e cineastas reconhecidos mundialmente justamente por poetizar ou ironizar nossa situação.

A auto-estima vem, antes de tudo, da consciência de si mesmo. Entretanto, nossos atos e julgamentos não vêm de nós, vêm de terceiros, e nós aderimos a eles. Daí vem a crise de auto-estima dos brasileiros, que rezam quando precisam que não são donos da sua Pátria. Mas esse sentimento é logo superado por outro, o orgulho de ser brasileiro mesmo na adversidade, afinal, somos admirados pelo nosso futebol, somos adorados pela nossa simpatia. Outro milagre brasileiro.

Auto-estima ingênua

Diante de um início de século assolado por inúmeras crises, ao contrário do que se poderia esperar, o povo brasileiro mostra-se alegre com o país e otimista em relação ao futuro. A auto-estima verde-amarela parece inabalável e mostra-se a todo momento. Entretanto é preciso perceber que se trata de um sentimento mais associado à evasão da realidade do que à compreensão da mesma.

Classificado como um dos campeões mundiais em desigualdades, o Brasil apresenta contradições ali mesmo no comportamento de seus habitantes. Milhões de famílias miseráveis, submetidas a situações de extrema pobreza, não capazes de lutar pela conquista de uma Copa do Mundo de futebol a mesma hora que não lhes permite uma sobrevivência digna. O esporte possui o poder de elevar a auto-estima dos brasileiros, como se as vitórias nos campos significassem que o país seria melhor e mais justo.

Outra manifestação do otimismo brasileiro é o fato de grande parte da população acreditar que ~~o país~~ o país será uma superpotência. Certamente essa é uma visão ingênua que mascara a real situação. Infelizmente, nosso sistema educacional não oferece à maioria da população a visão crítica necessária para entender que melhorar efetivamente o Brasil requer a superação de problemas praticamente intransponíveis: desigualdades, fome, corrupção.

É certo que auto-estima brasileira está intimamente ligada à alegria pela qual nosso povo é mundialmente conhecido e à força que ele tem para viver mergulhado em um oceano de dificuldades. Entretanto, esse sentimento resulta da não compreensão completa da situação de nosso país. É como se o brasileiro tivesse dentro de si um vestígio de Macabéa, personagem de Clarissa Lispector que não tem consciência da própria condição.

D.6) Atividade

Visam a permitir que o aluno exercite a atividade da escrita e compreensão dos mecanismos implícitos na elaboração de um texto escrito, seja por meio de interpretação de texto, como por meio de identificação de estruturas dissertativas, cartas argumentativas e/ou narrativas, ainda que essas últimas não tenham sido, nesse momento, trabalhadas.

paLavra Escrita

www.palavraescrita.com.br

ATIVIDADE

Instituição: Fuvest

Ano: 2003

Tema: Manifestações concretas de afirmação ou negação da auto-estima entre brasileiros.
--

Modalidade: Dissertação

1.

Tendo em vista a redação abaixo, leia-a com atenção e responda às perguntas :

Contentamento próximo

Os brasileiros são considerados receptivos e felizes pelos outros povos. Essa é uma reputação carregada, no mínimo desde o século XIX. Entretanto, a auto-estima da nação não esteve sempre elevada.

Os registros literários do próprio século XIX revelam, entre os brasileiros, hábitos e costumes importados da Europa. Aparentar como latino-americano não era interessante naquele tempo, portanto, convinha às pessoas ocultar suas raízes culturais.

A permanência da realeza portuguesa no Brasil durante décadas, certamente influenciou na valorização dos elementos culturais europeus, afinal, possuir características dos povos do Velho Mundo significava parecer mais civilizado que as demais pessoas.

Já na metade do século XX, o fenômeno populista passou a estimular o nacionalismo do povo. Ainda assim, o "glamour" dos elementos importados foi coexistente e, tal como se nota atualmente, resistiu bravamente.

Ainda hoje é possível encontrar pessoas que supervalorizam os costumes norte-americanos e europeus, ao passo de lançarem comentários desmoralizantes acerca do Brasil.

É certo que a auto-estima anda alta pelo país. A posse de um presidente esquerdista trouxe esperança às camadas populares. A cotação do dólar, relativamente estabilizada em relação ao real - embora estejam em patameres diferentes - e a promessa de uma exportação recordista em 2004, também

cooperam para a tranquilidade, que parece estabelecida na União. Nota-se que, de fato, os brasileiros estão mais esperançosos, ainda que o progresso seja pouco perceptível. As promessas foram feitas; basta esperar por seus frutos.

Pergunta-se:

1. Qual o assunto da discussão?
2. Qual o posicionamento em relação ao que está sendo discutido?
3. Quais os argumentos que dão sustentação ao posicionamento adotado?
4. Qual a sua opinião em relação a esse assunto?
5. Que tal escrever uma Redação sobre esse assunto e nos enviar para correção?

2.

Coloque os parágrafos abaixo em sua ordem original, considerando sua estrutura dissertativa - tese, argumentação e conclusão.

MEU BRASIL, BRASILEIRO

Por outro lado, são pessoas, apesar de tudo felizes. Que enchem sambódromos em época carnavalesca e comemoram qualquer feriado ou comemoração familiar em suas casas, da maneira que a condição financeira lhes permite.

Muitos lares trazem seu chefe de família desempregado e sem previsão de encontrar uma nova oportunidade, pois já se encontra “experiente demais”. É esse o retrato do povo brasileiro em tempos de crise. É esse também um povo otimista, que mesmo com uma educação precária participou da última ação democrática de nosso país, escolhendo um líder que, assim como eles, nasceu humilde e não possui diplomas, quebrando o tabu de se eleger apenas ; grandes estudiosos para reger o país; na esperança de que seus apelos sejam acolhidos

Valorizar seu país, mesmo em tempos de crise; contentar-se, apesar do desemprego que ronda a nação; e confiar em suas decisões apesar da educação precária; são essas as características do povo brasileiro: líderes no quesito auto-estima.

É por ser assim, conformado com seu modo de ser e viver, que o brasileiro dribla não só os adversários em uma partida de futebol, mas também as dificuldades. Ele não perde uma oportunidade de sorrir e não aceita mudar para outro lugar, pois se orgulha de seu país e tem confiança que, em um futuro próximo, a situação melhorará. Entretanto , enquanto esse dia não chega, ele continua vivendo e sofrendo; na certeza de que “um dia” tudo vai ser melhor, e aí o povo brasileiro atingirá o ápice de sua auto-estima.

Famílias, que sobrevivem com salários miseráveis, são obrigadas a colocar suas crianças no labor desde muito jovens, deixando para trás a infância e as perspectivas de um futuro mais digno – afinal abandonam também os estudos.

RESPOSTA

MEU BRASIL, BRASILEIRO

Valorizar seu país, mesmo em tempos de crise; contentar-se, apesar do desemprego que ronda a nação; e confiar em suas decisões apesar da educação precária; são essas as características do povo brasileiro: líderes no quesito auto-estima.

Famílias, que sobrevivem com salários miseráveis, são obrigadas a colocar suas crianças no labor desde muito jovens, deixando para trás a infância e as perspectivas de um futuro mais digno – afinal abandonam também os estudos.

Muitos lares trazem seu chefe de família desempregado e sem previsão de encontrar uma nova oportunidade, pois já se encontra “experiente demais”. É esse o retrato do povo brasileiro em tempos de crise. É esse também um povo otimista, que mesmo com uma educação precária participou da última ação democrática de nosso país, escolhendo um líder que, assim como eles, nasceu humilde e não possui diplomas, quebrando o tabu de se eleger apenas ; grandes estudiosos para reger o país; na esperança de que seus apelos sejam acolhidos

Por outro lado, são pessoas, apesar de tudo felizes. Que enchem sambódromos em época carnavalesca e comemoram qualquer feriado ou comemoração familiar em suas casas, da maneira que a condição financeira lhes permite.

É por ser assim, conformado com seu modo de ser e viver, que o brasileiro dribla não só os adversários em uma partida de futebol, mas também as dificuldades. Ele não perde uma oportunidade de sorrir e não aceita mudar para outro lugar, pois se orgulha de seu país e tem confiança que, em um futuro próximo, a situação melhorará. Entretanto , enquanto esse dia não chega, ele continua vivendo e sofrendo; na certeza de que “um dia” tudo vai ser melhor, e aí o povo brasileiro atingirá o ápice de sua auto-estima.

E) Informações sobre a universidade almejada

Visam a inteirar o aluno sobre as particularidades do vestibular que porventura irá prestar, em especial da prova de redação.

O Vestibular da Fundação Universitária para o Vestibular - que engloba a Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo, a Academia de Polícia Militar do Barro Branco - será realizado em uma duas fases.

Na primeira fase, o exame consta de testes de múltipla escolha. São 20 questões de Português, 8 de Inglês e 12 de História, Geografia, Química, Matemática, Física e Biologia, totalizando 100 questões, para serem resolvidos em 5 horas.

Na segunda fase, além das questões que requerem respostas discursivas, será solicitada uma Redação.

A prova de Redação da Fuvest solicita aos candidatos que escrevam um texto dissertativo sobre um tema, que pode ou não estar explícito, e que vem acompanhado de uma coletânea com em média três fragmentos.

QUER ENCARAR?

É um exame que tem variado com frequência, nos últimos anos, o formato de sua prova de Redação. No entanto, em 2003, resgatou o modelo aplicado até 1998, de uma forma um pouco mais simplificada, já que explicitava o tema a ser discutido.

E DAÍ? RECORREMOS AO MANUAL DO CANDIDATO?

Sobre outras informações e exigências, assim consta no manual do candidato da Fuvest:

A prova de Português visa a avaliar a capacidade de ler, compreender e interpretar criticamente textos de toda natureza - literários e não literários - bem como a capacidade de mobilizar conhecimentos lingüísticos na produção de textos que atendam aos requisitos de adequação, correção, coesão e coerência. O candidato deve, portanto, dominar a norma culta da língua escrita, reconhecer outras variedades lingüísticas, assim como possuir um certo repertório de leituras de textos literários, no nível próprio do conculinte do Ensino Médio.

No que se refere aos conhecimentos lingüísticos, tais competências supõem que o candidato domine os conteúdos dos itens seguintes:

I. Língua Portuguesa

1. Níveis de significação do texto: significação explícita e significação implícita, denotação e conotação.
2. Distinção entre variedades do português.
3. Norma ortográfica.
4. Morfossintaxe das classes de palavras:
 - 4.1 . flexão nominal;
 - 4.2. flexão verbal: expressão de tempo, modo, aspecto e voz; correlação de tempos e modos; 4.3. elementos estruturais e processos de formação das palavras;
 - 4.4. concordância nominal e verbal;
 - 4.5. regência nominal e verbal;
 - 4.6. pronomes;
 - 4.7. advérbios;
 - 4.8. conectivos: função sintática e valores lógico-semânticos.
5. Processos de organização da frase:
 - 5.1. coordenação e subordinação;
 - 5.2. reorganização de orações e períodos.
6. Citação de discursos: direto, indireto e indireto livre.
7. Organização do texto:
 - 7.1. dissertação: fato e demonstração / argumento e inferência / relações lógicas;
 - 7.2. narração: seqüenciação de eventos / temporalidade;

7.3. descrição: simultaneidade / espacialidade na ordenação dos elementos descritores.

8. Estratégias de articulação do texto:

8.1. coesão lexical e gramatical;

8.2. paragrafação.

9. Recursos expressivos:

9.1. ritmo e sonoridade;

9.2. recursos morfológicos, léxicos e sintáticos.

10. Intertextualidade.

Redação

A Redação deverá ser, obrigatoriamente, uma dissertação em prosa, na qual se espera que o candidato demonstre capacidade de mobilizar conhecimentos e opiniões, argumentando com pertinência e expressando-se de modo coerente e adequado.

Na correção da Redação, serão examinados três aspectos que os avaliadores considerarão, tanto quanto possível, separadamente. A cada um deles podem ser atribuídos 0, 1, 2, 3 ou 4 pontos.

1- Tema e desenvolvimento

Considera-se aqui, por um lado, se o texto elaborado pelo candidato está adequado ao tema proposto e se, por outro lado, configura-se como uma dissertação em prosa. A fuga completa ao tema proposto ou a não-observância do gênero exigido serão tomadas como pressupostos óbvios para que a prova não seja objeto de correção em qualquer outro de seus aspectos, atribuindo-se-lhe nota zero. No que diz respeito ao desenvolvimento, verificar-se-á a pertinência da elaboração do tema, considerando-se também a capacidade crítica e argumentativa, bem como a maturidade e a inventividade que no texto se manifestam.

2- Estrutura

Consideram-se aqui, conjuntamente, os aspectos de coesão lingüística (nas frases, períodos e parágrafos) e de coerência das idéias.

Maior ou menor coerência reflete a capacidade (ou incapacidade) do candidato para relacionar os argumentos e organizá-los de forma a deles extrair conclusões apropriadas. Serão considerados aspectos negativos a presença de contradições entre frases ou parágrafos, a falta de encadeamento argumentativo, a circularidade ou quebra de progressão discursiva, a falta de conclusão ou a presença de conclusões não decorrentes do que foi previamente exposto. |

São aspectos negativos relativos à coesão, entre outros, o estabelecimento de relações semânticas impróprias entre palavras e o uso inadequado de conectivos.

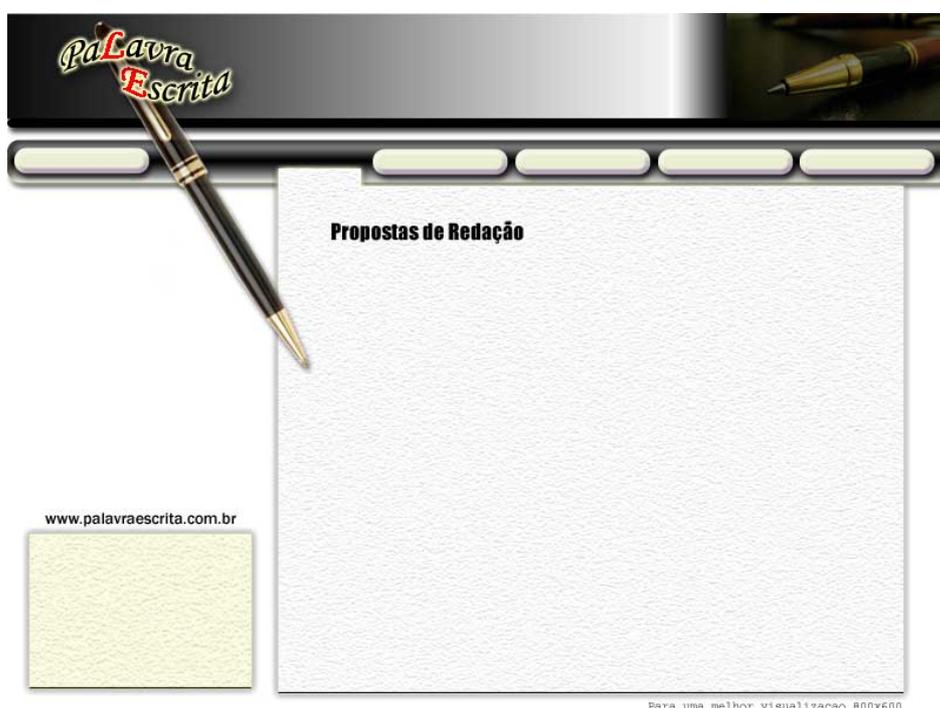
3- Expressão

Consideram-se aqui o domínio da língua formal e a fluência do discurso. Serão examinados pontos como a propriedade e a abrangência do vocabulário

empregado, além de ortografia, morfologia, sintaxe e pontuação. A ocorrência de clichês e frases feitas, o uso inadequado de vocábulos são aspectos, em princípio, negativos.

F) Propostas de Redação

Oferecemos 41 propostas de redação dos principais vestibulares do Estado de São Paulo e 27 inéditas, sobre temas que estiveram recentemente nas pautas das discussões, para que os alunos escolham as que forem de seu interesse.



- CÁSPER LÍBERO(2)
- ENEM (2)
- ESPM (2)
- FATEC (3)
- FGV (4)
- FUVEST (2)
- ITA (2)
- MACKENZIE (9)
- PALAVRA ESCRITA (28)
- PUC (2)
- UFSCAR (2)
- UNESP (3)
- UNICAMP (6)
- UNIFESP (2)

Exemplo:

- **Palavra Escrita (27) (Anexo)**

2004 – (Dissertação) – Moradores de Rua

2004 – (Carta) – Moradores de Rua

2004 – (Dissertação) – Os jovens e a aparência

2004 – (Carta) – Lei de crimes hediondos

2004 – (Carta) - Amazônia

2004 – (Carta) – Ministério público e investigações

2004 – (Carta) – Exame de ordem para os médicos

2004 – (Carta) – Lei do abate

2004 – (Carta) – Lei de Biossegurança2004

2004 -- (Carta) – Reforma agrária

2004 -- (Dissertação) – Clonagem

2004 – (Dissertação) – Reestruturação das relações humanas

2004 – (Carta) – Homossexualismo

2004 -- (Dissertação) – Grandes ídolos x comportamento e influência

2004 – (Carta) – Classificação indicativa dos filmes

2004 – (Carta) – Autoridade na universidade

2004 -- (Dissertação) – Educação

2004 -- (Dissertação) – Família

2004 -- (Dissertação) – Voto

2004 -- (Dissertação) – Democracia

2004 - (Dissertação) - O que você vai ser quando você crescer?

2005 – (Dissertação) – Tragédias

2005 – (Dissertação) – Como e o que se fala

2005 – (Dissertação) – Medo

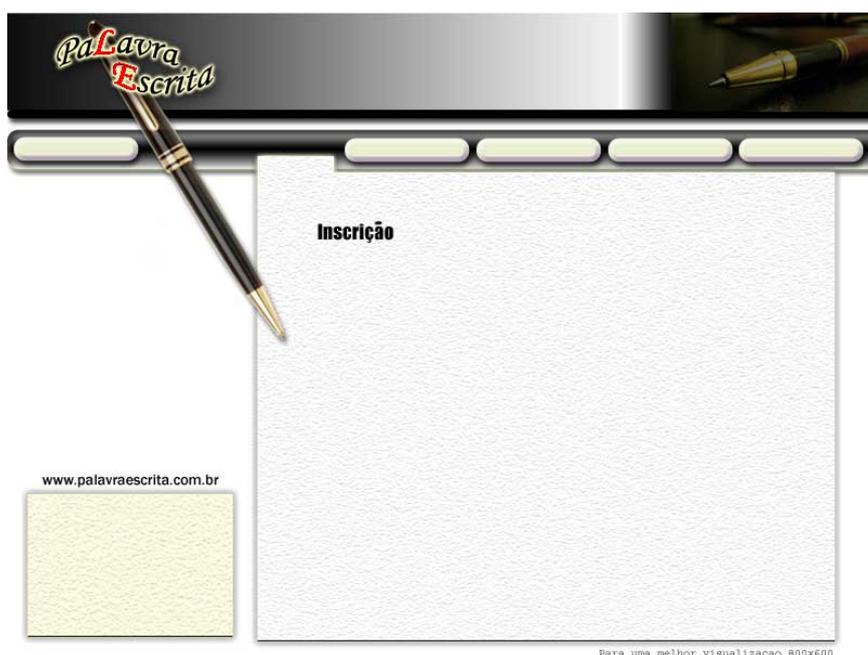
2005 – (Dissertação) – Metamorfose

2005 – (Dissertação) – Narcisismo

2005 – (Dissertação) – O dia depois de amanhã

G) Inscrição

O aluno tem acesso ao endereço de nosso e-mail para que possa entrar em contato e fazer sua inscrição.



Envie um e-mail para **escrita@palavraescrita.com.br** contendo os seguintes dados: nome, idade, endereço, e-mail e telefone.

Encaminharemos em seguida um e-mail confirmando sua reserva e indicando os procedimentos necessários para efetuar a sua inscrição.

3.3 Seleção de metodologia

A metodologia empregada neste estudo inclui-se na linha de pesquisa qualitativa ou interpretativa, uma vez que objetiva perceber de que maneira uma Oficina Virtual de Redação pode ser capaz de contribuir para o aprimoramento da escrita dos seus alunos, por meio da análise e interpretação de dados em um ambiente específico, com vistas a facilitar a percepção de um fenômeno como um todo. (Aldeman et al., apud Campos, 2004)

O fato de este trabalho apresentar como *corpus* uma Oficina Virtual de Redação e pretender analisar de que forma esta pode concorrer para o aprimoramento da escrita dos seus alunos, com vistas também ao aperfeiçoamento da prática pedagógica, aproxima-o da pesquisa-ação, combinação, de acordo com Carson et al (1989), de ação e pesquisa.

3.4 Procedimentos para análise

O objetivo deste estudo é investigar em que medida uma Oficina Virtual de Redação pode contribuir para o aprimoramento da escrita de seus alunos.

Apoiados em leituras sobre Ensino a Distância, inclusão digital, abordagens por meio do computador, dinâmicas capazes de promover o aprendizado colaborativo, ambientes virtuais de aprendizagem, interação e autonomia, elaboramos as seguintes perguntas de pesquisa:

- ✓ em que medida uma Oficina Virtual de Redação pode contribuir para o aprimoramento da escrita de seus alunos?
- ✓ de que forma uma Oficina Virtual de Redação pode potencializar a capacidade de reflexão, organização e expressão de seus alunos?
- ✓ com quais tipos de abordagem, dinâmicas e ambientes virtuais uma Oficina Virtual de Redação deve trabalhar a fim de promover o aprendizado?
- ✓ como interagir com o aluno, por meio de uma Oficina Virtual de Redação, de forma a envolvê-lo, motivá-lo e levá-lo ao aprendizado?

- ✓ como estimular o aluno, por meio de uma Oficina Virtual de Redação, a ter autonomia?

Para respondê-las, decidimos pelos seguintes procedimentos metodológicos:

- levantamento de estudos que discorressem sobre Ensino a Distância, inclusive para que tivéssemos uma noção mais depurada do lugar em que nosso trabalho se encontra;
- levantamento de dados, estudos e pesquisas sobre acesso ao computador e internet, distribuição dos jovens pelo mundo e pelo país, acesso à informatização e ao mercado de trabalho, que nos permitissem tecer um painel sobre a inclusão/exclusão digital brasileira;
- levantamento de dados, estudos e pesquisas que nos oferecessem uma visão do nível da habilidade dos alunos brasileiros da série terminal do Ensino Médio com a Língua Portuguesa, uma vez reconhecida a necessidade de contextualização dessa realidade para, a partir de um possível diagnóstico desfavorável, pensarmos em estratégias que, por meio de uma Oficina Virtual de Redação, pudessem contribuir para a sua recuperação;
- levantamento de estudos que tratassem das mais variadas abordagens por meio do computador, das dinâmicas capazes de promover o aprendizado colaborativo e de ambientes virtuais de aprendizagem, a fim de nos permitirem contemplar as que atendessem aos nossos interesses, ao mesmo tempo que às novas demandas educacionais;
- levantamento de estudos sobre autonomia e interação, indispensáveis à aprendizagem a distância, a fim de, por meio de uma Oficina Virtual de Redação, sermos capazes de promovê-las.
- construção de uma Oficina Virtual de Redação, elaboração, organização e digitação do material que a compõe, como propostas de redação, critérios de revisão, grade de revisão, modelos de redação, orientação de escrita e revisão, leitura de apoio, entre outros;
- lançamento do site experimental, www.palavraescrita.com.br e contacto com nove alunos pré-vestibulandos para realização das tarefas propostas;

- delimitação do *corpus* de pesquisa, análise e discussão dos resultados.

Neste capítulo, tratamos de dois fatores imprescindíveis para que os alunos construam conhecimento a distância, autonomia e interação, e de que forma nossa Oficina Virtual de Redação seria capaz de impulsioná-las. Demos continuidade com a descrição do contexto da pesquisa, apresentação da Oficina Virtual de Redação Palavra Escrita, revelação da escolha metodológica e procedimentos metodológicos. No capítulo seguinte, analisaremos os dados e discutiremos os resultados.

Capítulo 4 - Análise de dados e discussão dos resultados

Neste capítulo de análise, apresentamos os alunos participantes do teste-piloto da pesquisa, justificamos a escolha dos cinco critérios utilizados na revisão das redações dos dezessete textos por eles produzidos e aqui expostos, bem como o resultado do processo de suas escritas,

4.1 Os alunos participantes

Nove alunos participaram da Oficina Virtual de Redação Palavra Escrita, de junho a novembro de 2005. Desses,

- ✓ cinco são da rede pública e quatro são da rede privada de ensino;
- ✓ seis são de São Paulo, um é da Grande São Paulo e dois são do interior do Estado de São Paulo;
- ✓ seis cursaram, no ano corrente, o terceiro ano do Ensino Médio, dois fizeram cursinho pré-vestibular e um apenas trabalhava;
- ✓ sete só estudavam, um estudava e trabalhava e um apenas trabalhava;
- ✓ seis prestaram vestibular e três não;
- ✓ sete têm computador e dois não;
- ✓ seis têm acesso à Internet em casa e três não;
- ✓ dos seis alunos que prestaram vestibular, um ingressou em faculdade pública (USP e Unifesp / Medicina) e cinco em faculdade particular, sendo que desses cinco, três foram para a segunda fase da Fuvest .

4.2 Produção textual

Expomos agora as dezessete redações produzidas pelos alunos participantes, a partir da Oficina Virtual de Redação Palavra Escrita, todas revisadas, comentadas e pontuadas, acompanhadas do seguinte material apenso:

- A. três propostas de redação de vestibular (escolhidas pelos alunos);
- B. grade de revisão da dissertação (elaborada para esse fim).

A. PROPOSTAS DE REDAÇÃO

1. FUVEST 2003

Leia atentamente os três textos abaixo.

Texto I

Está no dicionário Houaiss:

auto-estima: s. f. qualidade de quem se valoriza, se contenta com seu modo de ser e demonstra, conseqüentemente, confiança em seus atos e julgamentos.

A definição do dicionário parece limitar-se ao âmbito do indivíduo, mas a palavra auto-estima já há algum tempo é associada a uma necessidade coletiva. Por exemplo: nós brasileiros precisamos fortalecer nossa auto-estima. Neste caso, a satisfação com nosso modo de ser, como povo, nos levaria à confiança em nossos atos e julgamentos. Mas talvez seja o caso de perguntar: não são os nossos atos e julgamentos que acabam por fortalecer ou enfraquecer nossa auto-estima, como indivíduos ou como povo?

Texto II

Estão num poema de Drummond, da década de vinte, os versos:

E a gente viajando na pátria sente saudades da pátria.

(...)

Aqui ao menos a gente sabe que é tudo uma canalha só.

Texto III

Está num artigo do jornalista Zuenir Ventura, de dois anos atrás:

De um país em crise e cheio de mazelas, onde, segundo o IBGE, quase um quarto da população ganha R\$ 4,00 por dia, o que se esperaria? Que fosse a morada de um povo infeliz, cético e pessimista, não?

Não. Por incrível que pareça, não. Os brasileiros não só consideram seu país um lugar bom e ótimo para viver, como estão otimistas em relação a seu futuro e acreditam que ele se transformará numa superpotência econômica em cinco anos. Pelo menos essa é a conclusão de um levantamento sobre a “utopia brasileira” realizado pelo Datafolha.

Com apoio dos três textos apresentados, escreva uma dissertação em prosa, na qual você deverá discutir manifestações concretas de afirmação ou negação da auto-estima entre brasileiros. Apresente argumentos que dêem sustentação ao ponto de vista que você adotou.

2. FUVEST 2004

Nos três textos abaixo, manifestam-se diferentes concepções do tempo; o autor de cada um deles expõe uma determinada relação com a passagem do tempo. Leia-os com atenção:

Texto I

Mais do que nunca a história é atualmente revista ou inventada por gente que não deseja o passado real, mas somente um passado que sirva a seus objetivos. (...) Os negócios da humanidade são hoje conduzidos especialmente por tecnocratas, resolve dores de problemas, para quem a história é quase irrelevante; por isso, ela passou a ser mais importante para nosso entendimento do mundo do que anteriormente.

(Eric Hobsbawm, Tempos interessantes: uma vida no século XX)

Texto II

O que existe é o dia-a-dia. Ninguém vai me dizer que o que aconteceu no passado tem alguma coisa a ver com o presente, muito menos com o futuro. Tudo é hoje, tudo é já. Quem não se liga na velocidade moderna, quem não acompanha as mudanças, as descobertas, as conquistas de cada dia, fica parado no tempo, não entende nada do que está acontecendo.

(Herberto Linhares, depoimento)

Texto III

Não se afobe, não,
Que nada é pra já,
O amor não tem pressa,
Ele pode esperar em silêncio
Num fundo de armário,
Na posta-restante,
Milênios, milênios
No ar...
E quem sabe, então,
O Rio será
Alguma cidade submersa.
Os escafandristas virão
Explorar sua casa,
Seu quarto, suas coisas,
Sua alma, desvãos...

Sábios em vão
Tentarão decifrar
O eco de antigas palavras,
Fragmentos de cartas, poemas,
Mentiras, retratos,
Vestígios de estranha civilização.
Não se afobe, não, Que nada é pra já,
Amores serão sempre amáveis.
Futuros amantes quiçá
Se amarão, sem saber,
Com o amor que eu um dia
Deixei pra você.
(Chico Buarque, "Futuros amantes")

Redija uma DISSERTAÇÃO EM PROSA, na qual você apontará, sucintamente, as diferentes concepções do tempo, presentes nos três textos, e argumentará em favor da concepção do tempo com a qual você mais se identifica

3. FGV 2003

Instruções: esta prova é constituída de apenas um texto.

Com base nele:

Dê um título sugestivo à sua redação.

Redija um texto a partir das idéias apresentadas.

Defenda os seus pontos de vista utilizando-se de argumentação lógica.

“Há muita sabedoria pedagógica nos ditos populares. Como naquele que diz: “É fácil levar a égua até o meio do ribeirão. O difícil é convencê-la a beber a água”. De fato: se a égua não estiver com sede, ela não beberá água, por mais que seu dono a surre... Mas, se estiver com sede, ela, por vontade própria, tomará a iniciativa de ir até o ribeirão. Aplicado à educação: “É fácil obrigar o aluno a ir à escola. O difícil é convencê-lo a aprender aquilo que ele não quer aprender”.

Às vezes, eu penso que o que as escolas fazem com as crianças é tentar forçá-las a beber a água que não querem beber. Brunno Bettelheim, um dos maiores educadores do século 20, dizia que, na escola, seus professores tentaram ensinar-lhe coisas que queriam ensinar, mas que ele não queria aprender. Não aprendeu e, ainda por cima, ficou com raiva. Que as crianças querem aprender, disso não tenho a menor dúvida. Vocês devem se lembrar do que escrevi, corrigindo a afirmação com que Aristóteles começa a sua “Metafísica”: “Todos os homens, enquanto crianças, têm, por natureza, desejo de conhecer”.

Rubem Alves, Folha de S. Paulo, Sinapse, 24 set. 2002

B. GRADE GERAL DE REVISÃO DA DISSERTAÇÃO

Os valores atribuídos a cada uma das seis notas dos cinco critérios usados na revisão dos textos, correspondem à grade geral de revisão da dissertação, elaborada justamente para esse fim.

A palavra texto, etimologicamente, provém do latim, *textu*, que significa tecido. Palavras, frases, períodos, parágrafos se entrelaçam na construção de uma tessitura de cunho sintático, cognitivo, conceitual e pragmático. (Torres, 2006).

Para Costa (1991), um texto tem de ser avaliado sob três aspectos:

- a. o semântico- conceitual: responsável pelo sentido do que está sendo comunicado, relaciona-se a sua coerência;
- b. o formal: garantido por meio de mecanismos gramaticais e lexicais, diz respeito à coesão;
- c. o pragmático: preso à informatividade e contexto, responde por seu funcionamento.

Seu principal atributo, segundo Siqueira (1990), é a unidade, sem a qual não poderá ser reconhecido em sua totalidade e com a qual constituirá uma significação, que tem referência e tematização.

Do grego, *thêma*, atos, significa 'aquilo que se propõe'. Trata-se de um critério de análise de produção textual, por nós observado na revisão dos textos dos nossos alunos, de suma importância, a ponto de, numa situação de vestibular, o candidato ter a sua redação anulada caso se desvie do tema solicitado, sobre o qual deve discorrer, de forma coerente e coesiva.

Coerência caracteriza-se

como o nível de conexão conceitual e estruturação do sentido, manifestado, em grande parte, macrotextualmente.

(Fávero, 1993, p.59)

Para Beaugrande e Dressler (apud Fávero, 1993, p.59)

texto coerente é aquele em que há uma continuidade de sentidos entre os conhecimentos ativados pelas expressões do texto.

Tais conhecimentos, que determinam a produção de sentido e, conseqüentemente, a coerência, estão, segundo Fávero (1993) armazenados na memória em estruturas cognitivas como:

- frames: modelos globais que contêm o conhecimento comum sobre um conceito primário (Fávero, 1993, p.63);

- esquemas: modelos cognitivos cujos elementos são ordenados numa progressão, de modo que se podem estabelecer hipóteses sobre o que será mencionado ou feito a seguir (Fávero, 1993, p.64);

- planos: modelos cognitivos que podem levar o leitor/alocutário a perceber a intenção do escritor/locutor (Fávero, 1993, p.65);

- scripts: com uma rotina preestabelecida, são planos estabilizados para especificar os papéis dos participantes e as ações deles esperadas (Fávero, 1993, p.66);

- cenários: trata-se, de acordo com Sanford e Garrod (apud Fávero, 1993, p.67) do domínio estendido de referência, que é usado para interpretar textos escritos.

- superestruturas: forma global do texto, que define sua ordem e as relações entre seus fragmentos (Fávero, 1993, p.68).

A partir dessa noção básica de coerência, pudemos analisar ocorrências desse fator nos textos dos alunos.

Coesão, por sua vez, é entendida

como um conceito semântico referente às relações de sentido que se estabelecem entre os enunciados que compõem o texto, sendo esta obtida parcialmente através da gramática e parcialmente através do léxico. (Fávero, 1993, p.9)

Fávero (1993) classifica a coesão em três tipos:

- referencial: obtida por substituição e reiteração, faz referência a alguma coisa necessária a sua interpretação;

- recorrencial: obtida por meio da recorrência dos termos, paralelismo ou recorrência de estruturas, paráfrase ou recorrência semântica, recursos fonológicos segmentais e supra-segmentais, constitui um meio de articular a informação nova à velha;

- seqüencial: por conexão ou temporal, tem por função, sem retomar itens, sentenças ou estruturas, fazer o texto progredir.

Providos desse conhecimento elementar a respeito de coesão textual, também analisamos as ocorrências desse fator nos textos dos nossos alunos.

Siqueira (1990), diante de uma produção textual, sugere a seguinte organização:

- apresentação de uma situação inicial, em que o autor, recuperando um saber que considera partilhado, apresenta o assunto a ser abordado;
- proposição de uma informação nova, assim considerada no texto;
- busca de justificativas que dêem credibilidade para a informação nova e a tornem aceita;
- conclusão que apresenta uma nova visão sobre o assunto, uma nova possibilidade de conceituar a referência e, assim, amplia-la.

(Siqueira, 1990, p.35)

Essa organização é avaliada por nós no critério Tipo de Texto. Segundo Marcuschi (2001), os tipos textuais, em geral, abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. Neste momento de nossa pesquisa, nos detemos apenas na dissertação, por ter sido esta a única modalidade trabalhada pelos alunos, embora lhes fosse oferecida a possibilidade de escrever uma carta argumentativa ou narração.

Finalmente, o quinto é último critério por nós avaliado é a Gramática, conjunto de prescrições e regras (de ortografia, acentuação, regência, concordância nominal, flexão verbal) que determinam o uso considerado correto da língua portuguesa escrita.

De acordo com Koch (1997), se quisermos nos fazer compreender devemos considerar todos esses aspectos sem nos esquecermos de que a língua só pode ser entendida no nível sócio-cognitivo interacional.

Se como autores sabemos do que vamos falar no genérico, como leitores procuramos saber do que o texto fala essencialmente. Se como autores selecionamos para expandir o texto, como leitores vamos em busca do fio

condutor do texto. O que isso significa? Que os movimentos de autores e leitores têm sentidos diferentes e tanto um quanto o outro têm de ter essa noção.

Abaixo, apresentamos a grade geral de revisão da dissertação:

Tema

Nota zero (ANULAÇÃO do texto):

O autor não foi capaz de abstrair o tema a partir dos elementos fornecidos; deixou de seguir as orientações para o desenvolvimento da proposta.

Nota 1

O texto apresentou uma discussão parcial do tema indicado, deixando claro, em vários momentos, que o autor desviou-se do assunto.

Nota 2

O tema foi desenvolvido razoavelmente: o autor percebe a questão central, mas ainda revela dificuldades para explorá-la, ou por falta de conhecimento, ou por falta de um posicionamento mais claramente definido.

Nota 3

O autor fez a leitura correta da proposta, soube interpretar os textos da coletânea, mas faltou explorar seu próprio ponto de vista.

Nota 4

O texto está bem construído: o autor demonstra saber selecionar as informações ligadas ao tema proposto, ainda que eventualmente perca uma boa idéia apresentada durante a discussão.

Nota 5

O texto é excelente, o tema é muito bem explorado: o autor, além de saber selecionar aspectos do tema proposto, demonstra total habilidade e criticidade ao explorar o assunto.

Tipo de Texto

Nota zero (ANULAÇÃO do texto)

O texto apresentado não atende à modalidade exigida. O autor demonstra total desconhecimento da estrutura da dissertação.

Nota 1

O autor comete vários deslizos quanto à estrutura da dissertação: ou não é capaz de desenvolver uma linha argumentativa e/ou não é capaz de expor e discutir pontos de vista e/ou não é capaz de tirar conclusões.

Nota 2

O autor comete algum deslize quanto à estrutura da dissertação: ou não é capaz de desenvolver uma linha argumentativa, ou não é capaz de expor e discutir pontos de vista, ou não é capaz de tirar conclusões.

Nota 3

O autor demonstra domínio da estrutura da dissertação: é capaz de desenvolver uma linha argumentativa, de expor e discutir pontos de vista, de tirar conclusões.

Nota 4

O autor demonstra bom domínio da estrutura da dissertação: é capaz de desenvolver uma linha argumentativa, de expor e discutir pontos de vista, de tirar conclusões.

Nota 5

O autor demonstra excelente domínio da estrutura da dissertação: é capaz de desenvolver uma linha argumentativa, de expor e discutir pontos de vista, de tirar conclusões

Gramática**Nota zero**

Graves problemas no uso dos recursos sintáticos e vocabulares, como ortografia, acentuação, regência, concordância nominal, flexão verbal. A estrutura gramatical está totalmente comprometida.

Nota 1

Quantidade considerável de problemas no uso dos recursos sintáticos e vocabulares, como ortografia, acentuação, regência, concordância nominal, flexão verbal. A estrutura gramatical está gravemente comprometida.

Nota 2

Alguns problemas no uso dos recursos sintáticos e vocabulares, como ortografia, acentuação, regência, concordância nominal, flexão verbal, comprometem significativamente a estrutura gramatical do texto.

Nota 3

O uso dos recursos sintáticos e vocabulares, como ortografia, acentuação, regência, concordância nominal, flexão verbal, está adequado, ainda que um ou outro deslize possa ser identificado.

Nota 4

O uso dos recursos sintáticos e vocabulares, como ortografia, acentuação, regência, concordância nominal, flexão verbal, além de empregados corretamente, valorizam o texto.

Nota 5

Há evidência de total domínio dos recursos sintáticos e vocabulares, como ortografia, acentuação, regência, concordância nominal, flexão verbal, que são empregados para a valorização do texto.

Coerência**Nota zero**

O encadeamento das idéias está totalmente desorganizado. Há falta total de clareza e mal se pode entender o desenvolvimento do texto.

Nota 1

A falta de organização do pensamento prejudica gravemente o encadeamento das idéias, comprometendo o entendimento do texto.

Nota 2

O texto se faz confuso, por vezes há fragmentação das idéias e contradições. A argumentação não é suficientemente clara.

Nota 3

O texto mostra um bom encadeamento das idéias. O raciocínio é claro, embora o autor possa ter alguma dificuldade para empregar recursos que dariam ao texto uma maior unidade e, conseqüentemente, maior objetividade.

Nota 4

O texto está bem estruturado. Há evidências da exploração das idéias que valorizam a argumentação e levam a uma maior compreensão do raciocínio.

Nota 5

Ótima articulação. O encadeamento das idéias está muito bem organizado. Os recursos discursivos estão empregados de forma a valorizar e enriquecer todo o texto.

Coesão**Nota zero**

Desconhecimento total dos recursos lingüísticos que garantem coesão ao texto escrito, como pontuação, emprego de vocábulos, relação entre frases

e parágrafos e uso adequado dos termos no contexto. O texto fica totalmente comprometido.

Nota 1

Muitos problemas no uso dos recursos lingüísticos que garantem coesão ao texto escrito, como pontuação, emprego de vocábulos, relação entre frases e parágrafos e uso adequado dos termos no contexto. As falhas comprometem em grande medida o entendimento do texto.

Nota 2

Alguns problemas no uso dos recursos lingüísticos que garantem coesão ao texto escrito, como pontuação, emprego de vocábulos, relação entre frases e parágrafos e uso adequado dos termos no contexto. As falhas chegam a comprometer o entendimento do texto.

Nota 3

De modo geral, o texto está bem organizado. Os recursos lingüísticos que garantem coesão ao texto escrito, como pontuação, emprego de vocábulos, relação entre frases e parágrafos e uso adequado dos termos no contexto, estão bem empregados. Apesar de um ou outro deslize que possa ter ocorrido, o entendimento do texto não fica comprometido.

Nota 4

Uso adequado dos recursos lingüísticos que garantem coesão ao texto escrito, como pontuação, emprego de vocábulos, relação entre frases e parágrafos e uso adequado dos termos no contexto. O texto apresenta clareza, a seleção dos elementos de coesão garantem maior destaque às idéias.

Nota 5

Além do uso totalmente adequado dos recursos lingüísticos que garantem coesão ao texto escrito, como pontuação, emprego de vocábulos, relação entre frases e parágrafos e uso adequado dos termos no contexto, o texto evidencia a preocupação do autor com a seleção dos elementos de coesão, a fim de garantir maior valorização das idéias.

C. REDAÇÕES PRODUZIDAS PELOS ALUNOS PARTICIPANTES

A partir da Oficina Virtual de Redação Palavra Escrita, dezessete redações foram produzidas, de junho a outubro de 2005, pelos alunos participantes do teste-piloto, e imediatamente revisadas, comentadas e pontuadas:

Considerações Finais

Mesmo depois de pelos menos onze anos de escolarização formal, a realidade nos mostra a frágil relação de nossos educandos com a Língua Portuguesa, tanto dos advindos da rede pública, quanto da rede privada de ensino. Essa constatação torna-se ainda mais preocupante à vista do reconhecimento de que não é possível desassociá-la da situação em que se encontra a educação no Brasil, como avalia Aquino (2005):

“De um lado, o trabalho escolar convertido em assistencialismo para pobres, por meio de uma oferta pedagógica aligeirada, fracionada e diluída; de outro, tornado objeto de mercantilização para ricos, por meio da oferta de mais um produto de grife, pragmático e com destinação certa: a preparação técnica para os vestibulares (AQUINO, Carta Capital, 28/12/2005, Ano XII, nº 374).

Sabemos, todos, porém, que existem novas e possíveis demandas educacionais no contexto das sociedades contemporâneas. Vivemos um momento histórico fundamentalmente importante para pensarmos sobre elas e suas repercussões no futuro do ensino no país.

É função da universidade iniciar pesquisas que levem em conta as possibilidades tecnológicas já exequíveis num país em desenvolvimento para, dessa forma, contribuir para a melhoria do ensino no país. O Ensino a Distância, por exemplo, pode ocupar um lugar de destaque, pois, segundo a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), quase dois milhões de brasileiros usam, atualmente essa modalidade de ensino (Marques, Takahashi, Folha Online 29/09/2004) e segundo o Ibope/ NetRatings (www.ibope.com.br, acesso em janeiro de 2006), o brasileiro é o povo que fica mais tempo on-line no mundo: 17 horas mensais contra 15h40min dos franceses, os campeões da Europa (Barreto, FSP 18/01/2005).

Se considerarmos o expressivo número de brasileiros mostrado na pesquisa acima e, ainda, que essa demanda se torna a cada dia mais relevante, é perfeitamente possível procurarmos antecipar, no plano pedagógico, instrumentos que possam, à sua maneira, prestar contribuições significativas para o ensino no país e, sobretudo, possibilitar a inclusão de brasileiros que, hoje, por uma

conjuntura de natureza histórico-social, encontram-se impedidos de freqüentar uma escola nos moldes tradicionais.

Essa reflexão serviu como mote para que começássemos a pensar sobre novos caminhos de ensino de redação que atendessem a uma gama cada vez maior de alunos.

A idéia da construção de uma Oficina Virtual de Redação surgiu concomitantemente ao seu objetivo primeiro: poder oferecer espaço de criação e reflexão a fim de que os alunos exercitem a escrita e, conseqüentemente, consigam escrever, com competência e adequação textos necessários às diversas situações de comunicação, para bem desempenhar suas funções de cidadãos e de trabalhadores brasileiro.

Estudamos o conceito e as gerações de Ensino a Distância. Ao contextualizarmos nossa pesquisa, os estudos sobre exclusão digital chamaram, sobremaneira, nossa atenção. Porque um dos aspectos observados pelo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é o acesso ao conhecimento, que utiliza a taxa de alfabetização dos habitantes com 15 anos ou mais e o percentual de matrículas nos três níveis de ensino, analisamos tais números, divulgados de 1999 a 2005 pelo Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa (INEP), bem como, para que tivéssemos noção dos desempenhos em Língua Portuguesa dos alunos das séries terminais do Ensino Fundamental e Médio, as avaliações feitas, de 1995 a 2003, pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Nesse momento se fez necessário adquirirmos conhecimento sobre a realidade desses jovens adultos - nada mais natural uma vez nosso objeto de pesquisa se tratar de uma Oficina Virtual de Redação voltada para concluintes do ensino médio e pré-vestibulandos - sua distribuição pelo mundo e pelo país, acesso à informatização e ao mercado de trabalho. As investigações de Pochmann (2000, 2002 e 2004), sob a perspectiva de um país periférico como o Brasil, foram de suma importância.

A implicação do uso da modalidade Ensino a Distância fez com que atentássemos para abordagens já possíveis por meio do computador (Valente, 2004), dinâmicas capazes de promover o aprendizado colaborativo (Palloff e Pratt, 1999) e ambientes virtuais de aprendizagem (Mason, 1998; Britaine Líber,

1999, apud Okada, 2003). Tais estudos serviram de protótipo para a construção da nossa Oficina Virtual de Redação, que teve por alicerce primeiro as experiências reconhecidamente bem sucedidas de utilização em três grandes centros de referência: Laboratório de Estudos Cognitivos (LEC), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

O segundo passo centrou-se na operacionalização da Oficina Virtual de Redação. Voltamos, então, nossos olhos para o processo de ensino-aprendizagem a distância, mais especificadamente para dois fatores essenciais a sua concretização: autonomia e interação. Baseamo-nos, para tanto, nos estudos de Belloni (2001), Moore (1993), Marquesi (2001), Chrysos (2004), Teixeira e Menezes (2004), Leffa (2004), entre outros.

Valemo-nos, ainda, das reflexões contemporâneas sobre produção textual, estratégias e avaliação, contidas nos estudos de Siqueira (1990), Fávero (1993), Koch (1997), Osakabe (1977) e Pécora (1992), para a revisão dos textos produzidos pelos alunos participantes da Oficina Virtual de Redação. A realidade, nesse momento, mostrou-nos os primeiros obstáculos: apesar do estabelecimento de um calendário de produção de textos - uma redação por semana - com a concordância de todos os alunos participantes, mesmo com a insistência de lembretes, apenas três alunos escreveram mais de uma redação.

Por conta disso, não dispusemos de um número suficiente de redações que nos garantisse uma avaliação mais precisa da aferição destes dois fatores: autonomia e interação. De certo modo, infelizmente, nesse estágio do projeto ainda não podemos, por tais motivos, assegurar a plena eficácia da nossa Oficina.

Descrevemos, pois, os resultados possíveis e passíveis de observação mais acurada no plano da eficácia. Quanto ao primeiro aspecto, autonomia do aluno - sua condição de liberdade com relação ao professor – o fato de, a fim de estimulá-la, permitimos que fizessem escolhas quanto às propostas de redação, experimentassem alternativas e percursos diferentes para a solução de um

problema, não foram suficientes para garantir a organização e administração dos compromissos selados.

Curioso é que, ainda que sem enviar as respectivas produções, nenhum dos alunos desistiu da Oficina. Muito pelo contrário, as mensagens que chegavam, em resposta às cobranças dos prazos vencidos, davam conta de que eles mantinham o desejo de participação, no entanto não conseguiam reescrever os textos. Essa é, pois, uma das constatações fundamentais para os próximos passos reflexivos sobre a condução pedagógica de uma Oficina Virtual de Redação que, em nenhum instante, pode menosprezar as efetivas condições de tempo dos educandos.

Já a revisão das segundas versões tinha como um dos objetivos o diagnóstico da nossa habilidade em interagir com os alunos, e, evidentemente, a verificação do progresso obtido pelo aluno a partir de comentários e esclarecimentos sobre a pontuação dos critérios inicialmente estabelecidos na primeira versão. Esse procedimento incluía a orientação da proposta de redação e a inclusão de material de apoio (artigos de jornais e revistas, sugestão de filmes) e de atividades associadas à modalidade e tematização do assunto abordado.

Outro de nossos propósitos ressaltava a necessidade de contato com redações modelos nos exames da FUVEST, UNICAMP entre outros, consideradas acima da média pelos examinadores. O conhecer implica, a nosso ver, uma grande experiência para o desenvolvimento da habilidade de observação estrutural de um bom texto. Recomendávamos, ainda, a troca de e-mails entre os alunos participantes, a criação de “blogs” para, sobretudo, permitir o contato “escrito” e a manifestação criativa e “descompromissada” das idéias dos educandos. Privilegiamos, também, a participação em fóruns de discussão e conversas via chat.

Comprovamos, com uma única exceção, a impossibilidade de conseguir, por esses recursos, o aperfeiçoamento das primeiras versões no que se refere, substancialmente, à argumentação, ao desbloqueio do acesso do autor às condições de produção que delimitam a sua efetivação como sujeito de discurso (Pécora, 1992). Nesse sentido, nossos próximos trabalhos deverão contemplar a

natureza desses instrumentos tecnológicos virtuais para que possam, sem subverter os princípios norteadores que os justificam como tais, de alguma maneira, contribuir, no plano pedagógico, como ferramentas de ativação do exercício de argumentar. Há, por exemplo, “blogs” em que o autor, a partir de um fato polêmico da realidade, suscita discussões acaloradas sobre o tema. Um caminho possível, portanto, dentro da Oficina Virtual de Redação seria o incentivo à criação de espaços similares.

Um dado considerável, que descobrimos ao final da experiência, refere-se à performance dos educandos que não tinham computador em casa e nem acesso fácil à Internet em outras localidades. Semelhantemente aos resultados do SAEB, referentes aos alunos que estavam, em 2001, nas séries finais de cada ciclo, alunos nessas condições, advindos da rede pública de ensino, mostraram desempenho inferior ao daqueles que dispunham de equipamento e acesso e dos que advieram da rede particular de ensino.

Tal constatação suscita uma nova questão que precisa ser rigorosamente pensada por estudos preocupados com a inclusão digital, e que pretendem atuar cientificamente na criação de cursos pela Internet. É preciso, pois, necessariamente pensar como transformar uma Oficina Virtual de Redação num projeto de inclusão digital que, principalmente, adentre as escolas públicas e disponibilize aos docentes e discentes uma ferramenta nova de trabalho. Cremos que um projeto desse tipo só pode partir de uma eficaz política pública, cujos propósitos sejam levar ao êxito a educação de todos os alunos, sem que computador e internet sejam objetos externos a esse processo.

Já notamos, aqui ou ali, certas iniciativas que buscam soluções, ainda embrionárias, para essa questão tão nova e simultaneamente tão preocupante. No segundo semestre de 2005, por exemplo, a Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação – SEED/MEC, em parceria com a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, abriu edital para interessados em apresentar projetos e materiais didático-pedagógicos (objetos de aprendizagem e produtos multimídia) no âmbito do Programa de Apoio à Pesquisa em Educação a Distância – PAPED:

O Programa de Apoio à Pesquisa em Educação a Distância - PAPED é desenvolvido pela Secretaria de Educação a Distância-SEED, em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES, para apoiar projetos que visem ao desenvolvimento da educação presencial e/ou a distância. O Ministério da Educação, por meio do PAPED, incentiva a pesquisa e a construção de novos conhecimentos que proporcionem a melhoria da qualidade, eqüidade e eficiência dos sistemas públicos de ensino, pela incorporação didática das novas tecnologias de informação e comunicação (www.mec.gov.br/seed/paped, acesso em maio de 2005)

Há, também, programas não-governamentais, que buscam promover a inclusão digital, por meio do uso de tecnologias da informação e da comunicação (TICs) como instrumento para a construção e o exercício da cidadania, como se propõe, por exemplo, o “Comitê para Democratização da Informática –CDI” (em 2004, com uma rede de 837 escolas de Informática e Cidadania), “Sua Escola a 2000 por hora” (parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a Microsoft, com 66,3 mil alunos virtuais), “Associação Meninos do Morumbi” (atende a cerca de 4 mil crianças e adolescentes de baixa renda, em situações consideradas de risco, ou seja, expostos às drogas e à delinquência juvenil), “Cidade do Conhecimento” (da Universidade de São Paulo, envolve, entre outros, professores dos ensino médio e fundamental, sobretudo da rede pública).

Não sabemos, ainda, a dimensão dos resultados dessas experiências. Ressaltamos, entretanto, que, na nossa perspectiva, tais estudos servirão de base concreta para os empreendimentos de real inclusão digital dos menos privilegiados socialmente. Esse, aliás, é um de nossos propósitos para a continuidade da pesquisa que ora apresentamos e que, evidentemente, representa apenas o primeiro passo no amplo percurso que pretendemos traçar.

Se de fato, como afirma Aquino (2005),
uma transformação educacional concreta e relevante é morosa, fruto de anos de investimentos pesados não apenas do ponto de vista material, mas fundamentalmente ideológico, (AQUINO, Carta Capital, 28/12/2005, Ano XII, nº 374).

consideramo-nos signatários nessa luta de resignificação da escola pública, principalmente para o jovem que a frequenta, e sua recolocação na dianteira, de forma a ajudar o país sair do suposto “estado de sítio ético-político-educacional” em que se encontra.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Bibliografia Básica

BARRETO, Raquel Goulart. "As políticas de formação de professores: novas tecnologias e educação a distância". In: Barreto, Raquel Goulart (org). *Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas*. Rio de Janeiro, Quartet, 2003.

BRITAIN, S. E., LIBER, O. *A framework for pedagogical evaluation of virtual learning environments*. «<http://jtap.ac.uk/reports/html/jtap-041.html>» acesso em out. 2004.

BELLONI, Maria Luiza. *O que é Mídia-Educação*. Campinas, SP, Autores Associados, 2001.

_____. *Educação a Distância*. Campinas, SP, Autores Associados, 2003.

_____. "A integração das tecnologias de informação e comunicação aos processos educacionais". In: Barreto, Raquel Goulart (org). *Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas*. Rio de Janeiro, Quartet, 2003.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de Lingüística Geral*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1976.

CAMPOS, Karlene do Socorro da Rocha. *Cursos de língua portuguesa a distância: a interação em foco*. Dissertação de mestrado: São Paulo, Programa de Pós-graduação em Língua Portuguesa, PUC-SP, 2004.

CARSON, Terry; CONNORS, Bryan; SMITS, Hans & RIPLEY, Dale (1989). *Creating possibilities – an action research handbook*. <http://www.epsb.ca/pd/pegasus/creating1.htm#2>. Acesso em agosto de 2004.

CHAVES, Maria Cecília dos Santos. *Fatores importantes para desenvolvimento de cursos on-line*. http://cdchaves.sites.uol.com.br/fatores_desenvolvimento.htm. Acesso em agosto de 2004

CHRYSOS, Adonis. *La universidad semi-presencial: una experiencia de colaboración internacional*. www.unrc.edu.ar/publicar/cde/chrysos.htm, acesso em agosto de 2004.

- COSTA, V. M. *Redação e Textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- COUTHARD, Malcolm. *An introduction to discourse analysis*. London: Longman, 1977.
- CRUZ, Renato. *O que as empresas podem fazer pela inclusão digital*. São Paulo: Instituto Ethos, 2004.
- EDWARDS, R. "The Inevitable Future? Post-Fordism and Open Learning". In: *Open Learning*, vol.6, nº2, 1991.
- EVANS, T. e NATION, D. "Educational Technologies: Reforming Open and Distance Education". In: *Reforming Open and Distance Education*. Londres: Koogan/Page, 1993.
- FÁVERO, Leonor. *Coesão e Coerência Textuais*. São Paulo: Ática, 1993.
- KEEGAN, Desmond. *Foundations of distance education*. 3rd. Ed. London and New York: Routledge, 1996.
- KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. *L'enonciation*. Paris: Armand Colin, 1980, 1997.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1997.
- LEFFA, Vilson J. . "Interação simulada: um estudo da transposição da sala de aula para o ambiente virtual." In: Leffa, Vilson (org.). *A interação na aprendizagem de línguas*. Pelotas: EDUCAT, p. 175-218, 2003. [Http://atlas.ucpel.tche.br/~poslet/textos/Leffa.pdf](http://atlas.ucpel.tche.br/~poslet/textos/Leffa.pdf).
- MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.
- MARQUESI, Sueli Cristina. "Interação e subjetividade no ensino via internet". In: Urbano, H. et all (orgs). *Dino Preti e seus Temas*. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. "Interação, linguagem e transformação no ensino: língua portuguesa a distância." *Revista Unicsul*, nº 5, 1999.
- MASON, R. Models of online courses – The open university – Institute of educational technology «http://www.aln.org/alnweb/magazine/vol.12_issue2/Masonfinal.htm» «http://www.aln.org/alnweb/magazine/vol2_issue2/Masonfinal.htm» 1998. Acesso em outubro de 2004.

MOORE, Michael G. . Three types of interaction. In: Harry, Keith; John, Magnus & Keegan, Desmond (1993). *Distance education: new perspectives*. London and New York: Routledge, 1993.

MORAES, Maria Cândida. "Tecendo a rede, mas com que paradigma?" In: Moraes, M.C. (org.). *Educação a distância: Fundamentos e práticas*. Campinas, SP: UNICAMP/NIED, 2002.

MOSCA, Lineide do Lago Salvador. *Retóricas de ontem e de hoje*. São Paulo: Humanitas Editora/ FFLCH/USP, 1997.

NÉRI, Marcelo Cortes. Mapa da Exclusão Digital. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2003. www2.fgv.br/ibre/cps/mapa_exclusao/apresentacao/apresentacao.htm, acessado em agosto de 2004.

NUNES, Ivônio Barros. *Noções de educação a distância*, 1994.
www.intelecto.net/ead/ivonio1.html , acessado em agosto de 2004.

OKADA, A.L.P. "Desafio para EAD: como fazer emergir a colaboração e cooperação em ambientes virtuais de aprendizagem?" In: SILVA, Marcos (org.). *Educação Online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa*. São Paulo: Edições Loyola, 2003

OSAKABE, Haquira."Redações no Vestibular", *Cadernos de Pesquisa*, nº23. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1977, pp. 51-59

PALLOFF, Rena M & PRATT, Keith. *Construindo comunidades de aprendizagem no espaço: estratégias eficientes para a sala de aula on-line*. Tradução Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PAUL, R. "Towards a New Measure of Success: Developing Independent Learners". In: *Open Learning*, vol.5, nº1, 1990.

PÉCORA, Alcir. *Problemas de Redação*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

RENNER, W. "Post-Fordist Visions and Technological solutions: Educational Technology and the Labour Process". In: *Distance Education*, vol.16, nº2, 1995.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. *Crise na linguagem: a redação no vestibular*. São Paulo: Mestre Jou, 1981.

ROCHA, Heloísa Vieira. "TelEduc: software livre para educação a distância". In: SILVA, Marcos (org.). *Educação Online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa*. São Paulo: Edições Loyola, 2003

ROSA, Vanderley F. & MOREIRA, Dilvan de A. (2002). *Educação continuada à distância - um estudo de caso*. www.abed.org.br/congresso2002/trabalhos/texto23.htm.

SIQUEIRA, João Hilton Sayeg. *O Texto: movimentos de leitura, táticas de produção, critérios de avaliação*. São Paulo: Selinunte, 1990.

SILVA, Marcos. *Educação Online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa*. São Paulo: Edições Loyola, 2003

TEIXEIRA, Sérgio & MENEZES, Crediné Silva. *Chatterbot: uma ferramenta para motivar os estudantes de curso a distância*. www.aprendervirtual.com/ver_noticia, acesso em agosto de 2004.

TORRES, Bernadeth Resende. *O ensino de produção de textos para fins específicos*. Dissertação de mestrado: São Paulo, Programa de Pós-graduação em Língua Portuguesa, PUC-SP, 2006.

TRINDADE, A. R. *"The Salami Concept: The Proceedings of EADTU. Bourse Conference."* Atenas: EADTU, 1991.

_____. *Distance Education for Europe*. Lisboa: Universidade Aberta, 1992.

VALENTE, José Armando. *Mudanças na sociedade, mudanças na educação: o fazer e o compreender*. In J.A. VALENTE, (org.). *O computador na sociedade do conhecimento*. Campinas: UNICAMP/NIED, cap.2, p. 29-48.

_____. *Diferentes abordagens de educação a distância*. www.proinfo.gov.br, acesso em agosto de 2004.

2. Bibliografia Complementar

LEHER, Roberto. *A ideologia da globalização na política de formação profissional brasileira*. Revista Trabalho & Educação. NETE/ UFMG, ago.-dez., 1998, p. 119-134, n.4.

POCHMANN, Márcio. *A batalha pelo primeiro emprego*. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

_____. *@- trabalho*. São Paulo: Publisher Brasil, 2002.

_____. [et. al.], (org.). *Atlas da Exclusão Social no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2004.

_____ [et. al.],(org.). *Atlas da Exclusão Social no Brasil, volume 2: dinâmica e manifestação territorial*. São Paulo: Cortez, 2004.

_____ [et. al.],(org.). *Atlas da Exclusão Social no Brasil, volume 3: os ricos no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2004.

_____ [et. al.],(org.). *Atlas da Exclusão Social no Brasil, volume 4: a exclusão no mundo*. São Paulo: Cortez, 2004.

SADER, Emir. *Século XX: uma biografia não-autorizada – o século do imperialismo*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.

SANTOS, Milton. *Técnica, Espaço, Tempo: Globalização e meio técnico-científico informacional*. São Paulo: Editora Hucitec, 1998.

3. Artigos relevantes ligados diretamente ao tema da pesquisa

ANTUNES , Benedito. “A inclusão no ensino superior público”, Folha de São Paulo, caderno Brasil, A3, de 11 de novembro de 2005

BARRETO, Juliana. “Banda Larga mesmo”, Folha de São Paulo, caderno Informática, F1, em 18 de janeiro de 2006.

IOSCHPE, Gustavo. “Ignorância, o verdadeiro custo Brasil”, Folha de São Paulo, caderno Brasil, A3, em 11 de janeiro de 2005.

MARQUES, CAMILA. “País teve mais de 1,1 milhão de alunos no ensino a distância em 2004”, Folha Online, em 18/04/2004.

_____ “Ensino a distância começou com cartas a agricultores”, Folha Online, em 29/09/2004.

_____ “No Canadá, até ensino fundamental tem disciplinas a distância”, Folha Online, em 29/09/2004.

MARQUES, Camila & TAKAHASHI, FÁBIO. “Pelo menos 90 mil usufruem de cursos a distância, diz Abed”, Folha Online, em 29/09/2004.

SANTOS, Milton. *Os deficientes físicos, 1999* ,http://www1.folha.uol.com.br/fof/brasil500/dc_3_9.htm, acesso em julho de 2005.

VILLELA, Milú. “Educação, instrumento contra desigualdade”, Folha de São Paulo, caderno Brasil, A3, de 15 de setembro de 2005.

WEINBERG, Mônica. *7 lições da Coréia para o Brasil*. Revista Veja, Edição 1892, de 16 de fevereiro de 2004.

“Brasil é o sexto país do mundo em número de celular”, do Diário OnLine do Grande ABC, em 12/09/2005,

“Mundo tem 88 milhões de jovens desempregados”, Genebra, 11/08/2004, www.onu-brasil.org.br/view_news.php?id=973

“Apenas 25% dos brasileiros têm domínio pleno da leitura e da escrita”. O Globo, em 09/09/2003, www.hikawa.com.br/apenas_25.htm

ENDEREÇOS ELETRÔNICOS

A

Associação Brasileira de ensino a Distância

www.abed.org.br

C

Cidade do Conhecimento

www.cidade.usp.br

Comitê para Democratização da Informática

www.cdi.or.br

Cúpula Mundial sobre a Sociedade da Informação

www.itu.int/wsis

D

Digitando o Futuro

www.digitandoofuturo.org.br

E

EducaRede

www.educarede.org.br

Escola do Futuro

www.futuro.usp.br

Escola Virtual

www.escolavirtual.org.br

F

Folha de São Paulo Online

www.folha.uol.com.br

Fundação Getúlio Vargas

www.fgv.br

I

Instituto Brasil Digital – Vivo

www.ibd.org.br

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

www.ibge.gov.br

Instituto Ethos

www.ethos.org.br

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

www.inep.gov.br

Instituto Nacional de Tecnologia da Informação

www.iti.br

Instituto Porto Digital

www.portodigital.org/instituto

L

Laboratório Didático Virtual

www.labvirt.futuro.usp.br

Laboratório de Estudos Cognitivos da Universidade Federal do Rio

Grande do Sul - LEC

www.ead.furg.br

M

Ministério da Ciência e Tecnologia

www.mct.gov.br

Ministério da Educação

www.mec.gov.br

Ministério das Comunicações

www.mc.gov.br

N

Network Wizards

www.nw.com

Núcleo de Informática Aplicada à Educação – UNICAMP

www.nied.unicamp.br

O

Organização Internacional do Trabalho

www.oit.org.br

P

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

www.pucsp.br

Projeto Clicar

www.esciencia.usp.br/projetoclicar/

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

www.pnud.org.br

Programa de Apoio à Pesquisa em Educação a Distância – PAPED:

www.mec.gov.br/seed/paped

Programa Nacional de Informática na Educação

www.proinfo.gov.br

R

Rede Nacional de Ensino e Pesquisa

www.rnp.br

Rede Saci- Solidariedade, Apoio, Comunicação e Informação

www.saci.org.br

S

Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB

www.inep.gov.br/basica/saeb

Sampa.org

www.sampa.org

Secretária de Educação a Distância

www.mec.gov.br/seed

T

Tecnologia da Informação no Desenvolvimento da Internet Avançada

www.tidia.fapesp.br

Telecentros – Prefeitura de São Paulo

www.telecentros.sp.gov.br

U

União Internacional de Telecomunicações

www.itu.int

ANEXOS

Modalidade: Dissertação

Autoria: Profª Gisa Gasparotto

Entre os dias 19 e 22 de agosto, quinze moradores de rua foram atacados enquanto dormiam. Sete mortos foi o saldo dessa chacina de excluídos, ocorrida no centro da cidade mais rica do Brasil. Tal barbárie escancara as contradições de uma São Paulo que hospeda em suas ruas cerca de dez mil moradores. Levando em consideração os fragmentos abaixo, escreva um texto dissertativo em prosa sobre o seguinte tema:

Quem tem medo dos moradores de rua?¹

1. Gênesis 4, 1-16: Adão e Eva tiveram dois filhos: Caim e Abel. Abel era pastor de ovelhas e Caim lavrador. Aconteceu que ambos ofereceram sacrifícios ao Senhor. Caim deu frutos das suas terras e Abel os melhores cordeiros do seu rebanho. O Senhor viu com prazer o sacrifício de Abel, mas não olhou para a oferta de Caim. Este ficou muito irritado. O Senhor disse-lhe: *"Por que estás irritado? Se praticares o bem serás recompensado, mas se fizeres o mal serás castigado. Domina as tuas paixões"*. Depois disto, Caim disse a seu irmão: *"Saíamos"*. E, logo que estavam no campo, Caim lançou-se contra seu irmão Abel e o matou. Imediatamente o Senhor disse a Caim: "Onde está o teu irmão Abel?". Caim respondeu: "Não sei. Acaso sou o guarda de meu irmão?". Disse-lhe Deus: "O que fizeste? O sangue de teu irmão grita da terra por mim. Por isso serás maldito sobre a terra que bebeu o sangue de teu irmão". Então Caim disse ao Senhor: "O meu pecado é tamanho que não mereço perdão. Esconder-me-ei do vosso olhar e quem me encontrar me matará". Disse-lhe o Senhor: "Não será assim". E marcou-o com um sinal para que ninguém ousasse matá-lo. Caim afastou-se e andou errante pelo oriente do Éden. Os seus descendentes foram os maus filhos dos homens.

mmtsantos.vilabol.uol.com.br, acessado em 16/09/2004.

2. A sociedade urbana produziu argumentos para uma valorização social da riqueza e para que esta pudesse ser tratada como um sinal da graça de Deus. Conseqüentemente a miséria constituía a prova da falta da ajuda divina e talvez até da sua ira. No plano societário o pobre era tratado como alguém que subvertia a ordem social e era socialmente perigoso.

Bronislaw Geremek, em *Os filhos de Caim*, um estudo sobre o fenômeno da marginalidade nas suas múltiplas dimensões, Companhia das Letras, 1995.

3. Macheath: Pois de que vive o homem? Tão somente de maltratar, morder, matar como um animal insano, e tendo se esquecido inteiramente de que ele próprio é um ser humano. Bertold Brecht, em *Ópera dos três vinténs*, 1928.

¹ Título do artigo escrito por Contardo Calligaris, da Folha de São Paulo, em 26/08/2004.

4. Então, dizia a aluna, eu liguei para o 190 e avisei que tinha um homem caído na calçada passando mal. Por que vocês não o socorreram? - perguntei-lhe. Ao que ela respondeu: Professora, mas era um mendigo!

Prof^a Gisa Gasparotto, em 18/08/2004.

5. **Mendigo:** indivíduo que pede esmolas, que vive da caridade alheia; desvalido, esmolador, indigente, lazarone, mendicante, miserável, necessitado, pedinte, pobre.

Dicionário

Houaiss

6. ENTREVISTA com o padre Júlio Lancellotti, o responsável pela Pastoral do Povo de Rua da Arquidiocese de São Paulo: "Quem são essas pessoas?"

Ombudsman da FSP, Marcelo Beraba - Na sua opinião, os jornais de São

Paulo fizeram uma boa cobertura dos assassinatos ocorridos no centro?

Lancellotti - Uma das coisas que a gente tem pedido para imprensa, mas parece que o pessoal não ouve, é não chamar de mendigo. É um pedido deles, que os chamem de pessoas em situações de rua, moradores de rua, povo da rua. Quanto mais a gente pede para não chamar de mendigo, mais o pessoal chama.

Ombudsman - O senhor acha que isso altera alguma coisa?

Lancellotti - Altera na formação da opinião pública. Qual o conceito de mendicância? Ele tem um certo sentido pejorativo. Entre eles, existem pessoas que vivem da mendicância. Agora, por que continuam na mendicância? Esse fenômeno, o drama humano, acaba ofuscado. Quem é essa pessoa? Por que tem esse comportamento? Nós temos trabalhado muito com o conceito de cidadania. Seria um avanço para um jornal do porte da Folha ajudar a opinião pública a perceber que a mendicância não é uma condição social. Há pessoas na rua que até pedem, mas têm as que pegam latinha, que trabalham com papelão, que fazem outras coisas. Na verdade, o termo mendicância não mostra a vulnerabilidade social.

FSP, 28 de agosto de 2004.

7. Seres insanos

Que vivem a despertar

Caminham pelas noites

Vagando solitários

Atrás de quem os desejam

Vivem querendo a vida

Dos humildes existentes

Mas as lembranças são vagas

Ficando assim sem saber

Por onde vagar

Seus corpos inexistentes

À procura de algo para se apoderar

Tomam almas

E as destroem sem compaixão

Corpos humanos em noites sombrias

Vagam em desejos

E fantasias

anjosgoticos.weblogger.terra.com.br/index.htm, acessado em 16/09/2004.

8. Na São Paulo dos meus sonhos, depois dos acontecimentos da semana passada, teria acontecido o seguinte. Espontaneamente, na noite de segunda-

feira, os edifícios e as casas dos Jardins, de Perdizes, da Mooca, do Tatuapé, da Lapa, da Vila Mariana, do Sumaré, do Itaim etc. iriam se esvaziando. Um a um ou em família, os paulistanos saíam às ruas, com um saco de dormir embaixo do braço, uma lanterna e uma garrafa térmica. E tomariam o caminho do centro. Nas praças e nas ruas por onde passaram os assassinos, eles se espalhavam, para passar a noite. A maioria não dormiria. Conversaríamos com o vizinho do momento ou ficaríamos acordados por medo dos ratos e das baratas que circulam nas sarjetas. Tanto faz. Seria um jeito de afirmar que a cidade é nossa, não da morte, e que, como qualquer cidade, temos nossos loucos e nossos perdidos: eles abandonaram a corrida, mas continuam parte de nossa comunidade.

Contardo Calligaris, em *Quem tem medo dos moradores de rua?*, FSP, 26/08/2004.

9. *Por meio deste documentário, a sociedade vai ter uma posição melhor daquilo que é o povo de rua. Na verdade nós não somos lixo. O pessoal não sabe disso.* Depoimento sobre o documentário *À Margem da Imagem*, de Evaldo Mocarzel, Brasil, 2003, app.uol.com.br/tvuol/tvuol.php?categoria=trailer, acessado em 22/09/2004.

Modalidade: Carta**Autoria:** Prof^a Gisa Gasparotto

Tendo em vista o artigo abaixo, escreva uma carta para seu autor, Contardo Calligaris, respondendo à sua pergunta inicial.

Quem tem medo dos moradores de rua?

Na madrugada de quinta-feira passada, no centro de São Paulo, dez moradores de rua foram atacados a cacetadas na cabeça durante o sono. Até hoje (terça-feira, quando fecho esta coluna), quatro morreram.

No domingo, novo ataque, do mesmo jeito e no mesmo lugar: morreram mais dois.

Fala-se dos mortos e dos que estão por um fio, mas não se fala das seqüelas para os feridos. Se eles têm pinos que não batem direito, paulada a mais, paulada a menos, qual a diferença? Quando reconheceremos que os loucos e os perdidos são sujeitos como nós?

Levantam-se hipóteses: foi a obra de sicários a mando de comerciantes querendo "limpar" a área? Ou um acerto de contas do tráfico de drogas?

Mas a imagem que me persegue é outra: um pequeno bando de assassinos, na madrugada, percorrendo o centro da cidade, enfurecidos e jocosos como personagens de "Laranja Mecânica", de barra na mão. No meu pesadelo, por escárnio, a primeira matança começou onde nasceu a cidade; vejo eles descerem pela rua São Bento e pela 15 de Novembro, levarem a morte para a praça da Sé e para a praça João Mendes, assassinar com gosto o travesti Pantera, na esquina com a Tabatingüera. E vão embora pela rua da Glória. No domingo, os mesmos ou outros voltaram para completar a obra. De onde veio o ódio necessário para erguer o bordão?

Não penso tanto no massacre da Candelária, que foi a tiros, quase profissional. Penso no índio Galdino, queimado vivo em Brasília em 1997, e na morte de Edson Neri da Silva, em 2000, logo na praça da República.

O assassinato de Galdino foi uma diversão para filhos de donos do poder. Colocaram fogo num índio como amarrariam uma serpentina ao rabo de um vira-lata: vamos ver se o animal grita e pula quando a coisa esquenta. O "passatempo" desses adolescentes mimados é diferente do ofício metódico dos assassinos de hoje.

Mas a história de Edson Neri da Silva pode ajudar a entender o que aconteceu na semana que acaba. Você lembra? Foi a obra de "skinheads" decididos a acabar com "uma bicha". Os massacres de homossexuais sempre falam da homossexualidade reprimida de quem mata. Sem exceção, os assassinos tentam abolir uma fantasia sua. Batendo no "veado" na rua, querem acabar com o "veado" que não os deixa dormir, o "veado" que está dentro deles.

É o mesmo ódio que anima os idiotas que passam de carro ao lado do Jockey Clube, à noite, para zombar dos travestis. Gritam injúrias para silenciar sua própria incerteza de gênero e sexo.

Ora, aposto que os assassinos desta semana são tão próximos dos moradores de rua quanto eram próximos de suas vítimas os "skinheads" da praça da República em 2000. Aposto que são sujeitos de uma pequena classe média que a falta de perspectivas ameaça com o espectro da miséria. Aposto que sua fúria homicida é a vontade de apagar a imagem de seu próprio futuro possível.

Mataram moradores de rua para "festejar" sua diferença, da mesma forma que os "skinheads" de 2000 quiseram silenciar um desejo que os assombrava.

Na Folha de domingo, Gilberto Dimenstein citou dados recentes da Fundação Seade: em São Paulo, desde 1995, o desemprego entre jovens de 18 a 24 anos subiu de 18% a 30%. Gilberto comentava que tamanho desemprego é um dos "combustíveis da delinqüência". Esse combustível não leva só a assaltar quem tem mais; ele também leva a massacrar quem não tem nada, para esmagar a imagem de um destino que espreita.

O que fazer? Além de prender e punir, podemos inventar uma sociedade em que ninguém esteja a fim de matar a cacetadas o futuro que ele receia. E podemos lembrar que, nessa sociedade, alguém pode perder casa, renda, endereço, identidade e até o nome, mas nem por isso será esquecido, nem por isso parará de ser dos nossos.

Na São Paulo de meus sonhos, depois dos acontecimentos da semana passada, teria acontecido o seguinte. Espontaneamente, na noite de segunda-feira, os edifícios e as casas dos Jardins, de Perdizes, da Mooca, do Tatuapé, da Lapa, da Vila Mariana, do Sumaré, do Itaim etc. iriam se esvaziando. Um a um ou em família, os paulistanos sairiam às ruas, com um saco de dormir embaixo do braço, uma lanterna e uma garrafa térmica. E tomariam o caminho do centro. Nas praças e nas ruas por onde passaram os assassinos, eles se espalhariam, para passar a noite. A maioria não dormiria. Conversaríamos com o vizinho do momento ou ficaríamos acordados por medo dos ratos e das baratas que circulam nas sarjetas. Tanto faz. Seria um jeito de afirmar que a cidade é nossa, não da morte, e que, como qualquer cidade, temos nossos loucos e nossos perdidos: eles abandonaram a corrida, mas continuam parte de nossa comunidade.

Segunda à noite, centenas de representantes de entidades religiosas e de direitos humanos organizaram uma vigília pelas ruas do centro. O evento não ganhou as primeiras páginas, mas foi, até agora, a melhor resposta aos assassinatos.

Sejamos realistas, peçamos o impossível. Que tal decretar um dia em memória dos mortos desta semana e instituir uma tradição pela qual, a cada ano, passaríamos uma noite ao relento, ao lado de nossos moradores de rua?

Contardo Calligaris

Folha de São Paulo, 26 de agosto de 2004.

Modalidade: Dissertação

Autoria: Prof^a Gisa Gasparotto

Tendo em vista os textos abaixo, escreva um texto dissertativo sobre o seguinte tema:

Para os jovens, a aparência é o requisito da identidade pessoal que mais importa?

1. Meninas turbinadas

Anestesia, pontos, cicatriz, remédios, inchaço, dor, coceira, muitos dias sem poder levantar os braços... É preciso ter peito para isso. Apesar dos riscos que uma cirurgia implica, é cada vez maior o número de meninas que fazem plástica nos seios para se enquadrar no padrão de beleza encarnado por "turbinadas" como a atriz Danielle Winits.

(...) O número de adolescentes recorrendo à cirurgia para resolver suas insatisfações com o próprio corpo tem aumentado significativamente. "A quantidade de meninas que colocam prótese aumentou mais de 300% nos últimos dez anos", diz o secretário-geral da Sociedade Brasileira de Cirurgia Plástica, Oswaldo Saldanha.

(...) Auto-estima em alta, sensação de mais feminilidade e maior poder de sedução: parece mais resultado do trabalho de psicólogos do que de cirurgiões. "Nós vivemos um tempo em que a identidade do adolescente depende cada vez mais do julgamento externo. Mas, se você faz a sua identidade dependente do olhar do outro, você terá problemas com seio ou sem seio", acredita o psicólogo Miguel Perosa, professor de psicologia da adolescência da PUC-SP.

O cirurgião plástico Leonard Edward Bannet, um dos donos da clínica Santé, de São Paulo, acha isso uma "bobagem". "Os psicólogos acham melhor pagar para fazer anos de terapia e não resolver o problema do que botar na mesa de cirurgia e resolver na hora", afirma. Pelo jeito, cada vez mais meninas concordam com ele. **ALESSANDRA KORMANN, FSP 02/08/04.**

2. Fiz a cirurgia com 16 anos. Não fiz pelas outras pessoas, fiz para me olhar no espelho e me sentir bem. Não contei para todo mundo porque muita gente acha errado e não preciso da opinião dos outros. Acho que essas pessoas que criticam têm inveja. Pelo menos eu tenho peito bonito. Eu sinto como se o meu corpo tivesse absorvido o silicone, como se o peito fosse meu mesmo. E é: meu pai pagou e ele é meu. **CAROLINE SIMÕES, 17.FSP,02/08/04.**

3. Talvez seja hora de pensar com mais calma nos pedidos de cirurgia plástica que as filhas fazem. Os médicos que são responsáveis não consideram que esse procedimento deva ser tão banalizado. Há riscos em viver. Trocamos esses pelos riscos cirúrgicos. É essa a nossa opção? **ROSELY SAYÃO, FSP, 19/08/2004.**

4. VAIDADE DE RISCO - Outro suspeito de usar anabolizante para gado morre em hospital do DF

Morreu na tarde de ontem, em Brasília, Sílvio Santana de Couto, 19, internado em estado de coma após suspeita de uso de três doses de anabolizantes veterinários injetáveis com a intenção de aumentar a massa muscular. Se for confirmado o uso da substância, será a segunda morte em hospitais do Distrito Federal em menos de um mês pelo mesmo motivo. No período, outros cinco jovens foram internados, mas já tiveram alta. Outro continua hospitalizado, mas não corre risco de morte. **FSP, 02 de outubro de 2004.**

Modalidade: Carta**Autoria:** Prof^a Gisa Gasparotto

Tendo em vista os dois artigos abaixo, escreva uma carta a Hélio Bicudo ou a Luís Flávio Borges D'Urso, discordando de sua opinião.

TENDÊNCIAS/DEBATES

1.A Lei de Crimes Hediondos deve ser revogada? **SIM**

Crimes hediondos e direitos humanos

Os chamados crimes hediondos estão mencionados na Constituição de 1988, curiosamente, no seu título VI, que trata dos direitos e garantias fundamentais. Mais curioso ainda é que, na qualificação desses delitos, ignorou por completo o constituinte o disposto no título anterior da Carta Política, que define os princípios maiores que regem a República, em que vem contemplado como um dos seus fundamentos o respeito à dignidade da pessoa humana, fazendo, ademais, tábula rasa da advertência constante de seu artigo 5º, inciso III, segundo o qual ninguém será submetido a tratamento desumano ou degradante.

Daí, passou-se à definição, mediante a edição de leis complementares, do que se considera crime hediondo, guardando um alto grau de subjetivismo na descrição de figuras penais, circunstância profligada pelo direito penal moderno. Assim, segundo a legislação brasileira, são crimes hediondos o homicídio praticado em atividade típica de grupos de extermínio e em suas qualificações constantes do par. 2º, do artigo 121, do Código Penal (crimes cometidos por motivo torpe ou fútil, com emprego de meio insidioso ou cruel, à traição ou emboscada ou para assegurar a impunidade de outro crime), o latrocínio, a extorsão qualificada pela morte ou mediante seqüestro, o estupro, o atentado violento ao pudor e outros mais.

Isso sem considerar que recebem o mesmo tratamento os autores de tortura, do tráfico ilícito de entorpecentes e, por fim, o terrorismo (cf. leis 8.072, de 25/7/90; 8.930, de 7/10/94; e 9.695, de 27/8/98).

Ora, de acordo com o mandamento constitucional, esses crimes são inafiançáveis e insuscetíveis de graça ou anistia. Isso quer dizer, em última análise, que para os autores desses delitos inexistente o direito à ressocialização, pois nem sequer se admite com relação a eles a progressão da pena estabelecida na legislação pertinente.

Por outro lado, a Convenção Americana sobre Direitos Humanos, recepcionada pelo disposto no artigo 5º, par. 2º, da Constituição Federal dispõe que:

- 1) toda pessoa tem o direito de que se respeite sua integridade física, psíquica e moral;
- 2) ninguém deve ser submetido a penas ou tratos cruéis, desumanos e

degradantes;

3) toda pessoa privada de liberdade deve ser tratada com o respeito devido à dignidade inerente ao ser humano (artigo 5º, 2). Daí se infere que o disposto no artigo 5º, XLVII, letra "b" da Constituição é inconstitucional.

O argumento de que, "se está escrito na Constituição, é constitucional" não se sustenta diante da consideração de que as normas constitucionais não podem contrariar os fundamentos do Estado que os editou, dentre os quais figuram, como se viu, o respeito à dignidade da pessoa humana e, de conseguinte, a prevalência dos direitos humanos (artigos 1º e 4º da Constituição Federal). Diante desse quadro, não se vê como a Constituição, que conformou o Estado democrático segundo aqueles princípios, possa conter um dispositivo que impõe à pessoa humana tratamento cruel, desumano e degradante. Esses dispositivos devem ser considerados não-escritos. São írritos, pois a sujeição de uma pessoa às penas de um crime considerado hediondo qualifica o tratamento cruel, degradante e desumano, que não é tolerado pela Constituição brasileira e pela Convenção Americana.

Essa classificação delituosa, que contraria tudo o que até agora se escreveu sobre o conceito de delito, surgiu para atender à paranóia, que ainda hoje sobrevive, segundo a qual o delinqüente não merece tratamento humano. É aquela história de que bandido bom é bandido morto.

Resultados práticos, nenhum. Os índices de crimes violentos só têm aumentado a partir de sua conceituação. E, em decorrência, a população carcerária cresceu desmesuradamente, tornando inócuos quaisquer esforços para a melhoria do setor penitenciário.

É por todos esses motivos -outros mais existem- que devemos concordar com o ministro da Justiça e com o presidente do Supremo Tribunal Federal quando propõem o reestudo da questão em nome de uma verdadeira justiça penal.

Hélio Bicudo, 82, advogado e jornalista, é vice-prefeito da cidade de São Paulo. Foi deputado federal pelo PT-SP (1990-94 e 1995-98) e presidente da Comissão Interamericana de Direitos Humanos, da OEA (Organização dos Estados Americanos).

2. A Lei de Crimes Hediondos deve ser revogada? NÃO

Necessária adequação constitucional

De repente, o Brasil passou a discutir, novamente, a revogação da Lei de Crimes Hediondos. Pondero: é o caso de revogação pura e simples ou da alteração dessa lei, adequando-a constitucionalmente?

Penso que a simples revogação da Lei de Crimes Hediondos (lei nº 8.072), que estipula o cumprimento integral da pena em regime fechado para uma série de crimes de alta lesividade, como homicídio qualificado, tráfico de drogas, tortura, extorsão mediante seqüestro, estupro etc., poderia deixar um vácuo na legislação brasileira, com conseqüências imprevisíveis, uma vez que todos os condenados que já cumpriram um sexto das suas penas podem requerer regime semi-aberto, sendo muitos de altíssima periculosidade. A lei 8.072/90 tem

natureza processual e também penal, e sua simples revogação teria efeito retroativo no âmbito penal, alterando e alcançando processos e condenações do passado.

Na verdade, estamos diante de uma lei infeliz, pois, nos últimos 14 anos de sua vigência, não conseguiu reduzir os crimes graves que contempla. Certamente, uma lei isolada não possui o poder de fazer recuar os índices de criminalidade, porque a retração do crime depende de uma série de fatores, alguns de ordem legal, outros de ordem social e política, além daqueles que impliquem a eliminação da impunidade, uma vez que somente a certeza da punição vem conseguindo inibir a prática delituosa em todo o mundo.

Um dos argumentos dos defensores da simples extinção da lei é o de que a revogação contribuiria para reduzir o déficit nas prisões brasileiras, hoje estimado em 100 mil vagas. Acredito que isso não pode motivar a extinção da lei, mas sim a sua alteração. A solução para a superpopulação carcerária brasileira e para um sistema desprovido de humanidade e capacidade de reabilitar está nas penas alternativas, com a expansão de suas modalidades e de sua aplicação, ainda tímida no Brasil, quando nos Estados Unidos já atinge 80% dos processos criminais. A prisão deve ficar restrita aos delinquentes perigosos, enquanto poderia se combater a impunidade aplicando-se as penas alternativas para os demais.

Na verdade, o grande problema da Lei de Crimes Hediondos é de ordem constitucional, por negar a Carta Magna. Por exemplo, quando impede a concessão de liberdade provisória para os que foram presos em flagrante delito, incursos na prática desse tipo de crime. Ora, se a Constituição Federal vigente consagra o princípio da presunção de inocência -segundo o qual todos somos inocentes, até a sentença penal condenatória definitiva-, negar a liberdade, determinando a prisão para quem responde a processo, torna-se a negação de tal princípio.

No lugar de revogar a Lei de Crimes Hediondos, melhor seria a sua adequação à Constituição vigente. Para tanto, a OAB-SP espera dar sua contribuição através da criação de uma comissão de estudos, presidida pelo jurista e professor titular da USP Vicente Grecco Filho.

Um aspecto importante desse estudo é corrigir as distorções entre delitos e penas. Um exemplo disso é o crime de tráfico de entorpecente, considerado hediondo e que, na sua lei própria, não faz distinção entre um megatraficante profissional, que introduz no país uma tonelada de cocaína, e o jovem que entrega um cigarro de maconha ao seu colega. Pela lei, estamos diante de dois crimes hediondos, sem direito a liberdade provisória, sem fiança, sem opção de responder ao processo em liberdade, o que constitui uma injustiça.

Diante desses pontos, em vez de propor a simples revogação da Lei de Crimes Hediondos, o caminho mais adequado nos parece a reforma, afastando as inconstitucionalidades.

Luiz Flávio Borges D'Urso, 44, advogado criminalista, mestre e doutor em direito pela USP, é o presidente da seccional paulista da Ordem dos Advogados do Brasil. Folha de São Paulo, 21 de agosto de 2004.

Modalidade: Carta

Autoria: Prof^a Gisa Gasparotto

Tendo em vista os dois artigos abaixo, escreva uma carta a Rogério Cezar De Cerqueira Leite ou a João Paulo R. Capobianco e Tasso Rezende De Azevedo, discordando de sua opinião.

TENDÊNCIAS/DEBATES

1. O governo deve conceder terras na Amazônia para exploração florestal? NÃO

Clima e cataclismo

O alerta vem da competente equipe de pesquisadores especializados em mudanças climáticas, membros do Cptec (Centro de Previsão do Tempo e Estudos Climáticos), vinculado ao Inpe (Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais). Em resumo, concluem eles, de observações realizadas em pelo menos duas décadas, que, a continuar o desmatamento da Amazônia no ritmo atual e, simultaneamente, persistir a humanidade no consumo desenfreado de combustíveis fósseis e conseqüente aumento da temperatura média da biosfera, ocorrerá em algumas décadas a "savanização" de cerca de 60% da mata amazônica. Savanização é um eufemismo para desertificação. A queima de combustíveis fósseis e as queimadas emitem gás carbônico e outros gases que são os principais responsáveis pelo já comprovado, lento porém inexorável, aquecimento global, cujas conseqüências para a vida na Terra são imprevisíveis. Estudos realizados também no Inpe já revelam uma macabra correlação entre as flutuações da densidade de dióxido de carbono na atmosfera e o daninho fenômeno denominado El Niño. Anomalias, como a onda de calor que assolou a Europa no ano passado e que só na França sacrificou 2.000 pessoas, são atribuíveis, em última análise, ao efeito estufa devido ao uso abusivo de combustíveis fósseis.

Não bastassem essas ameaças, a equipe do Inpe vem nos alertar para mais uma perspectiva lúgubre, a formação de aerossóis como conseqüência de queimadas -essas partículas interferem na formação de nuvens, reduzindo localmente as chuvas e a solaridade, com o que a fitomassa é aniquilada, podendo mesmo ocorrer queimadas espontâneas, fechando-se assim um ciclo vicioso catastrófico.

Por outro lado, 60% da Amazônia corresponde a uma quantidade imensa de fitomassa e, conseqüentemente, a um aumento adicional de dióxido de carbono na atmosfera que poderá vir a se tornar uma calamidade universal. Senão, vejamos. De acordo com H. Klinge e outros ("Tropical Ecological Systems", Springer, Nova York), a densidade média da fitomassa na floresta amazônica é

de 740 toneladas por hectare na parte aérea, acrescidas de 255 toneladas de raízes. Portanto a parcela da Amazônia que desaparecerá por queimas ou decaimento (apodrecimento) será de 300 bilhões de toneladas de fitomassa, ou seja, o equivalente, quanto à emissão de gases de efeito estufa, a tudo o que a humanidade já consumiu, desde o início da Revolução Industrial, de petróleo e gás natural.

Essa emissão poderá resultar em um acréscimo de gases de efeito estufa na atmosfera igual ao dobro daquele resultante das queimas de petróleo e gás natural até o presente, pois os oceanos, que vêm absorvendo generosamente cerca da metade do gás carbônico emitido, poderão deixar de fazê-lo. Há fortes indícios de que esse processo está se saturando rapidamente. Podemos, pois, esperar que, com a continuação das queimadas na Amazônia, haja um acréscimo de dióxido de carbono na atmosfera igual ao ocorrido desde meados do século 19 devido à queima de todos os combustíveis fósseis, inclusive o carvão. Teremos 10%, 20%, talvez mais da superfície da Terra inundada, o fim da fauna marítima, incêndios urbanos, verões insuportáveis, supressão de safras etc.

Quando, há um quarto de século, este autor aqui no Brasil e alguns outros no exterior, principalmente nos EUA, alertaram a opinião pública quanto ao efeito estufa, o descrédito foi total. E isso é compreensível. Um certo grau de ceticismo é saudável e mesmo obrigatório para o cientista. Todavia o que se observou, mesmo quando já não havia dúvidas, foi uma atitude de rejeição irracional em relação a uma realidade crescentemente adversa.

Foi assim que, insatisfeita com nossa própria capacidade de depredação da floresta, a administração FHC, assistida por vorazes governadores, facultou a instalação de madeireiras estrangeiras que haviam exterminado a floresta em seu país de origem, a Indonésia.

Mas parece que as madeireiras indonésias e brasileiras não estão sendo suficientemente devastadoras, posto que o Ministério (da devastação) do Meio Ambiente resolveu alugar a Amazônia para madeireiras "sustentáveis". Há, é verdade, uma vestimenta ecológica perfumada. Mas, como diz o Mefistófeles de Goethe, "embora vestida com brocados e lantejoulas, uma pulga ainda é uma pulga".

O pensamento predominante era, até recentemente, o de que, consumindo menos que 1% do combustível fóssil do planeta, nada de muito efetivo poderia o Brasil fazer. Mas agora o desmatamento da Amazônia é problema exclusivamente nosso, a menos que concedamos a internacionalização da área. Se não o fizermos, temos de assumir essa responsabilidade. Agora que o Sivam já realizou o objetivo para o qual foi criado -socorrer uma empresa americana especializada em espionagem e guerra-, poderia se dedicar principalmente ao monitoramento de queimadas.

Se a floresta amazônica já foi um generoso e benevolente patrimônio nacional, ela hoje encerra, antes de tudo, uma ameaça de amplo extermínio de vida vegetal e animal, inclusive humana, que se estende por todo o globo. Talvez seja necessário criar um Ministério de Proteção do Meio Ambiente.

Rogério Cezar de Cerqueira Leite, 72, físico, é professor emérito da Unicamp e membro do Conselho Editorial da **Folha**.

2. O governo deve conceder terras na Amazônia para exploração florestal?

SIM

Uso sustentável, com soberania

O projeto de lei para a gestão de florestas públicas deve ser implementado e será importante para o Brasil. Primeiro, por uma questão de proteção ambiental e de respeito à legalidade. Segundo, pela forma democrática e respeitosa com que esse projeto de lei tem sido construído. E, acima de tudo, pelo que representará para milhões de brasileiros que dependem diretamente da floresta e de toda a sua biodiversidade.

A falta de um marco legal que permita a utilização em bases sustentáveis das florestas que recobrem extensas áreas sob o domínio do poder público tem levado o Brasil a privatizar suas terras públicas, passando esse patrimônio ao setor privado a partir da emissão de títulos e documentos de posse. Esse procedimento alimenta o processo de grilagem e ocupação ilegal, sempre associado à violência contra populações locais, especulação imobiliária, desmatamento e exploração predatória e ilegal da madeira e outros produtos florestais.

Para enfrentar esse problema, que tem gerado enormes prejuízos à sociedade brasileira, o governo federal decidiu elaborar o projeto de lei, em fase de ajustes finais pelos ministérios relacionados com o tema, sob a coordenação da Casa Civil da Presidência da República. Seu objetivo é estabelecer uma alternativa ao uso sustentável da floresta, sem que o poder público transfira o domínio que possui sobre as mesmas.

Haverá três modalidades de gestão de florestas públicas. A primeira é a criação e gestão de unidades de conservação de usos sustentáveis, como as Florestas Nacionais. A segunda é a destinação para uso comunitário de forma não onerosa e utilizando instrumentos como a criação de assentamentos florestais, quilombolas e reservas extrativistas. A destinação para comunidades não implicará pagamento pelo uso da floresta. E, por fim, a terceira modalidade é a concessão para manejo florestal através de concorrência pública com pagamento pelo uso da floresta. Isso será feito por meio de planos anuais de outorga, com ampla consulta pública, para definir as áreas passíveis de concessão.

É fundamental destacar que o manejo florestal que está sendo preconizado nessas áreas, no caso da produção de madeira, significa a extração de 5 a 6 árvores por hectare (ou seja, menos de 3% dos indivíduos) a cada 30 anos, o que é bem diferente do desmatamento que implica a retirada total da floresta, com perda de biodiversidade. As concessões não serão apenas para a produção de madeira, mas também de produtos não-madeireiros (como óleos, resinas e frutos) e de serviços, como o turismo.

O Brasil tem excelentes experiências na área de manejo florestal, fruto de trabalhos científicos de instituições como Embrapa, Inpa, Ibama, entre outras. Recentemente, o país ultrapassou a marca de 1 milhão de hectares de florestas tropicais certificadas pelo FSC (Conselho Mundial de Manejo Florestal), que requer altos padrões socioambientais para a extração de produtos florestais. Ao atingir essa marca, o Brasil passou a ter a maior área de floresta tropical certificada do mundo. É esse modelo que o governo pretende adotar para a gestão de suas florestas públicas.

O projeto de lei é uma iniciativa que foi amplamente discutida por todos os segmentos representativos da Amazônia e do setor florestal brasileiro, incluindo movimentos sociais, ambientalistas, trabalhadores, pesquisadores, governos estaduais e o setor privado. O projeto foi redigido com o apoio de representantes desses segmentos, debatido em dezenas de reuniões regionais e setoriais. Além disso, ele foi discutido e aprovado na Conaflor (Comissão Coordenadora do Programa Nacional de Florestas), que reúne representantes de todos os setores envolvidos com o tema florestal no Brasil.

Finalmente, é importante destacar que praticamente todos os países com florestas do mundo possuem uma lei para regular o acesso e o uso dos seus recursos florestais. No caso da Amazônia, onde mais de 45% das terras são devolutas, a regulamentação proposta nesse projeto de lei é essencial para assegurar o controle e a soberania sobre o enorme patrimônio florestal público do Brasil.

João Paulo Ribeiro Capobianco, 41, biólogo, é o secretário de Biodiversidade e Florestas do Ministério do Meio Ambiente. **Tasso Rezende de Azevedo**, 32, engenheiro florestal, é o diretor de Florestas do Ministério do Meio Ambiente.

Folha de São Paulo, 07 de agosto de 2004.

Modalidade: Carta**Autoria:** Prof^a Gisa Gasparotto

Tendo em vista os dois artigos abaixo, escreva uma carta a Boris Fausto ou a Arnaldo Malheiros Filho, discordando de sua opinião.

TENDÊNCIAS/DEBATES

1. O Ministério Público deve conduzir investigações?

SIM

O risco de um retrocesso

Há o risco de um retrocesso -e dos mais sérios- no combate às violações da lei penal e especificamente à corrupção, se vier a ocorrer uma decisão do STF que negue ao Ministério Público (MP) funções investigatórias. Não se trata de hipótese remota, à vista de dois votos nesse sentido já proferidos por membros da mais alta Corte de Justiça, em caso que envolve um médico e deputado acusado de desviar recursos do Ministério da Saúde, estando a decisão pendente dos demais votos.

A questão tem dois aspectos entrelaçados: o primeiro deles é o jurídico, envolvendo matéria interpretativa; o segundo diz respeito às conseqüências da interpretação, no âmbito dos interesses coletivos. Começemos pelo primeiro. O artigo 129 da Constituição Federal atribui, privativamente, ao MP promover a ação penal pública. Essa atividade, como acentua recente acórdão do Superior Tribunal de Justiça (STJ), em decisão de 25/5/04, depende, para seu efetivo exercício, da colheita de elementos que demonstrem a certeza da existência do crime e indícios de que o denunciado é o seu autor; ou seja, depende de uma investigação. É certo que, no mais das vezes, essa tarefa é efetuada pela polícia, mas nada impede atividade isolada ou concomitante por parte do MP. Tanto assim que o inquérito policial -instrução promovida pela polícia- não é indispensável ao exercício da ação penal, como diz expressamente o art. 39 do Código de Processo Penal. Mais ainda, a lei complementar nº 75/90, em seu art. 8, inciso IV, confere ao MP "realizar inspeções e diligências investigatórias", para o exercício de suas atribuições institucionais. Vemos assim que a interpretação favorável à competência investigatória do MP não resulta de um esforço imaginativo, mas do bom entendimento da sistemática jurídica, a partir da norma constitucional.

Sob o segundo aspecto, deixando de lado interesses corporativos que emergem de toda parte, penso que o interesse coletivo só tem a ganhar com as atuais atribuições conferidas ao órgão. Como diz a procuradora-geral da República em São Paulo, Janice Ascari, em entrevista publicada n" "O Estado de S. Paulo"

em 1º/8, desde o caso pioneiro, comandado por Hélio Bicudo, sobre o Esquadrão da Morte, até os mais recentes, como o do juiz Nicolau dos Santos Neves, o do Bar Bodega e, especialmente, o de Celso Daniel, o Ministério Público tem realizado inteiramente investigações, ou tem tido destacada atuação, na apuração de fatos obscuros.

Isso não significa pretender uma hierarquia em que o MP estaria em nível superior à autoridade policial, embora seja certo que os promotores têm garantias constitucionais (inamovibilidade, independência funcional e vitaliciedade) que os deixam mais livres de pressões do que autoridades policiais.

Por outro lado, convém lembrar que nem sempre a atuação de membros do MP pautou-se pelo equilíbrio. Lembremos o encarniçamento de alguns procuradores contra integrantes do governo Fernando Henrique, praticando injustiças clamorosas - como se viu, por exemplo, nas acusações infundadas contra o então secretário-geral da Presidência, Eduardo Jorge.

Entretanto, para enfrentar o problema da politização do MP, a que também estão sujeitas outras instituições, existe em tese o remédio da responsabilização contra quem comete abuso de poder. Em tese, porque, como quase sempre acontece, os caminhos da responsabilização são tortuosos e lentos. É um assunto que, a meu ver, deve ser cogitado na proposta de reforma do Judiciário, associado ao da criação de um conselho de controle externo do MP.

Mas, se há problemas a serem enfrentados, retirar do MP suas funções investigatórias representaria um nítido retrocesso, num país que se caracteriza pela quase impunidade de responsáveis por ações delituosas de vulto. Na divisão entre ricos e pobres, presente na consciência popular, está profundamente enraizada a noção de que só os pobres vão para a cadeia, pois os ricos têm bons advogados para defendê-los e a Justiça a seu lado. Essa visão algo simplista deve ser matizada, sob pena de se atingir indiscriminadamente os membros do Poder Judiciário.

Entretanto onde há fumaça há fogo: amputar as funções investigatórias do MP, sob alegação de inconstitucionalidade, só contribuiria para alimentá-lo. Mais ainda, uma interpretação dessa natureza viria contribuir para o crescente descrédito das instituições democráticas. Dar efetivo conteúdo à igualdade de direitos e obrigações, independentemente das condições de riqueza e outras dos cidadãos, é um objetivo que nunca se alcançará de todo, aqui ou lá fora. Mas é preciso fazer avançar esse objetivo, com medidas concretas, e não retroceder em um caminho já trilhado.

Boris Fausto, historiador, é presidente do Conselho Acadêmico do Grupo de Conjuntura Internacional da USP. É autor de, entre outras obras, "A Revolução de 30" (Companhia das Letras).

2. O Ministério Público deve conduzir investigações? NÃO

Constituição acima de tudo

Respondo não porque não sou a Assembléia Constituinte. É que, em matéria regulada pela Constituição, perguntas do tipo "isso é bom para o país?", "é melhor que seja assim?", "não seria um mal menor?", "isso deve ser feito?" não podem ser respondidas de acordo com a opinião pessoal de quem é indagado, mas sim nos termos postos pela Lei Maior. Esta, quando inobservada ou atropelada por boas intenções (das quais não é o reino dos céus que está cheio...), leva a sociedade ao caos.

Perguntas como essas são feitas com frequência, especialmente em momentos de crise ou diante de problemas graves e sem solução aparente. Há 15 anos, um presidente que se preparava para assumir reuniu uma plêiade de economistas bem-intencionados e indagou: "Meu governo deve confiscar a poupança do público?". A economia, na ocasião, era um descalabro; a inflação tão alta que as coisas dobravam de preço em pouco mais de um mês. Pois bem, os economistas bem-intencionados, considerando a gravidade da crise e esquecendo que o Brasil tinha Constituição, responderam em uníssono: "Sim!". O resto da história todos conhecemos.

A partir daí era de esperar que os brasileiros tivessem percebido que o tamanho da crise não é desculpa para que se rasgue a Constituição, pois, se assim for, teremos crise ainda maior.

Por isso, com todo o respeito às boas intenções dos que acham que realmente seria bom para o país que o Ministério Público conduzisse investigações, acho que a pergunta correta a fazer, para que não fiquemos restritos aos palpites dos curiosos, é "a Constituição permite que o Ministério Público conduza investigações?".

Essa, e somente essa, é a questão que o Supremo Tribunal Federal deverá responder, pois não cabe a seus ministros dizer o que lhes parece melhor para o país, mas apenas estabelecer o que a Constituição permite ou não. Nesse sentido é claramente abusiva a pressão que se tenta fazer sobre o órgão máximo do Judiciário (até com o uso indevido de recursos públicos), à base de que as investigações do MP têm contribuído para o esclarecimento de crimes e de que seria bom que elas continuassem. O Supremo, repita-se, não vai julgar se as investigações são boas ou ruins, se têm ou não contribuído para a ordem pública, mas somente se são ou não admitidas pela Constituição.

E a resposta, conforme o entendimento já antecipado por cinco dos 11 ministros, é negativa.

A Constituição, tão justamente criticada por seu excesso de minúcias, trata da Polícia Judiciária como a instituição competente para a investigação criminal. Ainda que carregada de viés incriminatório, a verdade é que a polícia não é o

mesmo órgão acusador, o que a deixa mais distante do interesse de uma das partes e, pelo menos em termos ideais, mais próxima da verdade. Suas investigações são feitas num procedimento chamado inquérito policial, regulamentado por uma lei, que é o Código do Processo Penal.

A regulamentação do inquérito, que exige que suas peças fiquem nos autos, sejam elas favoráveis ao interesse acusatório ou defensivo, dá condições para que seja avaliada a legalidade da atuação policial -cujo controle externo é atribuição constitucional do MP- e garantidos os direitos individuais. Já as investigações dos promotores e procuradores se dão à margem de qualquer normatização, sem regra nenhuma, dando espaço ao arbítrio e à sonegação das provas que não convierem à acusação.

A ordem constitucional vigente, contudo, reserva ampla gama de atuação ao MP nas investigações criminais, tão ampla que fica difícil entender a verdadeira razão de tanto empenho para as conduzir diretamente. O MP pode requisitar (leia-se "determinar") a abertura de inquérito policial; pode indicar as diligências que quer ver realizadas; pode acompanhar, com a presença de seu representante, a realização dessas diligências; exerce o controle externo de toda a atividade policial. O que lhe falta?

Com tão vasta competência, bem se vê que, se a vontade do MP é investigar, ferramentas não lhe faltam, desde que o faça dentro da legalidade. Porém, se o que lhe interessa é exhibir poder e exercê-lo arbitrariamente, à margem de qualquer regramento, como vem ocorrendo, é preciso mais.

E aí vem o argumento de que "quem pode o mais pode o menos", ou seja, se pode o MP acusar em juízo, pode também investigar. Fosse assim e o juiz, por poder o mais, que é julgar, poderia também acusar, e acharíamos muito normal alguém ser julgado por seu próprio acusador, como nos tempos da Inquisição, aquela que se dizia santa. Lá um mesmo clérigo investigava, torturava, acusava e julgava -e ninguém diga que, para os objetivos visados, deixaram de ser excelentes os resultados...

Se queremos viver num Estado democrático de Direito sob o império da Constituição, o Ministério Público não deve conduzir investigações criminais.

Arnaldo Malheiros Filho, 54, advogado criminal, é professor de direito penal econômico na FGV-SP e membro do Instituto de Defesa do Direito de Defesa.

Folha de São Paulo, 14 de agosto de 2004.

Modalidade: Carta**Autoria:** Prof^a Gisa Gasparotto

Tendo em vista os dois artigos abaixo, escreva uma carta a Giovanni Guido Cerri ou a José Aristodemo Pinotti, discordando de sua opinião.

TENDÊNCIAS/DEBATES

1. Os médicos recém-formados devem passar por um exame de ordem ou similar?

SIM

Protegendo pacientes e médicos

A única crítica que fiz ao provão do ministro Paulo Renato foi a da timidez de não avançar para o exame de Estado, que significa a proteção que o governo tem obrigação de dar aos cidadãos, garantindo-lhes profissionais competentes em áreas essenciais -entre as quais a principal é a saúde. Quase todos os países desenvolvidos já o praticam com muita seriedade. Em vários deles a permissão do exercício da medicina é renovada periodicamente e um exame é realizado especificamente para a prática da maioria das especialidades.

Esses cuidados têm também sua razão de ser na constante renovação dos conhecimentos da medicina. Perdemos 30% do nosso saber a cada cinco anos. Às vezes, fico imaginando que, se tivesse um longo sono de 20 anos e acordasse agora, estaria totalmente inabilitado para exercer minha especialidade. Por isso, além das avaliações, deve-se pensar nas estratégias de atualização e educação continuada, papel adicional e relevante das universidades.

No Brasil, qualquer médico que se gradua em qualquer faculdade de medicina pode exercer qualquer especialidade, na cidade que for, pelo tempo que quiser. Felizmente, a lei moral, que cada médico traz dentro de si, a ética ensinada pelos mais velhos, a responsabilidade que a vocação acarreta e as sociedades de especialidades, ao conferirem títulos mediante exames, têm, de alguma forma, substituído precariamente o papel do Estado -que, há muito tempo, de comum acordo com a Associação Médica Brasileira e o Conselho Federal de Medicina, já deveria estar estudando e propondo a implantação gradual e a oficialização desse tipo de avaliação.

A ausência do exame de Estado e a precária exigência dos títulos de especialistas permitem critérios aleatórios e oportunistas de credenciamento e descredenciamento de médicos pelos planos de saúde, que atendem 40 milhões de brasileiros. Sofrem médicos bons e pacientes incautos.

A Agência Nacional de Saúde não criou tampouco regras para o descredenciamento, que deveria ocorrer somente para os profissionais que não

seguissem os protocolos das diferentes sociedades de especialidade, baseados na Classificação Brasileira Hierarquizada de Procedimentos Médicos, ou que infringissem a ética profissional e não se atualizassem.

Não quero parecer reducionista, colocando a ausência do exame de Estado e suas variantes como a única causa do caos instalado na saúde brasileira. Ele tem muitas origens: privatização acrítica desde o início dos anos 90; recentralização do SUS, que existe quase perfeito na Constituição, mas, na prática, é uma caricatura dele mesmo; incompetência da Agência Nacional de Saúde para mediar o setor privado; uso político da saúde; modelo arcaico de organização; falta de valorização dos recursos humanos, que enfrentam enormes dificuldades também em razão da precariedade do ensino médico na maioria das escolas e pela ausência de avaliação dos profissionais, que começa (e termina) com um vestibular -vestibular esse que mede apenas a capacidade dos pais de pagarem cursinho para os filhos, em vez de analisar aptidões, vocação e outras características essenciais ao exercício da profissão. Tudo isso culmina com a ausência do exame de Estado.

Para ser médico e exercer a profissão no Brasil, não é exagero dizer, basta passar no vestibular. Não há reprovação nas escolas e o Estado não cumpre seu papel preventivo de proteger o cidadão contra os profissionais mal preparados.

Esse é um problema que podemos corrigir. Sua solução não depende de recursos, mas de um diálogo franco com as instituições de classe, com os profissionais e com a sociedade, além de coragem para implementar uma política de avaliação justa, porém necessária, para proteger os usuários e os próprios médicos. Médicos que, com certeza, estarão de acordo, mas que precisam de condições de trabalho e de estudo para se atualizar continuamente e fazer o que mais desejam: agir com precisão, modernidade e solidariedade nesse momento quase divino que é o ato médico, o encontro de quem sofre, está inseguro e doente com quem detém os instrumentos do saber para aliviar o sofrimento, a insegurança e, muitas vezes, curar doentes e prevenir doenças.

José Aristodemo Pinotti, 69, deputado federal pelo PFL-SP, é professor titular de ginecologia da USP e presidente do Instituto Metropolitano de Altos Estudos. Foi secretário da Educação (1986-87) e da Saúde (1987-91) do Estado de São Paulo, secretário da Saúde do município de São Paulo (2000) e reitor da Unicamp (1982-1986).

2. Os médicos recém-formados devem passar por um exame de ordem ou similar?

NÃO

Exame só ataca o sintoma

Implantar um exame para avaliação dos médicos formados, similar ao da OAB, não é a solução para o problema que há muito vem sendo denunciado por quem

se preocupa com a situação do ensino médico e da saúde no país. A realidade todos conhecem: excesso de escolas médicas, com baixo nível de qualificação, má distribuição da rede de ensino e concentração de profissionais nas regiões Sul e Sudeste.

Não me cabe analisar a estrutura do direito no país nem julgar se o exame da OAB foi a melhor solução para os profissionais da área.

Formar um médico exige uma preparação diferenciada para salvar vidas. A começar pelo seu vestibular e duração do processo de sua formação, exige-se do estudante dedicação exclusiva durante o curso, com bons professores, atividades práticas, treinamento em serviço, aprendizado junto ao paciente, bibliotecas e muito estudo. Concluído o período de seis anos, o médico tem de se submeter a um programa de residência médica de, no mínimo, mais dois anos, além de participar de um processo contínuo de atualização, que envolve a participação em eventos, exaustivos plantões e atendimento nos serviços de emergência e pronto-socorro.

Uma escola médica sempre deve estar ligada a um hospital cuja filosofia de trabalho priorize o ensino e o atendimento, sem abrir mão do princípio da qualidade e do respeito ao paciente.

Em todo o país, dos 116 cursos de medicina, 27 são mantidos pelo poder público e estão ligados a hospitais públicos, outros cursos estão ligados a hospitais filantrópicos e entidades que atendem as camadas de baixa renda, nos quais se apóiam para programas de ensino médico e oferecem atendimento de qualidade. Mas a maioria não possui hospital universitário próprio.

A medicina é uma ciência dinâmica e vive um processo contínuo de atualização, de descobertas, de pesquisas e desenvolvimento de novas tecnologias. Acompanhar o seu desenvolvimento nas últimas décadas é tarefa que exige tenacidade. A prevenção, a profilaxia, a evolução da técnica cirúrgica, os métodos diagnósticos, as cirurgias minimamente invasivas trouxeram uma nova realidade para a conduta do médico. Por isso, o ensino médico na atualidade exige grandes investimentos, não só materiais, mas no homem.

Hoje o Brasil disponibiliza, em 127 escolas em funcionamento, mais de 10 mil vagas, das quais 70% nas regiões Sul e Sudeste. Algumas dessas escolas abrem as inscrições para o vestibular sem ao menos terem o reconhecimento aprovado e criam um fato consumado. Ao sabor de lobbies poderosos, vão quebrando resistências e o curso se institui. Exigências elementares, como um corpo docente graduado e preparado ou um hospital para treinamento dos acadêmicos, ficam só no pedido original.

Falar em exame para médicos é esquecer a causa da doença e tratar o sintoma. Não adianta punir o aluno e continuar premiando instituições que só visam lucro ou que oferecem ensino de má qualidade. Se existe uma situação de falência na formação do médico, o culpado não é o acadêmico, mas a estrutura por trás de sua formação.

Para atender a políticas equivocadas, permitiu-se a abertura indiscriminada de escolas médicas em todo o país, sem preocupações com a qualidade, e, apesar do empenho das entidades médicas, as iniciativas visando coibir ou

melhorar esse quadro de ineficiência não encontram amparo no poder público. Um exame de ordem dos médicos pode criar um imenso contingente de "bacharéis" para os quais foram feitos altíssimos investimentos, mas impedidos de exercer sua profissão. Ou, por outro lado, gerará uma imensa rede de "cursinhos preparatórios" para aprová-los, sem nenhuma garantia de que o profissional esteja realmente habilitado.

É preciso criar instrumentos de avaliação e fiscalização das escolas médicas, estabelecendo metas e padrões rigorosos a serem cumpridos, responsabilizando-as pela qualidade dos profissionais que diplomam e colocam no mercado. É preciso, também, que se imponham exigências para oferecer condições de aprendizado a todos que cursam escolas médicas, como forma de evitar que, na busca de um ensino adequado, o médico seja obrigado a deixar sua cidade, engrossando a estatística de mão-de-obra desempregada nas grandes capitais. Após um vestibular difícil, anos de dedicação exclusiva em um curso de medicina, uma disputada prova de residência para a realização de uma especialização, não é justo que apenas uma prova venha decidir se ele pode ou não exercer a sua profissão de médico.

O papel do médico é salvar vidas, e não se transformar no alvo de processos judiciais por imperícia ou incompetência, resultante muitas vezes de cursos deficientes, pela omissão de um controle adequado de sua infra-estrutura de ensino ou por uma política educacional equivocada que prioriza a quantidade, e não a qualidade.

Giovanni Guido Cerri, 50, é diretor da Faculdade de Medicina da USP e presidente do Conselho Deliberativo do Hospital das Clínicas.

Folha de São Paulo, 31 de julho de 2004.

Modalidade: Carta**Autoria:** Prof^a Gisa Gasparotto

Tendo em vista os dois artigos abaixo, escreva uma carta a José Viegas Filho ou a Walter Fanganieelo Maierovitch, discordando de sua opinião.

TENDÊNCIAS/DEBATES

1. A Lei do Abate é uma forma de pena de morte?

SIM

Lula suplanta Bush

Na "war on drugs" (guerra às drogas), o aluno Luiz Inácio Lula da Silva suplantou o seu professor, George W. Bush. Em menos de uma semana, com duas "penadas" irrefletidas e flagrantemente inconstitucionais, nosso presidente acabou legitimando a pena de morte no Brasil. Ou seja, regulamentou o tiro de abate de aeronaves, por suspeita de narcotráfico, e regrou o afundamento de embarcações tripuladas em mar territorial brasileiro. Pior, Lula passa a falsa idéia de estar destruindo meros objetos materiais quando, na verdade, está a autorizar a morte de pessoas suspeitas e de tripulantes desavisados, como mulheres, idosos etc. Quanto aos inocentes tripulantes, usa-se a máxima calhorda de que os fins (repressão ao narcotráfico) justificam os meios (morte).

Na realidade, tudo não passa de pura militarização, imoderada e excessiva, no enfrentamento da questão das drogas ilegais, com execuções sumárias e decorrentes de suspeita. Nem a lição de duas tragédias de repercussão internacional, ocorridas em 1997 e 2001, sensibilizou o presidente Lula e o seu secretário nacional de Direitos Humanos.

Em 28 de março de 1997, uma Quinta-Feira Santa, a embarcação albanesa Kater I Rades foi avistada no mar Adriático pela fragata de guerra Sibilla, da Marinha italiana. A Kater transportava cerca de 200 imigrantes clandestinos, famintos e miseráveis. O comandante da Kater entendeu em fugir e, ao desviar dos tiros, afundou a embarcação. Resultado: 108 pessoas mortas, entre homens, mulheres e crianças. Apenas quatro corpos foram resgatados.

A outra execução sumária ocorreu no Peru, em 20 de abril de 2001. Uma base norte-americana avisou as autoridades peruanas sobre uma aeronave suspeita de narcotráfico. Um pequeno avião Cessna passou, então, a ser perseguido por dois jatos de guerra, sendo um peruano e o outro, norte-americano. O caça da Força Aérea do Peru acabou derrubando o Cessna a tiros, pois os oito avisos não foram atendidos: o rádio do Cessna estava quebrado e os sinais não foram compreendidos pelo piloto.

O avião abatido não transportava drogas ilícitas, mas um casal norte-americano de missionários metodistas e seus dois filhos. Na tragédia, morreram a mãe, Roni Bowers, de 35 anos, e o bebê Charity, de 7 meses. A morte de duas cidadãs norte-americanas repercutiu no Congresso e o governo Bush suspendeu o fornecimento de informações aos países andinos e ao Brasil. Agora, o país que quiser deverá comprar informações das empresas privadas de segurança, tipo DynCorp, ou desenvolver seu próprio sistema de defesa, como o Sivam.

Os grandes traficantes de drogas e os chefões do tráfico de pessoas não acompanham os pilotos e os navegadores. Esses são "mulas" com brevês ou navegadores "laranjas". O megatraficante Pablo Escobar, por exemplo, nunca viajou nos aéreos do "Expresso da Cocaína". Conseguiu, no entanto, comprar e renovar a sua frota de aviões Cessna e Turbo Commander, com tanques adicionais, para a "Rota da Farinha", ou melhor, da Colômbia a Porto Rico, sem escalas.

Antes da tragédia do Peru, o governo norte-americano, por intermédio do então presidente Bill Clinton e do secretário Barry McCaffrey, forçou os países da América Latina a adotarem leis para a derrubada de aeronaves suspeitas de servirem ao narcotráfico. Durante anos, os EUA forneceram informações das suas bases de Key West, Aruba, Curaçao e Iquitos. Mais ainda, acompanhavam os ataques.

Convém observar que os negócios de compra de aeronaves, hidroaviões e embarcações são realizados por meio de financiamentos, com alienação fiduciária em garantia e testas-de-ferro. E não há fiscalização. No Brasil, a maior parte das pistas de uso privado para atividades lícitas é clandestina: a Aeronáutica não autorizou a construção e não fiscaliza o tráfego.

Com efeito, a solução militarizada aprovada pelo presidente Lula viola direitos e garantias individuais e atenta contra elementares regras de política criminal: um avião apreendido é vendido em leilão, financia programas preventivos e operações repressivas. O piloto preso pode virar colaborador da Justiça. Além disso, o combustível dos aparelhos termina e, com cooperação e sinergia, os envolvidos são presos.

Pelo que se nota a carta, subscrita por Lula, com críticas à linha da guerra às drogas e endereçada ao secretário-geral das Nações Unidas, em junho de 1998, não era para valer.

Pressionado pelo Congresso, depois da tragédia no Peru, o presidente George W. Bush suspendeu a oferta de informações para os abates e execuções sumários. Já o aluno Lula, mais rígido que o professor, passou a acreditar que matar é a solução.

Wálter Fanganiello Maierovitch, 57, juiz aposentado do Tribunal de Alçada Criminal de São Paulo, é presidente do Instituto Brasileiro de Ciências Criminais Giovanne Falcone. Foi secretário nacional Antidrogas da Presidência da República (1999-2000).

2. A Lei do Abate é uma forma de pena de morte?

NÃO

Questão de soberania

Definitivamente, comparar a recente regulamentação da lei nº 9.614, de 5 de março de 1998, com a adoção da pena de morte no Brasil é um flagrante equívoco.

Em primeiro lugar, convém esclarecer que o governo do presidente Lula está regulamentando uma lei aprovada pelo Congresso Nacional durante o governo anterior. A lei de 1998 dispõe que, "esgotados os meios coercitivos legalmente previstos, a aeronave será classificada como hostil, ficando sujeita à medida de destruição". Portanto sua constitucionalidade já foi avaliada e, mais importante, seu texto mereceu a aprovação das duas Casas do Congresso, evidenciando que estamos diante de uma legítima aspiração da sociedade. Para tornar exequível a lei, era necessário regulamentá-la. Foi o que fez o governo. Essa regulamentação decorre de um processo cuidadoso, metódico, que envolveu amplas consultas, dentro e fora do país -um processo que combinou a completa autonomia nacional de decisão com a consciência de que seu objetivo é o de combater um crime de alcance transnacional, o narcotráfico. Toco aqui, aliás, em um ponto essencial: a regulamentação do tiro de destruição refere-se, exclusivamente, a aeronaves suspeitas de envolvimento com o tráfico de drogas.

Outro ponto fundamental consiste no alto rigor técnico com que foram delineados os procedimentos cuja observância é imprescindível antes que se possa chegar à decisão extrema -que, na realidade, ninguém deseja- da destruição da aeronave suspeita. A medida de destruição é a última etapa de uma série de nove procedimentos, clara e detalhadamente definidos, ao cabo dos quais ficaria patente a determinação da aeronave suspeita em resistir, de modo inequívoco, a comandos da autoridade do Estado brasileiro.

Estaremos, portanto, diante de uma atuação hostil deliberada de uma aeronave, em que seus tripulantes têm plena consciência das conseqüências possíveis de seus atos de desrespeito à soberania do país. Só será destruída a aeronave cujo piloto assim o desejar. Repito: até chegar a isso, terão sido cumpridas nove etapas, ao longo das quais os responsáveis pela conduta da aeronave terão tido todas as chances de corrigir a sua ação, ou persistir em sua intenção hostil de forma deliberada e sistemática.

Creio igualmente relevante destacar que a regulamentação se pautou não só por apurados critérios técnicos, mas também pelo sentido de respeito aos direitos humanos que inspira o povo e o governo brasileiros. Esse mesmo sentido, como é natural, orientará a implementação da norma. Daí por que não seria concebível destruir aeronave que transportasse crianças, necessariamente inocentes. Seria situação comparável à da atuação da polícia diante de um seqüestrador que utilizasse uma criança como escudo. A polícia

não atiraria. Há limites -impostos, nesse caso, pela proteção à vida de inocentes- ao uso da força. Mas vale lembrar que, mesmo nessa hipótese, todos os demais procedimentos permanecerão em vigor, inclusive o acompanhamento da aeronave suspeita até que saia do espaço aéreo brasileiro e sua passagem ao controle das autoridades do país vizinho.

Convém também reiterar que nenhuma aeronave devidamente registrada -e muito menos a aviação comercial- estará sujeita a nenhum tipo de risco e que nenhuma aeronave hostil poderá ser objeto de tiro de destruição sobre áreas densamente povoadas e sobre corredores freqüentados pela aviação civil em geral. Dificilmente deixará de entender a medida que estamos adotando quem tenha acesso a filmes e gravações, como os que o Ministério da Defesa já exibiu publicamente, nos quais pilotos de aeronaves suspeitas demonstram total desconsideração pelas ordens de aeronaves interceptadoras por terem a certeza de que, em nenhuma circunstância, poderiam ser abatidas.

Trata-se, assim, de uma decisão histórica do governo brasileiro. Nosso espaço aéreo não pode continuar a ser violado impunemente por criminosos internacionais que trazem toda a sorte de prejuízos à sociedade brasileira.

Nossa Força Aérea não pode continuar a ser desrespeitada em uma de suas atribuições mais nobres, que é a de policiar o espaço aéreo brasileiro. Por essas razões, concordamos com ilustres juristas, dentre os quais o presidente da Associação dos Juízes Federais do Brasil, que tem afirmado que, diferentemente de ser pena de morte, "o objetivo não é matar, e sim a garantia da soberania".

O Brasil, ao regulamentar o par. 2º do artigo 303 do Código Brasileiro de Aeronáutica, não está, evidentemente, desejoso de abater aeronaves. Mas precisa poder contar com instrumentos de dissuasão eficazes contra o tráfico internacional de drogas e suas nefastas conseqüências no aumento da criminalidade urbana em nosso país.

José Viegas Filho, 61, diplomata, é o ministro da Defesa. Foi embaixador do Brasil em Copenhague (1995-98), Lima (1998-2001), e Moscou (2001-2002).

Folha de São Paulo, 24 de julho de 2004.

Modalidade: Carta**Autoria:** Prof^a Gisa Gasparotto

Tendo em vista os dois artigos abaixo, escreva uma carta a Horacio Lafer Piva ou a José Sarney Filho, discordando de sua opinião.

TENDÊNCIAS / DEBATES

1. A Lei de Biossegurança deve facilitar a produção de OGMs?

SIM

O teste da confiança

Neste momento em que todas as opiniões convergem para a necessidade de o Brasil somar maiores doses de inovação tecnológica à sua produção, ganha urgência a aprovação, pelo Congresso Nacional, do estatuto jurídico para o uso, pela agroindústria brasileira, dos OGMs, as sementes transgênicas. No quadro de sua recém-anunciada política industrial, o governo federal já acentuou a necessidade de encorajar a inovação tecnológica; e a inovação mais competitiva será aquela que puder ser gerada aqui, dentro do país, pelo trabalho de nossos pesquisadores -na Embrapa, nas universidades e empresas.

Mas, para que esses esforços nacionais realmente floresçam, eles dependem de vários fatores positivos, e não somente de apoio financeiro às empresas. Em primeiro lugar está o fator confiança. É preciso acreditar no progresso da ciência, na evolução permanente da tecnologia e na responsabilidade e competência dos pesquisadores e das empresas do nosso país e também do exterior.

Por isso mesmo, a indústria de São Paulo sente-se convocada a expressar, publicamente, a sua posição de apoio à adoção dos chamados OGMs, os organismos geneticamente modificados, como variável de progresso científico, evolução tecnológica e modernidade. Ela também acompanha com atenção o cenário internacional e não ignora o avanço dos países que são nossos parceiros, mas também competidores, nos mercados mundiais.

Ainda há dias a mídia americana notou como a China, apesar de ser grande importadora de grãos, está desenvolvendo na área agrícola um sofisticado programa de biotecnologia que já a tornou a maior produtora de trigo do mundo. A Índia, o outro país-baleia da Ásia, conseguiu tantos progressos no cultivo de grãos que já se dá o luxo de exportá-los. Agora é também a vez da Rússia, como sublinhou há dias o "Wall Street Journal": nas terras historicamente férteis da Criméia, o atual milagre é a explosão da produção do trigo, com a variedade de semente batizada Don 95 e que já preocupa os

agricultores do Meio-Oeste americano.

Esses exemplos internacionais são, por si só, convincentes. E o Brasil, o país-continente que tem as dimensões físicas para se ombrear aos outros, que realizou a grande revolução agrícola dos anos 90, com a conquista tecnológica da região do cerrado, exemplo para o mundo?

A Fiesp, obviamente, cuidou de auscultar, sobre a questão dos OGMs, as entidades setoriais que diretamente representam o agronegócio brasileiro, que igualmente se definiram de maneira categórica em favor da introdução dos OGMs. Os argumentos apresentados pela Abag, a Associação Brasileira de Agribusiness, e pela Abiove, a Associação Brasileira das Indústrias de Óleos Vegetais, são lógicos e poderosos.

O ponto-chave da questão, sem dúvida, é que esse segmento precisa se situar de maneira sólida na vanguarda da tecnologia e possuir a capacitação para desenvolver aquele "valor adicionado" em seus produtos, que vai diferenciá-los das commodities e lhes dar vantagem competitiva nos mercados mundiais. Eis o porquê de uma regulamentação legal que encoraje a inovação e que não dê abrigo às limitações sugeridas pelas emoções políticas e pelo preconceito.

Se existem certos nichos de mercado na Europa cujos consumidores não desejam produtos geneticamente modificados, como alegam os adversários dos OGMs, isso não deve impedir o Brasil de fornecer aos amplos mercados mundiais que pensam de maneira diferente. Mesmo na Europa, ao mesmo tempo em que entravam em vigor as regras para a rotulagem de alimentos com engenharia genética, foram abrandadas, em abril passado, as restrições aos OGMs. Além do mais, o Brasil possui condições geográficas privilegiadas e únicas para desenvolver simultaneamente produtos não-modificados, destinados a nichos diferentes de consumidores.

Por tudo isso, a Fiesp pede ao Congresso que complete rapidamente a tramitação da nova Lei de Biossegurança, levando em conta os termos originais do projeto 2.401, como haviam sido relatados pelo então deputado, hoje ministro, Aldo Rebelo. O relatório Rebelo teve a aprovação das entidades que representam o agronegócio brasileiro e abre o espaço para discussões em base científica e para processos de aprovação dos OGMs menos burocráticos e lentos. Sublinhe-se que a lei criará novas atribuições para a Comissão Técnica Nacional de Biossegurança, a CTNBio, cujos especialistas terão a missão de acompanhar e analisar rigorosamente cada passo da biotecnologia brasileira. A indústria de São Paulo considera necessárias e indispensáveis as normas técnicas previstas na nova Lei de Biossegurança e vê como amplamente suficientes as verificações técnicas nela previstas. Posicionamo-nos, portanto, em favor dos reais interesses do desenvolvimento nacional, pela inovação tecnológica em qualquer grau, mas com responsabilidade social e pelo avanço do agronegócio brasileiro.

Horacio Lafer Piva, 47, é o presidente da Federação e do Centro das Indústrias do Estado de São Paulo (Fiesp/Ciesp).

2.A Lei de Biossegurança deve facilitar a produção de OGMs? NÃO

Evolução responsável

No campo dos OGMs, o Brasil, hoje, vive um duplo dilema: é possível assegurar o progresso científico e tecnológico sem pôr em risco a saúde da população e o meio ambiente? Na perspectiva constitucional e moral, seria justificável estabelecer regimes jurídicos de exceção em favor de poderosos segmentos econômicos, contrariando procedimentos aplicáveis à generalidade dos brasileiros?

A resposta a essas questões indicará não só o modelo de ordem jurídica democrática que queremos para o país, como também o grau de respeito aos valores, objetivos e princípios estabelecidos na nossa Constituição, em especial o tratamento isonômico a situações iguais ou similares.

Já de início, quero ressaltar que o Partido Verde não é, por uma simples questão de cego dogmatismo principiológico, contra os transgênicos. Nossa preocupação é de outra ordem: opomo-nos à posição de alguns atores econômicos, e até governamentais, que vêm, nas determinações constitucionais, regras que valem para uns, mas não para outros.

Da padaria ao posto de gasolina, do aterro sanitário à rodovia, da fábrica de alimentos ou medicamentos às incorporações imobiliárias, de todos se espera o cumprimento da legislação de proteção do meio ambiente e do consumidor, inclusive no que se refere ao adequado licenciamento por órgão ambiental competente. Obrigações que incidem sobre qualquer atividade econômica, mas que não seriam aplicáveis aos OGMs. Aqui, diz-se, os riscos ambientais devem ser previamente identificados pela CTNBio!

Não devemos esquecer que, no Brasil, o critério adotado na escolha do órgão responsável pelo licenciamento de uma atividade em absoluto não é se lhe cabe regular ou não regular a atividade em questão, mas, sim, se integra o Sisnama (Sistema Nacional de Meio Ambiente). A ser diferente, como justificar, então, não dar ao Ministério da Saúde, o maior especialista em riscos sanitários, o poder de identificar riscos ambientais em empreendimentos e atividades por ele disciplinados ou controlados? Por que negar ao Ministério dos Transportes, conhecedor como ninguém das repercussões de toda ordem da abertura de vias, a possibilidade de fazer o mesmo com rodovias, hidrovias e aeroportos?

A concentração do licenciamento ambiental em um órgão integrante do Sisnama visa, numa palavra, conferir independência, transparência e credibilidade ao processo de avaliação dos riscos ambientais. Excepcionar essa regra, adotada no Brasil pelo menos desde 1981, é, além de desnecessário e injustificável, abrir um precedente que certamente não se esgotará com os OGMs. Este, não custa lembrar, ainda é o país onde o provisório vira definitivo, o excepcional transfigura-se no ordinário.

Isonomia constitucional, valorização dos órgãos ambientais e reconhecimento

do princípio da precaução. Este o compromisso que orientou a Câmara dos Deputados ao aprovar, com o apoio do Partido Verde, a Lei de Biossegurança, agora sob apreciação do Senado. Fruto de ampla e exaustiva negociação entre os deputados, governo federal e Estados, representantes empresariais e ONGs, equilibrado, o texto busca compatibilizar a necessidade do desenvolvimento econômico e tecnológico com o respeito à Constituição. Não dificulta, nem muito menos inviabiliza, a produção e comercialização de transgênicos. Tampouco impõe moratória ou outro tipo de restrição peremptória aos transgênicos, como defendiam alguns. Simplesmente exige aquilo que se espera de qualquer atividade ou empreendimento econômico: licenciamento ambiental, por órgão integrante do Sisnama.

Nossas políticas públicas, principalmente em área estratégica como a dos transgênicos, não podem ser erigidas sobre as bases impróprias do casuísmo e da visão acanhada de curto prazo. Não queremos que o Brasil volte a ser o país da ordem constitucional simbólica ou mutável ao sabor dos ventos do autoritarismo econômico, onde os direitos são para poucos e as obrigações, inclusive a de respeitar o devido processo ambiental, aplicam-se aos que não têm voz nem poder. A boa pesquisa científica e o avanço tecnológico não demandam privilégios nem postulam aberrações jurídicas, com o fito de protegê-los das regras que disciplinam a vida dos outros cidadãos.

Antes de ser um salto no escuro do injusto, do inconstitucional e do desprezo às gerações futuras, nossa Lei de Biossegurança deve chamar a atenção como um modelo que garanta previsibilidade jurídica e isonomia, ambas condições básicas da ordem jurídica do Estado democrático e condicionantes do progresso da ciência. Só assim a manifestação do Congresso receberá o respeito da sociedade, pacificará os litígios judiciais e permitirá o fortalecimento da tecnologia nacional, para orgulho e benefício dos brasileiros, os de hoje e os de amanhã. Será pedir demasiado?

José Sarney Filho, 47, advogado, deputado federal pelo PV-MA, é o líder do partido na Câmara dos Deputados. Foi ministro do Meio Ambiente (governo Fernando Henrique).

Folha de São Paulo, 10 de julho de 2004.

Modalidade: Carta

Autoria: Profª Gisa Gasparotto

Tendo em vista os dois artigos abaixo, escreva uma carta a Plínio Arruda Sampaio ou a Xico Graziano, discordando de sua opinião.

TENDÊNCIAS/DEBATES

1. A reforma agrária baseada na distribuição de terras é eficiente?

SIM

Os males da estrutura anacrônica

Em outros tempos, qualquer pessoa minimamente informada sobre os problemas do meio rural simplesmente não entenderia a pergunta acima formulada. Na literatura especializada, a redistribuição dos direitos de acesso à terra sempre constituiu a essência mesma da reforma agrária.

Mas estamos vivendo tempos estranhos, de modo que se torna necessário demonstrar o óbvio: não há reforma agrária sem uma distribuição de terras que afete significativamente a estrutura agrária do país. Basta perguntar: por que motivo o Estado decide promover uma reforma agrária? Na literatura clássica, a resposta é: porque esse Estado defronta-se com uma questão agrária.

A "questão agrária" tem sido tema de volumosa literatura desde os fins do século 19, e a discussão sobre ela sempre girou em torno dos entraves que uma estrutura agrária anacrônica cria para a penetração da modernidade no campo.

Por estrutura agrária sempre se entendeu o conjunto das relações econômicas, sociais e políticas derivadas da forma de acesso à terra. Quando a terra é monopolizada por uma classe de proprietários rurais, as relações que eles estabelecem com a população rural provocam baixa utilização das terras, exploração extensiva do solo, rigidez da oferta de produtos agrícolas, pobreza da população rural, submissão social e política do campesinato.

Não se pode, em um quadro desse tipo, construir uma economia agrícola dinâmica e um Estado verdadeiramente democrático; e não há como alterar esse quadro somente com medidas de política agrícola. É fato exaustivamente documentado que a estrutura agrária concentrada gera, por meio das suas viciadas relações econômicas, sociais e políticas, mecanismos que anulam automaticamente os efeitos dos estímulos oferecidos pelas políticas agrícolas. A necessidade da intervenção direta do Estado na estrutura fundiária surge dessa rigidez estrutural. Só com uma operação "cirúrgica" consegue-se romper o monopólio da terra - passo prévio ao surgimento de relações econômicas,

sociais e políticas novas, propícias à implantação da racionalidade econômica e dos direitos democráticos no meio rural. A partir da política de modernização tecnológica iniciada pelos governos militares, os economistas conservadores passaram a negar os efeitos nocivos da concentração da terra, pois, sem distribuí-la, até concentrando-a ainda mais, a modernização tecnológica do campo possibilitara ao setor agrícola acompanhar a evolução da demanda, aumentar as exportações e melhorar a produtividade da agricultura. Concluíram daí que a hora da reforma agrária havia passado.

O que esse discurso ideológico omite é o preço dessa "modernização" -preço altíssimo em termos de desintegração de sistemas produtivos, empobrecimento de milhões de famílias rurais, emigração maciça da população do campo para as cidades, degradação ambiental, aumento da dependência tecnológica, vulnerabilidade alimentar, agravamento dos conflitos rurais, prepotência de fazendeiros sobre os trabalhadores rurais, desrespeito aos direitos dos indígenas sobre suas terras.

Esse conjunto de problemas compõe a "questão agrária" brasileira atual, e nenhum deles poderá ser resolvido enquanto a atual estrutura agrária não for substancialmente alterada, sendo certo também que, enquanto tais problemas não forem resolvidos, o Brasil continuará uma economia subdesenvolvida e sua democracia, uma ficção jurídica.

Para superar o círculo vicioso do atraso e da pobreza, decorrente em última instância da absurda concentração da propriedade da terra (43% das terras agricultáveis estão em mãos de 1,7% dos proprietários), a equipe encarregada de formular o 2º PNRA (2º Plano Nacional de Reforma Agrária) estabeleceu a meta de assentar, em quatro anos, 1 milhão de famílias em 36 milhões de ha de terras desapropriadas das grandes fazendas improdutivas. Essa meta seria suficiente para provocar os desequilíbrios virtuosos que caracterizam um processo real de reforma agrária.

A redução da meta para 520 mil famílias, determinada pelo governo, não provoca uma distribuição de terras de magnitude suficiente para provocar tais desequilíbrios. Portanto ainda é preciso lutar pela reforma agrária, como o MST e tantos outros movimentos populares vêm fazendo.

Admitir uma reforma agrária sem distribuição de terras constitui uma forma de confundir a opinião pública, quando não se quer alterar a situação estrutural do campo. Sempre se pode dar a uma política agrícola o nome de reforma agrária, mas não se pode, com esse expediente, resolver os graves problemas que só uma verdadeira reforma agrária resolveria.

Plínio Arruda Sampaio, 73, advogado e economista, é presidente da Abra (Associação Brasileira de Reforma Agrária). Foi deputado federal pelo PT-SP (1985-91) e consultor da FAO (Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação).

2. A reforma agrária baseada na distribuição de terras é eficiente?

NÃO

Reinventar a reforma agrária

O distributivismo agrário encerrou seu ciclo. Tornou-se uma proposta distante de sua época, uma idéia fora do lugar. Formulado há 40 anos, o modelo de reforma agrária do Brasil está, claramente, superado. Por quê? Porque no passado, há 50 anos, imperava a terra ociosa, os famosos latifúndios dos coronéis do sertão ou das oligarquias da capital. O país era eminentemente rural e a tecnologia de produção incipiente. A mecanização das lavouras se iniciou só na década de 70.

Naquela época, bastava vontade de trabalhar e uma boa enxada para prosperar no campo. Os mercados eram predominantemente locais, as agroindústrias pequenas. Mandava o armazém e as mercadorias se vendiam a granel. Hoje tudo mudou. Surgiram as redes de supermercados e suas gôndolas, que atendem a donas-de-casa exigentes, atrás de padronização e qualidade. A sofisticação da elite se incorporou na classe popular.

Consumidores seletivos direcionam os canais de comercialização agrícola. Metrôpoles são abastecidas ao mesmo tempo em que o país assume a liderança mundial nas exportações do agronegócio. Isso só é possível porque a agropecuária se modernizou.

Nesse fabuloso e rápido processo, os latifúndios se transformaram em empresas rurais. A terra, antes ociosa, agora bate recordes de produtividade. Açúcar, café, fumo, soja, carne bovina, frango, suco de laranja, papel e celulose -em vários setores os concorrentes internacionais tomam poeira do caipira nacional. Gente simples, porém capaz, domina a tecnologia de ponta e dá show de competência na lide rural.

Cadê o sem-terra? Mudou para a cidade. Expulso pela mecanização ou mandado embora devido ao temor da legislação trabalhista, o trabalhador rural se refugiou no emprego, primeiro, da construção civil. Atraído pela indústria, buscou qualidade na vida urbana. Assim se inverteu a pirâmide populacional do país. Nas regiões de agricultura desenvolvida, em todas elas, inexistente desemprego. Pelo contrário, há escassez de mão-de-obra, desde colhedores de laranja em São Paulo até tratoristas na Bahia. Goste-se ou não, o Brasil cresceu, urbanizou-se e virou potência agrícola mundial sem necessitar da reforma agrária. A tese histórica afirmava que, sem eliminar o latifúndio, não haveria progresso no campo. Era verdade. Quem, entretanto, realizou a façanha não foi a esquerda, mas o capitalismo.

A distribuição continua concentrada, porém a terra está produtiva. Melhor ainda, gerando milhões de empregos, dentro das fazendas e fora de suas porteiras, nas cadeias produtivas que dela se originam. Sem o pasto do boi não haveria tantas churrascarias nem seus garçons. Do algodão no Mato Grosso se originam as vendedoras de jeans do shopping center carioca.

O que restou para o distributivismo da terra? Infelizmente, a desilusão urbana, provocada pelo tremendo desemprego. Tendo perdido seu significado produtivo, propõe-se a reforma agrária como válvula de escape das tensões urbanas. Assim, o MST, que nasceu movimento social, transformou-se em fábrica de sem-terra, marca registrada de sua rígida e fortíssima organização. Gente boa, miserável, mistura-se aos oportunistas e malandros para ganhar um lote nos assentamentos. Iludidos com promessas de futuro fácil, massas são manipuladas e treinadas para invadir fazendas e erguer lonas pretas. A classe média se apieda, enquanto a burguesia, assustada com a marginalidade, apóia veladamente: faça o favor de seguir para bem longe daqui! Assim, a favela mudou de lugar -dos barracos na periferia para os acampamentos rurais. Imaginar que um pobre alienado, sem aptidão nem cultura adequada, possa se tornar um agricultor de sucesso no mundo da tecnologia e dos mercados competitivos significa raciocinar com o absurdo. Para alguns, a ideologia explica; para outros, impera a ingenuidade.

Abstraindo os picaretas da reforma agrária, que engrossam as invasões tencionando realizar um pequeno negócio imobiliário, os demais, bem-intencionados, dificilmente sobreviverão na lide rural. Eles não têm preparo suficiente para enfrentar as barreiras impostas pela moderna forma de produzir no campo. Basta ver o fracasso dos assentamentos dos últimos 15 anos.

A maior prova da dificuldade em se manter agricultor no mundo atual está nos 4,5 milhões de pequenos e médios produtores rurais, que lutam para sobreviver. Peguem o alerta da França: seus 2 milhões de agricultores reduziram-se, em meio século, a somente 500 mil. Mesmo com tanto protecionismo.

Aqui reside o fulcro da questão agrária recente: nos trabalhadores "com terra", esses milhões de agricultores tradicionais, netos, bisnetos, descendentes dos camponeses de outrora. Eles não invadem nada nem criam confusão. Querem prosperar, isso sim. E estão esquecidos, porque são pacíficos.

É um tremendo equívoco querer realizar, no presente, a reforma agrária que não foi esquecida no passado. Quem quer mesmo enfrentar a miséria, que troque a receita velha pelo remédio novo. A tarefa cabe à esquerda. Há que reinventar a reforma agrária no Brasil.

Francisco Graziano Neto, o Xico Graziano, 51, engenheiro agrônomo, é consultor de empresas e presidente da ONG AgroBrasil. Foi presidente do Incra (1995) e secretário da Agricultura do Estado de São Paulo (1996-98).

Folha de São Paulo, 08 de maio de 2004.

Modalidade: Dissertação

Autoria: Profª Gisa Gasparotto

Tendo em vista os textos abaixo, escreva uma dissertação em prosa discutindo o seguinte tema:

Clonagem humana: rumo ao caos ou à imortalidade?

1. Nasce o primeiro clone humano, diz movimento raeliano da France Presse, em Miami (EUA) O primeiro clone humano nasceu ontem, afirmou a química francesa e integrante da seita raeliana Brigitte Boisselier.

(...) O movimento raeliano foi fundado em 1975 pelo ex-jornalista esportivo francês Claude Vorilhon, autodenominado Rael. (...) Rael prega que a humanidade pode atingir a imortalidade por meio da clonagem. Também professa a "meditação sensual", que "permite aos praticantes alcançar o orgasmo cósmico", a hierarquia entre as raças humanas e a "eugenia", ou melhoramento pela manipulação genética. **Folha Online, 27/12/02.**

1. Anúncio de nascimento do clone humano repercute em vários setores da Folha de S. Paulo:

Volnei Garrafa, presidente da Sociedade Brasileira de Bioética:

"Acho isso de uma irresponsabilidade total. Se eles conseguiram um clone, o que eu duvido, porque a tecnologia não está suficientemente desenvolvida, o que fizeram com os embriões em excesso e os [fetos] aberrantes? Não consigo entender, a não ser por sensacionalismo, qual é a utilidade da clonagem reprodutiva, quando ainda há muito o que avançar no campo da fertilização 'in vitro'. Isso fere todo e qualquer aspecto ético da pesquisa e do desenvolvimento tecnológico".

Isaias Raw, bioquímico, presidente da Fundação Butantan:

"Se é verdade, ia acontecer mesmo. Se era viável na [ovelha] Dolly, é viável no homem. Mas qual é a consequência dos monstros que eventualmente vamos criar? Há problemas como o envelhecimento precoce, por exemplo. Você não tem como saber a curto prazo, porque algumas doenças hereditárias só aparecem depois de uma certa idade".

Glenn McGee, bioeticista da Universidade da Pensilvânia, EUA:

"É uma bobagem. Acho muito, muito improvável que tenham feito um clone. Estão roubando dinheiro de vítimas inocentes. Os problemas técnicos com macacos são tão grandes que ninguém conseguiu cloná-los. E eles são primatas, como nós. Boisselier não disse nada sobre quantas falhas aconteceram em estágios iniciais do processo. Não disse como obteve o consentimento esclarecido das voluntárias. E trouxe um jornalista de quem ninguém nunca ouviu falar para comprovar o feito. No mínimo, esse anúncio traz um problema enorme para o debate sobre células-tronco e clonagem terapêutica²".

Levi Corrêa de Araújo, pastor da 1ª Igreja Batista de Santo André:

"Não há por que se assustar com a clonagem. Ela não impede a minha fé. O desenvolvimento

² É a transferência de núcleos de uma célula para um óvulo sem núcleo. Nada mais é do que um aprimoramento das técnicas hoje existentes para culturas de tecidos, que são realizadas há décadas. **O Estado de São Paulo, 04/11/2004.**

da ciência é algo absolutamente oriundo da capacidade que Deus deu ao ser humano. E quem dá o sopro da vida não é o cientista, e sim Deus. O clone é outro ser".

Eduardo Rodrigues da Cruz, professor do Departamento de Teologia e Ciências da Religião da PUC de São Paulo:

"Do ponto de vista da moral, não só da igreja, clones humanos são inadmissíveis. Então, a Igreja Católica condenaria e tentaria evitar que essa experiência se repetisse. Mas, se um clone nascesse, ele teria o estatuto de qualquer ser humano. A condenação aos pais não é extensível à criança".

Douglas Johnson, diretor legislativo do NRLC (Comitê Nacional de Direito à Vida), dos EUA:

"O NRLC não tem como avaliar a validade das afirmações de que um bebê humano clonado nasceu e de que outras mulheres estão carregando clones humanos. Mas o que se sabe é isso: vários laboratórios nos EUA estão trabalhando na criação maciça de embriões humanos clonados para uso em pesquisas que irão matá-los. Para evitar esses cultivos de embriões humanos e os outros horrores da clonagem humana que se seguirão, o Senado [dos EUA] precisa agir rapidamente para aprovar o banimento da clonagem."

Folha de São Paulo, 28/12/2002.

2. Entenda o processo da clonagem. A palavra "clone" vem do grego "klón", que significa "rebento" ou "broto". A clonagem é uma forma de reprodução assexuada, que produz um novo indivíduo usando apenas o DNA de uma pessoa. Os cientistas removem o material genético de uma célula não-fertilizada e o substituem pelo DNA de uma célula do ser que se deseja clonar. Sob as condições apropriadas, o óvulo começa a se dividir e formar um embrião, que é implantado em um útero. Para a criação da Dolly, em 1997, primeira experiência bem-sucedida de clonagem de um mamífero, foram extraídas células da mama de uma ovelha e delas retiradas seu núcleo, que contém as informações genéticas. Esses núcleos foram injetados em células --células que dão origem ao óvulo--, os quais tiveram sua função reprodutora reativada. Como só foi usado o DNA de uma fêmea, o resultado foi outra fêmea.

Desde então, os cientistas têm tido sucesso em clonar diversos animais. No ano passado, cientistas dos Estados Unidos clonaram embriões humanos para retirar células-tronco, sem que eles se desenvolvessem. **Folha Online, 27/12/02.**

Modalidade: Dissertação

Autoria: Profª Gisa Gasparotto

Tendo em vista os textos abaixo, escreva uma dissertação em prosa discutindo o seguinte tema:

Como reestruturar as relações da humanidade sem produzir o caos?

1. Terrorismo: uso da violência, por razões ideológicas ou políticas, para infundir temor à população e procurar desestabilizar o governo.

Minidicionário Sacconi

2. Número de mortos em Beslan chega a 366

Pelo menos 156 crianças morreram entre as vítimas do banho de sangue que pôs fim ao seqüestro na escola de Beslan (Ossétia do Norte) por terroristas que exigiam a saída das forças russas da Tchetchênia, república de maioria muçulmana. O número de mortos subiu de mais de 200 para 366 e há mais de 500 feridos, segundo os últimos dados divulgados pelo governo russo.

Folha de São Paulo, 05 de setembro de 2004.

3. Derrotando o Terrorismo/Defendendo a Liberdade

Os Estados Unidos e a Campanha Internacional para Por Fim ao Terrorismo Mundial

Hoje, os Estados Unidos e nações em todo o mundo estão engajados em um esforço sustentado para identificar e destruir uma rede global de terroristas. Com nossa fé duradoura no ser humano e na liberdade, derrotaremos aqueles que, cinicamente explorando os temores de outros, não oferecem nada além de sofrimento e morte.

"Nossa guerra contra o terrorismo não tem nada a ver com diferenças religiosas", disse o presidente Bush. "Ela tem tudo a ver com pessoas de todos os credos unindo-se para condenar o ódio, o mal, o assassinato e o preconceito".
www.terrorismo.embaixada-americana.org.br, acessado em 05/09/2004.

4. Outra pergunta é quem são os terroristas?...os árabes que implodiram as torres gêmeas; os homens-bombas palestinos; os protestantes da Irlanda que atacam criancinhas católicas ou IRA que ataca populações civis? Não seria terroristas, os governantes balcânicos que matavam e estupravam mulheres na sua assanhada limpeza étnica? Ou quem sabe os terroristas seriam as milícias de pol pot saneando o Camboja em nome de uma luta contra a democracia burguesa e a implantação de um Estado essencialmente agrícola? Poderia também serem estes terrorista, os governos das potências ocidentais

encabeçados pelos americanos que interviu em Porto Rico, influenciou na queda dos sandistas da Guatemala, que se omite diante das desgraças do povo africano; que nega o acesso a tecnologia farmacêutica aos aidéticos pobres dos países periféricos. que inventou, armou e treinou Sadam Hussein para trucidar curdos e iranianos; armou e financiou Bin Laden e os fundamentalistas do Talibã para que fizessem atos de terror contra os soviéticos. O próprio Fidel, treinado pelos EUA para derrubar Fulgêncio Batista, é exemplo. A lista é imensa, variada, sofisticada: Pinochet(Chile), Videla (Argentina), Noriega (Panamá), Papa Doc (Haiti), Sukarno (Indonésia), Ferdinand Marcos (Filipinas).....**Prof. Eustáquio Lagoeiro CastelBranco**
<http://www.eduquenet.net>, acessado em 05 de setembro de 2004.

5. "A experiência provou que o método mais simples de assegurar uma arma silenciosa e ganhar o controle do público é mantê-lo indisciplinado e ignorante dos princípios dos sistemas básicos por um lado, e ao mesmo tempo mantê-lo confuso, desorganizado e distraído com assuntos sem real importância por outro... o contador pode se tornar rei se o público for mantido ignorante acerca da metodologia contábil."

Bill Cooper, em Nova Era, extraído do site www.espada.eti.br, acessado em 05/09/2004.

6. O Congresso americano aprovou a legislação que concede à administração Bush os novos poderes ditatoriais desejados. Qualquer pessoa racional sabe que a maioria dessas medidas será inútil no combate ao terrorismo, mas poderá ser usada para controlar os "dissidentes" e aqueles a quem o governo julgar incômodos.

www.espada.eti.br, acessado em 2004.05/09/

Modalidade: Carta

Autoria: Profª Gisa Gasparotto

Tendo em vista a discussão abaixo sobre o **homossexualismo**, redija uma carta a um dos debatedores, João Silvério Trevisan ou Amaury Castanho, discordando de suas idéias e tentando convencê-lo a acatar a sua opinião.

1. Por que celebrar o orgulho gay?

Hoje comemora-se o Dia Internacional do Orgulho Gay, a partir das lutas em torno do bar Stonewall Inn, em Nova York, no ano de 1969, quando uma multidão se rebelou contra a polícia, que, mais uma vez, tentava prender homossexuais. Em meio aos carros queimados e à batalha campal que durou três dias, nasceu o moderno movimento pelos direitos homossexuais. Não que fosse um dado inédito. A luta pelos direitos homossexuais já existia desde 1897, na Alemanha. A novidade é que, a partir de agora, o movimento chegava às massas, e não apenas a grupos de intelectuais.

No Brasil, o início do ativismo gay ocorreu em 1978, com a fundação do grupo Somos, em São Paulo, e do jornal "Lampião", no Rio de Janeiro. Ainda assim, restringia-se às classes médias. A guinada para um movimento de massas começou em meados da década de 90, com as paradas do orgulho gay, que já existem em mais de 30 cidades do Brasil. O clímax foi a ocorrência em São Paulo, no dia 13 de junho passado, da maior parada gay do mundo, com pelo menos 1,5 milhão de participantes, segundo dados da PM. Isso aponta para uma verdadeira mutação cultural no Brasil, país do "faça, mas não diga".

A dimensão do estigma transformou o homossexual numa espécie de leproso moral

Ao contrário dos EUA, nunca tivemos leis que reprimissem a prática homossexual. No entanto o Brasil é um dos países que mais persegue e mata homossexuais, segundo as estatísticas existentes. As próprias famílias abafam os processos policiais, envergonhadas de expor a homossexualidade dos seus parentes assassinados. A dimensão do estigma transformou o homossexual numa espécie de leproso moral.

Isso reflete a conjuntura internacional. A ONU continua se recusando a aceitar a homossexualidade como um direito humano. O vigário de Cristo, João Paulo 2º, usa o nome de Deus para veicular homofobia e reforçar preconceitos, incentivando a violência contra pessoas cuja única culpa é amar fora dos padrões impostos. Talvez ele desconheça pesquisas norte-americanas comprovando que adolescentes homossexuais são sete vezes mais sujeitos a

tentativas de suicídio do que seus colegas héteros, por problemas de auto-estima.

Se homossexuais não precisam de licença do papa para amar, também recusam a crueldade com que o Vaticano tem condenado o amor homossexual. Tal intolerância evidencia como a Igreja Católica perdeu a dimensão do amor humano, mas também denuncia como a homossexualidade é sua grande sombra. De fato, um dos motivos da Reforma protestante de Lutero foi sua reprovação à grande incidência da prática homossexual no clero católico de então.

Tal fenômeno não mudou, se considerarmos os atuais escândalos de padres pedófilos -que indicam mais uma questão de homossexualidade reprimida, já que, na imensa maioria dos casos, as vítimas são do sexo masculino. A clandestinidade a que estão sujeitos os padres homossexuais torna mais fácil atacar coroinhas do que freqüentar abertamente a cena gay. Não por acaso, certas dioceses americanas estão à beira da falência, graças aos gastos com processos movidos contra seus padres ditos pedófilos. É a Igreja Católica pagando um alto preço por sua homofobia.

A pressão política exercida pelos movimentos homossexuais de massa começa a surtir efeito também no Brasil, onde a comunidade gay desponta como o mais novo bloco de importância eleitoral. Por um lado, aumentam no país as cidades e Estados que implantaram leis anti-homofóbicas. No âmbito do governo federal, acaba de ser instituído o programa Brasil contra a Homofobia, elaborado por lideranças homossexuais de todo o país. No bojo da recém-criada Frente Parlamentar Estadual pela Livre Expressão Sexual, a Assembléia Legislativa de São Paulo realizou uma inédita sessão solene para celebrar o orgulho gay, mesmo contra a oposição dos deputados evangélicos. Em Brasília, terminou há poucos dias o 2º Congresso da Associação Brasileira de Estudos da Homocultura (Abeh), com representantes universitários de todo o Brasil e do exterior, tomando de assalto a academia, ainda muito refratária aos estudos homoeróticos.

Pode-se dizer que, hoje, cidadãos e cidadãs homossexuais estão mais confiantes na conquista da sua dignidade pessoal. Cada vez mais, sentem orgulho de sua maneira de amar, ao compreenderem que não há nada de errado com ela. A solidariedade dos movimentos homossexuais de massa incrementa-lhes a sensação de pertencerem a uma comunidade e reforça sua auto-estima. A maior visibilidade social oferece uma auto-imagem positiva às novas gerações homossexuais. E passa uma lição de tolerância, como na Parada do Orgulho Gay de São Paulo, pela diversidade crescente de participantes.

A parada é hoje a maior festa política deste país, a favor da liberdade de amar, contra a culpa. A multidão que lotou a Paulista e a Consolação realizou uma imensa celebração amorosa, na contramão da cultura homofóbica. Mostrou homossexuais celebrando uma nova compreensão do amor e ensinando este país a lutar pelo direito de amar -uma proposta política digna de sociedades democraticamente sofisticadas. Queremos pão, mas queremos rosas também. É motivo para nós da comunidade homossexual termos orgulho. E para o Brasil ter orgulho dos seus cidadãos e cidadãs homossexuais.

João Silvério Trevisan, 60, escritor e roteirista, é autor de "Em Nome do Desejo", "Devassos no Paraíso" e "Ana em Veneza" (todos publicados pela ed. Record). **Folha de São Paulo, 28 de junho de 2004.**

2.

Sobre o homossexualismo

A igreja que sirvo há mais de 50 anos cumpre o seu dever desaprovando o comportamento homossexual

Há anos venho lendo tudo o que se publica sobre homossexualismo. São temas sobre os quais tenho refletido, não só como bispo da Igreja Católica, mas como cidadão. Acompanhei todo o farto noticiário sobre a Parada do Orgulho Gay em São Paulo e no Rio de Janeiro. Antes de tudo, é necessário distinguir, na referida parada em São Paulo, os homossexuais dos que estiveram na avenida Paulista apenas como interessados no espetáculo carnavalesco, prestigiado por certas autoridades.

Em recente artigo publicado na Folha ("Por que celebrar o orgulho gay?", João S. Trevisan, pág. A3, 28/6), certo articulista não só congratula-se com a maior parada gay do mundo (sic), como se isso honrasse a cidade de São Paulo e o Brasil, mas agride injustamente o papa João Paulo 2º, tido por jornalistas como L. Bernstein e M. Politi, além de políticos como Mikhail Gorbatchov, como a mais importante personalidade do século 20. O articulista certamente não leu nenhuma das alocações do papa sobre o homossexualismo, desconhecendo as sempre respeitadas referências que faz aos homossexuais, condenando a violência contra os mesmos.

A igreja que sirvo há mais de 50 anos cumpre o seu dever desaprovando o comportamento homossexual. Ela o faz tanto em defesa da dignidade humana, quanto em atenção à revelação divina. Proclamando o casamento e a família como a legítima união entre o homem e a mulher, comunidade de amor aberta ao dom da vida, presta um grande serviço à sociedade e se mantém fiel a numerosos textos do Antigo e do Novo Testamento, entre os quais o da epístola do apóstolo Paulo aos romanos:

"A ira de Deus se manifesta do alto do céu contra toda a impiedade e perversidade dos homens (...) De modo que não se podem escusar (...) Eles [os romanos e outros] extraviaram-se em seus vãos pensamentos, obscurecendo-se o seu coração insensato (...) Deus os entregou aos desejos de seus corações e à imundície, de modo que desonraram entre si os seus corpos (...) Por isso Deus os entregou a vergonhosas paixões. As suas mulheres mudaram as relações naturais contra a natureza e, do mesmo modo, os homens, deixando a relação natural com as mulheres, arderam em desejos uns para com os outros, praticando torpezas homens com homens e recebendo em seus corpos (sic) a

paga devida de seu próprio desvario (...) Apesar de conhecerem o justo decreto de Deus que considera digno de morte aqueles que fazem tais coisas, não somente as praticam como, também, aplaudem os que as cometem" (Rm, 2, 18-32).

As destacadas fotos das paradas mostram não apenas a multidão presente, mas cenas agressivas e escandalosas. Uma delas apresentava uma lésbica vestida com o hábito das carmelitas. Foi das menos acintosas, entre outras. Pedindo a igreja e os seus pastores, até com certa freqüência, respeito aos homossexuais, têm certamente ela e os heterossexuais indiscutível direito ao mínimo de respeito tanto às crianças quanto às famílias bem constituídas. Deixando de lado outras inoportunas e inexatas considerações do referido articulista, é lamentável o desdém de não poucos homossexuais pelo casamento, a família e a vida. É oportuno recomendar a todos a leitura de textos não apenas cristãos, mas judaicos, muçulmanos e budistas, posicionando-se todos contra o homossexualismo e a igualdade de direitos com os heterossexuais.

O problema de fundo é, na realidade, o da afetividade e sexualidade humanas. Afirmando alguém que o sexo é fim, e não meio, legitimando a busca do prazer pelo prazer, tudo é permitido. Porém os que não se deixam levar por um discutível relativismo ético e moral estarão sempre reafirmando valores indiscutíveis, como o do verdadeiro casamento e da família, destinados, no plano de Deus, a nobres finalidades. Entre elas, vem a propósito destacar duas: a legítima expressão corporal do amor entre homem e mulher, na intimidade da vida conjugal, e a abertura e o acolhimento ao dom da vida dos filhos, sem os quais estaríamos caminhando para a "25ª hora".

Rejeitando o homossexualismo, como é seu dever, a igreja e todos os que têm como ponto de referência valores como a dignidade humana continuarão respeitando a opção homossexual de quem quiser usar da própria liberdade, entendendo-a como o direito de fazer o que quiser, e não como a faculdade de escolher os melhores caminhos para a própria vida e a sociedade.

Ao que me consta, nenhuma igreja cristã aprovou o procedimento de Hitler contra os homossexuais. Desafio o articulista a apresentar, nos 20 séculos da longa história da minha igreja, um texto oficial legitimando o homossexualismo ou qualquer tipo de agressão aos que se comportam como homossexuais. É lamentável a agressividade contra a igreja por parte de grupos gays. Feliz a nação cuja lei protege o casamento, a família e a vida!

Dom Amaury Castanho, 76, jornalista, é bispo emérito de Jundiaí (SP). É autor de, entre outros livros, "A Serviço do Evangelho, do Reino de Deus e dos Homens". **Folha de São Paulo, 05 de julho de 2004.**

Modalidade: Dissertação

Autoria: Profª Gisa Gasparotto

Tendo em vista os textos abaixo, escreva um texto dissertativo discutindo o seguinte tema: **ATÉ QUE PONTO O COMPORTAMENTO DOS ÍDOLOS INFLUENCIA O DOS JOVENS?**

Texto I

Psicólogos temem 'baby boom' juvenil

Um "baby boom" entre as adolescentes brasileiras pode ser um dos efeitos da tão comemorada e debatida gravidez da apresentadora de TV Xuxa. (...) O poder de imitação pode ser potencializado ou neutralizado pela maneira como a gravidez foi trabalhada pela TV. "Não existe uma relação direta e imediata entre os meios de comunicação e o público, mas eles são veículos de identificação em que os espectadores projetam seus sonhos", disse a psicóloga e feminista Rosângela Rigo.

Marta Avancini. Folha de São Paulo, 10/12/1997.

Texto II

Violência nunca é a melhor solução! (a respeito do episódio em que Chorão, líder do Charlie Brown Jr, "meteu o crânio e a mão na cara" de Camelo, de Los Hermanos)

Um estudo divulgado recentemente nos EUA mostrou que, quando os astros do cinema americano fumam, esse pode ser um mau exemplo para que os mais jovens se sintam atraídos pelo cigarro. Será então que os comportamentos agressivos dos grandes ídolos também não influenciam o comportamento do jovem? "Já que o cara que eu acho o máximo resolve as diferenças na porrada, por que eu não posso fazer o mesmo?" E será que esse padrão de comportamento não é ainda mais copiado pelos garotos, que vivem influenciados por uma cultura machista, em que ninguém pode levar desaforo para casa e em que a agressividade serve como reafirmação da masculinidade?

Jairo Bouer. Folha de São Paulo, 26/07/2004.

Texto III

Polícia prende o pagodeiro Belo no Rio

As suspeitas de envolvimento do cantor Marcelo Pires Vieira, 30, o Belo, com traficantes surgiram a partir de grampos, autorizados pela Justiça, em abril de 2002.

No final de 2002, Belo foi condenado pela 34ª Vara Criminal do TJ (Tribunal de Justiça) do Rio a seis anos de prisão pelos crimes de tráfico e de associação para o tráfico de drogas. O desembargador Flávio Magalhães afirmou que Belo

teve a pena aumentada (de 6 para 8 anos) por "sua conduta censurável ter repercutido de forma desfavorável nos admiradores adolescentes".

Folha Online, 05/11/2004.

Texto IV

Em torno dos “ídolos da juventude”, da sua música, se constitui uma comunidade que permite a generalização de um vocabulário comum, de uma panóplia (armadura) comum, de trajes, etc, sendo tudo isto igualmente pontos de apoio para uma auto-afirmação geral da autonomia do adolescente na sociedade.

Edgar Morin, em *Não se conhece a canção*, 1974.

Modalidade: Carta

Autoria: Profª Gisa Gasparotto

Tendo em vista a discussão abaixo sobre a **classificação indicativa dos filmes**, redija uma carta a um dos debatedores, Luiz Flávio Gomes ou Rubens Naves, discordando de suas idéias e tentando convencê-lo a acatar a sua opinião.

TENDÊNCIAS/DEBATES

1. A classificação indicativa dos filmes deve ser mais flexível?

SIM

Educar, melhor que proibir

O Ministério da Justiça, depois de ter posto em pauta e em discussão o redimensionamento daquilo que é adequado ou inadequado para ser visto pelos menores, acaba de autorizar o acesso de crianças e adolescentes, de faixa etária menor que a indicada, a produções audiovisuais destinadas aos mercados do cinema e dos vídeos (fitas e DVD). Portaria nesse sentido será publicada na segunda-feira próxima e terá vigência 30 dias depois da publicação.

A fundamental exigência estabelecida é a obrigatoriedade de acompanhamento dos pais ou responsáveis legais ou que eles autorizem expressamente outra pessoa, maior, a conduzir o menor. De modo nenhum, entretanto, poderá assistir a qualquer produção inadequada para menor de 18 anos.

O Estado, de acordo com os parâmetros constitucionais e legais, vem cumprindo seu papel de fiscalizar e classificar os espetáculos ou produções, mas ao mesmo tempo também vem sinalizando claramente que a responsabilidade pela seleção daquilo que o menor vai ver (ou não) é dos pais - ou dos seus detentores legais.

É bem provável que nada seja mais sensato, coerente e oportuno do que essa nova regulamentação, porque a tarefa de bem educar a criança, cuidando do adequado desenvolvimento da sua personalidade, bem como do seu equilíbrio emocional, compete à família e aos professores, que integram as bases primárias da transmissão dos valores mais importantes da civilização - liberdade, paz, justiça, solidariedade e respeito aos direitos e à dignidade alheios.

Mas, depois da revolução comunicacional iniciada há 15 anos, já não podemos nos comportar como antes. Temos que mudar diametralmente nosso enfoque em relação ao tema em debate. A postura proibitiva ou puramente repressiva perdeu quase que por completo sua razão de ser com a enorme facilidade que a internet e a TV nos proporcionam de acesso a tudo quanto é informação ou

imagem, incluindo, obviamente, violência, drogas e sexo.

A lógica prioritária agora já não pode ser a de proibir ou permitir -nada disso mais funciona-, senão a de preparar espiritual e emocionalmente a criança para saber se posicionar (sempre que possível, criticamente).

A violência exposta nos cinemas e nos vídeos tornou-se, de certa maneira, romântica diante do extraordinário bombardeio de palavras, escritos, sons e imagens nocivos que nos traz diariamente o mundo da web, da diversão (videogame e desenhos animados) e da televisão.

De qualquer modo, ainda que sejam perniciosos os efeitos da exposição diária das pessoas às cenas de violência e sexo -isso ficou claro na mais densa pesquisa já elaborada em todos os tempos sobre o assunto e publicada na revista americana "Science", em abril de 2002-, é certo que não existe uma relação direta de causa e efeito entre os meios de comunicação e a violência, que é um fenômeno muito mais complexo do que parece.

Pais e professores, ao que tudo indica, são a chave do enigma. Cada lar e cada escola formam a essência da personalidade do indivíduo, que deve interpretar e reelaborar o mundo que o cerca. Consoante os estímulos que a criança recebe e sua herança genética é que ela vai crescer saudável ou não, infensa às agressões diárias ou não, violenta ou não.

Elas aprendem suas habilidades e desenvolvem seus valores pela imitação; mas a raça humana, de qualquer modo, é a única dotada de razão, discernimento e censo crítico. A única que pode promover a paz onde só reina a guerra, a falta de respeito mútuo e de solidariedade e a intolerância. Confiemos, desse modo, nos homens, na sua capacidade de evoluir e de transcender suas limitações -na sua responsabilidade, em suma-, porque pouco podem nos ajudar, no mundo atual, as proibições legais.

Luiz Flávio Gomes, doutor em direito penal pela Faculdade de Direito da Universidade Complutense de Madri, é diretor-presidente da TV Educativa Ielf. Foi juiz de direito em São Paulo (1983-98) e presidente do IBCCrim (Instituto Brasileiro de Ciências Criminais), do qual é co-fundador.

2. A classificação indicativa dos filmes deve ser mais flexível?

NÃO

A discussão vai além da faixa etária

O ministro da Justiça, Márcio Thomaz Bastos, assinou portaria que muda as regras de classificação indicativa para cinema, fitas de vídeo e DVDs. A portaria permite que crianças e adolescentes tenham acesso a salas de cinema cujo filme tenha recebido classificação imediatamente superior à faixa etária da criança, desde que acompanhada por seus pais. O principal objetivo das mudanças propostas pelo Ministério da Justiça seria a divisão da responsabilidade pelo conteúdo do que assistem crianças e adolescentes entre o Estado, a família e a sociedade.

Sem dúvida, situa-se nesse tripé a rede protetora que toda criança deveria ter, e isso está expressamente dito em nossa Constituição, no artigo 227. No entanto, considerando ser esse um tema com alto grau de subjetividade e delicadeza, já que diz respeito ao acesso a conteúdos que poderiam, em tese, afetar o desenvolvimento psicológico e emocional da criança e do adolescente, uma mudança dessa ordem deveria ter sido mais discutida com a sociedade. O Ministério da Justiça realizou pesquisa, em seu site, com 263 pessoas que, em sua maioria, foram contrárias a uma versão anterior da portaria, que abria brecha para que uma criança de 11 anos pudesse assistir a um filme desaconselhável para menores de 16. A atual portaria representa uma mudança menos radical, mas não deixa de ser apressada. Certamente, 263 cidadãos são um universo reduzido de consultas, a despeito de terem sido ouvidos especialistas no assunto.

Sabe-se que o desenvolvimento de cada criança e adolescente é único. Há os que parecem mais maduros apesar da idade que têm, há os que parecem lutar contra o amadurecimento. É uma questão com alta dose de arbitrariedade, e a própria opinião dos pais pode não ser consensual a respeito do grau de amadurecimento de seus filhos. Qualquer mudança nessa área exigiria um debate aprofundado com especialistas em educação, em comunicação e com toda a sociedade.

A súbita liberalização da classificação nos cinemas (que não pode ser confundida com censura, pois está prevista no próprio Estatuto da Criança e do Adolescente, como forma de proteger as crianças e adolescentes de conteúdos perniciosos) pode contaminar a discussão sobre a qualidade da programação voltada às crianças e adolescentes na televisão brasileira. E esta, sim, é uma discussão com grande alcance, pois atinge todos os níveis socioeconômicos.

Na 4ª Cúpula Mundial de Mídia para Crianças e Adolescentes, realizada em abril deste ano no Rio de Janeiro, especialistas do mundo inteiro debateram esse conteúdo e a importância de criar marcos regulatórios. Patrícia Edgar, presidente da Fundação Cúpula de Mídia para Crianças e Adolescentes e uma especialista nesse tema, analisando a programação televisiva para o público infanto-juvenil, afirmou que ela "está submetida aos interesses da propaganda, do merchandising e do consumo, quando deveria tratar de questões relacionadas à vida humana, ao processo de crescimento e autoconhecimento das crianças".

A própria carta dos adolescentes presentes ao encontro pediu a regulamentação dos meios de comunicação de massa a partir da criação, pela sociedade, de conselhos de ética e denúncias em todos os países, além de espaço nas escolas para que elas possam receber, buscar e utilizar as informações de forma crítica e produtiva.

Os marcos regulatórios que vêm sendo discutidos em diversos países devem levar em conta análises de conteúdo da violência no cinema e nas diversas mídias. Pais e especialistas, meios de comunicação e Estado, crianças e jovens, todos precisam ser ouvidos, até que se chegue a um grau consensual de autonomia, dentro do qual as famílias, tão diferentes entre si, possam avaliar com algum critério o que seus filhos vêem. Para isso, é preciso discutir mais

profunda e abertamente, analisar o tipo de influência que os filmes exercem em pessoas em fase de formação, os diversos tipos de violência (inclusive as sutis, como as que envolvem preconceito social ou de gênero).

Uma grande produção atualmente em cartaz mostra como essa questão é complexa. Muitos pais que levaram seus filhos pequenos para assistir à terceira aventura de Harry Potter foram surpreendidos com a violência e o impacto de algumas cenas. Certamente, ao tentarem conciliar o sono de seus filhos à noite, refletiram sobre a adequação ou não do filme, classificado como livre.

De tão cercados por imagens violentas, seja em telejornais, seja na ficção, será que não estamos nos tornando gradativamente insensíveis a elas, esquecendo que, aos olhos de uma criança ou de um adolescente, uma imagem pode chegar tão potente como um tiro?

Até que essas influências estejam claras, a medida mais prudente seria revogar a portaria e reeditá-la mais adiante, enriquecida pela discussão sobre a qualidade da produção cultural e da programação de mídia que começa a ganhar corpo na sociedade.

Rubens Naves, 61, advogado, membro do Conselho da Transparência Brasil, é diretor-presidente da Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança e do Adolescente.

Folha de São Paulo, 03 de julho de 2004.

Modalidade: Carta

Autoria: Prof^a Gisa Gasparotto

Tendo em vista a discussão abaixo sobre a **autoridade na universidade**, redija uma carta a um dos debatedores, Gil da Costa Marques ou Denis Lerrer Rosenfield, discordando de suas idéias e tentando convencê-lo a acatar a sua opinião.

1. Falta de autoridade

Um grupo de encapuzados invade uma sala onde se realiza uma reunião. Os participantes, atônitos, presenciam um fato que foge do seu alcance, pois uma tal violência abala qualquer pessoa acostumada com formas pacíficas e normais de convivência.

Pensaríamos normalmente numa tentativa de seqüestro, como as que povoam nossas imagens televisivas. De tão acostumados, poderíamos, inclusive, considerá-las "normais", como se normal fosse o rompimento com as formas civilizadas de convivência humana. No entanto não estamos falando de um seqüestro, como os que fazem parte das páginas policiais, mas da invasão, por um grupo encapuzado de estudantes, do recinto em que se realizava a reunião da Congregação do Instituto de Física da USP, no dia 8 de junho último.

Um instituto da USP, a mais qualificada das universidades brasileiras, portadora de uma longa tradição, torna-se assim refém de um grupo de estudantes, na verdade militantes, que retomam práticas características dos partidos totalitários de esquerda ou de direita.

A violência irrompe com força num recinto universitário, reproduzindo ações próprias do crime organizado, como se estivesse na moda o desrespeito à lei e às instituições em geral. Impedir uma reunião acadêmica é, na verdade, um seqüestro, porém um seqüestro de outro tipo, o das consciências, como se o dissenso e a discussão não pudessem mais ter lugar. A força teria então tomado o lugar da palavra e das regras que disciplinam o seu uso.

A violência irrompe num recinto universitário, reproduzindo ações próprias do crime organizado

No momento em que vozes universitárias são assim silenciadas, coloca-se toda uma questão relativa ao exercício da autoridade. Não se pode, com efeito, considerar tais práticas violentas como toleráveis, pois o limite da tolerância

reside nos princípios que tornam a tolerância possível -no caso, o uso da razão. São intoleráveis práticas que destroem as condições mesmas da liberdade e da democracia.

Generaliza-se no país uma determinada postura que tem no desrespeito à lei um princípio de atuação, como se princípio fosse a eliminação de todo princípio. Nas universidades públicas federais, por exemplo, há um desrespeito sistemático à lei que estipula, nas eleições para reitor, a proporção de 70% para professores, 15% para estudantes e 15% para funcionários. Conselhos universitários pelo país afora deliberam sobre obedecer ou não à lei, freqüentemente não o fazendo.

E o que fazem as autoridades universitárias e o Ministério da Educação diante de uma situação desse tipo? Convalidam as decisões tomadas, como se fosse uma prerrogativa da universidade obedecer ou não à lei!

Uma instituição que deveria ser um modelo de atuação, que deveria oferecer à sociedade no seu conjunto um espelho de comportamentos exemplares, repete em seu universo o que já presenciamos na esfera macro do Estado brasileiro. Uma instituição que se caracteriza pela hierarquia do mérito e da competência se vê jogada em lutas desregradas pelo poder, inviabilizando, dessa maneira, o conhecimento que deve produzir.

O que se passa "intramuros" tende a não ultrapassar as barreiras de uma instituição infelizmente cada vez mais voltada para si mesma, quando, paradoxalmente, os seus problemas são os da sociedade em seu conjunto, quando mais não seja porque se trata de recursos públicos, dos contribuintes. O inédito nesse caso é que um grupo de professores titulares do Instituto de Física da USP decidiu se manifestar, mostrando a sua indignação, reclamando providências e mostrando-se disposto a uma discussão pública. Há esperança quando vozes não se calam. Contudo o que não se viu até agora foi uma manifestação pública das autoridades universitárias, que têm em suas mãos instrumentos que podem tanto punir os responsáveis por tais atos de violência, quanto impedir que esses atos se repitam no futuro.

A complacência com a violência em nome da concórdia ou outro valor do mesmo tipo traz consigo o germe de atos semelhantes, enfraquecendo a legítima autoridade e criando condições para o estabelecimento de formas violentas de exercício do poder. A falta de autoridade abre caminho para outras formas de autoritarismo.

Denis Lerrer Rosenfield, 53, doutor pela Universidade de Paris 1, é professor titular de filosofia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e editor da revista "Filosofia Política".

Folha de São Paulo, 01/07/2004.

2. Autoridade na universidade

A universidade é o espaço da diversidade de opiniões, de idéias e de visões de mundo. Contestar, gerar idéias e teorias é uma postura requerida para o

avanço do conhecimento. A boa universidade é necessariamente plural. Para valorizar e proteger a enorme diversidade existente na universidade não devem prevalecer, para efeitos institucionais, as posições individuais ou de grupos, mas as do coletivo. Por isso, as principais decisões são tomadas em órgãos colegiados, cuja composição privilegia o mérito acadêmico e contempla todos os partícipes da universidade. Nesse contexto, o princípio básico de um bom líder consiste em respeitar as divergências e agir em conformidade com o interesse da coletividade.

Na academia só é possível que um indivíduo exerça influência, ou autoridade, por meio dos seus dotes intelectuais. Tradicionalmente, a reputação de um intelectual é construída de modo lento, pelas avaliações cuidadosas e criteriosas da sua obra, pelas críticas dos seus pares, pelas impressões dos seus leitores, alunos e colegas. A autoridade não é imposta, mas decorre da qualidade de sua produção científica e intelectual, da atuação como docente e da força dos seus argumentos. A autoridade decorre, enfim, da liderança acadêmica.

Qualquer denúncia deve ser feita com apego total e exclusivo a fatos, interpretados dentro de contextos específicos

Desnecessário fazer aqui uma apologia do papel da intelectualidade no desenvolvimento da cultura de um país e na formação de uma consciência nacional. Não é inadequado, assim, afirmar que também da qualidade dos seus intelectuais dependem os destinos de um país. Cabe aos intelectuais, através da busca da verdade, contribuir para a construção de uma sociedade desenvolvida e embasada no conhecimento e na justiça. A ética não permite que um intelectual terceirize o seu papel ou veicule versões de fatos dos quais tem informações apenas parciais.

A universidade é avessa à intolerância e à coerção. O desafio dos seus dirigentes é mantê-la em funcionamento, como a sociedade precisa, sem violar os princípios que norteiam a academia. Para tanto, são indispensáveis serenidade e sabedoria, como têm demonstrado, por exemplo, os reitores das universidades paulistas na presente situação de greve.

Volto-me agora para os episódios recentes ocorridos no Instituto de Física da USP, do qual sou o diretor, e que foram tratados de maneira equivocada, nessa prestigiosa coluna, como exemplo de falta de autoridade na universidade ("Falta de autoridade", Denis L. Rosenfield, pág. A3, 1º/7).

Há cerca de um mês, alguns docentes propuseram uma alteração do regimento do instituto que mudaria substancialmente a composição da Congregação, seu órgão colegiado máximo. Tinham pressa e, por isso, exigiram uma reunião num prazo máximo de oito dias. Nessa reunião extraordinária, outros membros da

Congregação, incluindo docentes e alunos, contestaram a urgência da deliberação sobre tema de tal relevância. Em particular, os representantes dos alunos defenderam a insuficiência da discussão sobre o tema. Num dado instante, outros estudantes, que estavam reunidos do lado de fora, invadiram, de forma ruidosa, o recinto no qual a reunião transcorria. Ainda que não tenham utilizado para isso de força física contra pessoas ou o patrimônio, tal atitude é intolerável e nada a justifica, uma vez que desrespeita a diversidade de opiniões e as regras explícitas ou tácitas de funcionamento institucional. A invasão impossibilitou o prosseguimento daquela reunião.

Cerca de 15 dias depois, a Congregação se reuniu novamente para deliberar sobre o tema, cuja discussão fora interrompida. A nova reunião ocorreu com a presença dos representantes dos estudantes e de forma tranqüila. Todavia, para surpresa de muitos, os mesmos docentes, que antes tinham pressa na votação do assunto, agora pleiteavam um prazo maior para a apreciação do tema. Dessa forma, a Congregação decidiu, afinal, praticamente por unanimidade de votos, pelo adiamento da discussão.

Essa é a forma com que, na universidade, usa-se de autoridade numa situação de conflito: são criadas as condições para que os mecanismos institucionais de deliberação possam ser acionados com racionalidade e, preferencialmente, concórdia.

Esses são os fatos que ocorreram no Instituto de Física e o seu contexto. Eles diferem, na completeza e na contextualização, dos relatados nessa coluna por acadêmico distante 1.000 km deles. Em particular, a comparação das ações dos estudantes com as praticadas pelo crime organizado é ofensiva e totalmente descabida. Com essa comparação, o acadêmico mostrou desconhecimento dos estudantes da USP.

Qualquer denúncia deve ser feita com apego total e exclusivo a fatos, interpretados dentro de contextos específicos. A análise dos fatos pode se tornar complexa em função das suas várias versões, inevitáveis em situações de conflito. A prudência recomenda que essa complexidade seja devidamente considerada. É por esse motivo que os dirigentes devem ser responsáveis quanto ao exercício de sua autoridade, respeitando os valores institucionais e de convivência. É assim que é estabelecida e reconhecida a autoridade na universidade.

Gil da Costa Marques, 58, é diretor do Instituto de Física da USP. Foi presidente da Sociedade Brasileira de Física e prefeito do campus da USP na capital.

Folha de São Paulo, 07/07/2004.

Modalidade: Dissertação

Autoria: Profª Gisa Gasparotto

Tendo em vista o texto abaixo, escreva um texto dissertativo discutindo o seguinte tema:

Escola, Comercialização e Pobreza.

"Escola não expande valores humanos", afirma pensador húngaro

FERNANDA MENA, enviada especial da **Folha de S.Paulo** a Porto Alegre - 01/08/2004

Principal conferencista do 3º Fórum Mundial da Educação --que terminou ontem, em Porto Alegre (RS), o húngaro István Mészáros, professor emérito da Universidade de Sussex (Reino Unido), é um dos principais pensadores marxistas da atualidade.

Leia, a seguir, trechos da entrevista concedida por Mészáros à **Folha**, em Porto Alegre.

Folha - Qual é a relação entre educação e pobreza?

István Mészáros - É a relação de um círculo vicioso. A pobreza impede as pessoas de se educarem e se desenvolverem. E, por outro lado, se as pessoas não participam e remodelam a sociedade, a pobreza e a exclusão continuam a crescer. Por muito tempo, ouvimos que a pobreza desapareceria gradualmente com o desenvolvimento do homem e da sociedade. Hoje, sabemos que isso é uma fantasia.

Por conta desse círculo vicioso, o contrário está ocorrendo. Nos anos 60, havia 30 pobres na base da pirâmide socioeconômica para cada rico no topo dessa estrutura. Hoje, contamos 74 pobres para cada rico. No ano 2015, a previsão é que essa relação alcance cem pobres para cada rico no mundo. Essa é uma previsão oficial das Nações Unidas. Através da educação você pode tornar as pessoas capazes de contribuir para a solução de problemas da nossa sociedade, que tem muitos. Então dá para imaginar a tragédia que significa ter a maioria absoluta da população mundial hoje sem acesso ao menos à educação primária. Isso é muito irresponsável. Educação é algo absolutamente vital para o futuro.

Folha - A educação enquanto direito universal não tem sido respeitada por muitos Estados e, por outro lado, há uma tendência de comercialização do ensino. Como reverter esse processo?

Mészáros - Há essa tendência de tirar proveito material da educação, assim como de outras áreas, como a saúde. É preciso haver uma reivindicação social desse direito. Primeiro porque o Estado sozinho não financia estudo algum. O Estado é financiado com os recursos que a sociedade transfere a ele, e é desse dinheiro que tem de aumentar o investimento em educação. A educação

privada, comercializada como serviço, só serve para comprar privilégios. E, no caso das universidades brasileiras [que cresceram mais de 116% durante o governo de Fernando Henrique Cardoso], tenho certeza de que elas não sobrevivem sem algum tipo de benefício do Estado, como isenções.

Folha - No que essa onda mercantilizadora da educação influi no conteúdo do ensino?

Mézáros - A nova escola está orientada para o mercado, para aquilo que se pode aprender para vencer. Essa orientação da educação é um canal para os propósitos expansionistas da produção de commodities. Expandir valores humanos, nesse sentido, se torna algo irrelevante, porque não gera lucro direto. O interesse hoje é de criar meios de expansão do capital. O que as pessoas aprendem para sua realização pessoal, os chamados valores úteis, tem cada vez mais sido compreendido como valores comerciais ou valores de troca. A grande reforma será redirecionar o conceito de valor útil para eliminar as condições miseráveis da humanidade hoje.

Modalidade: Dissertação

Autoria: Prof^a Gisa Gasparotto

Tendo em vista o texto abaixo, escreva um texto dissertativo discutindo o seguinte tema:

Interação entre família, aprendizagem e saúde da criança.

1. Escola pública boa deve começar em casa

A receita para uma boa escola pública é simples e dá resultados. Seus principais ingredientes são a participação dos pais, o interesse da família pela vida escolar do aluno, o estímulo à leitura e o hábito de fazer e corrigir o dever de casa. Junta-se a isso a vontade do diretor em colocar em prática essas lições e, como resultado, há uma melhoria no desempenho.

O efeito positivo das práticas acima vem sendo comprovado cientificamente. Pesquisa com 26 mil alunos de 200 escolas públicas de São Paulo e Santa Catarina que fazem parte do projeto Gestão para o Sucesso Escolar (voltado para diretores) mostra que os ingredientes citados melhoram o desempenho dos estudantes.

Para chegar a essa conclusão, foi feito um cruzamento da nota de alunos de 4^a e 8^a série em provas de português e matemática com respostas dadas por eles a um questionário socioeconômico.

A pesquisa mostrou que alunos da 4^a série que afirmaram que os pais tinham o costume de perguntar se eles estavam indo bem na escola tiveram média de acertos de 62% na prova de português.

Entre os estudantes que disseram que os pais quase nunca faziam essa pergunta, a média cai para 47%. O resultado foi parecido entre filhos de pais que costumam participar de reuniões da escola. Nesse grupo, a média de acertos foi de 62%. Se os pais quase nunca vão às reuniões, a porcentagem cai para 48%.

Para Rose Neubauer, diretora-presidente do Instituto Protagonistés e coordenadora da pesquisa, ela mostra que mesmo pais com pouca escolaridade podem ajudar os filhos a ter boas notas se demonstram interesse pela vida escolar da criança e participam das atividades do colégio. "Se o pai estimula o filho a não faltar e ter boas notas, faz muita diferença entre as crianças da 4^a série."

Um estudo divulgado em julho pelo Inep, do Ministério da Educação, a partir de dados do Saeb (exame que avalia a qualidade da educação), chegou a conclusão idêntica: alunos cujos pais se preocupam com o que acontece na escola e que cobram os deveres de casa têm médias maiores.

A pesquisa nas escolas de São Paulo e Santa Catarina mostra que o hábito de fazer dever de casa é uma das variáveis que mais têm impacto positivo. Se o aluno tem o hábito de fazer dever e os professores cobram dele que o faça, a

média de acertos é de 63% em português na 4ª série.

Se o aluno faz pouca lição de casa, a média cai para 44%; quando os professores não cobram, para 43%. Para Neubauer, pesquisas que analisam os fatores de sucesso do aluno dão um instrumento para as escolas melhorarem. Para Francisco Poli, secretário da Udemo (sindicato dos diretores em São Paulo), os resultados da pesquisa mostram que a escola precisa trabalhar não só com o aluno mas também com os pais e trazê-los para o ambiente escolar.

Ele diz também que é importante que a escola esteja preparada e equipada para oferecer aos alunos mais carentes o que eles não têm em casa: "A escola não substitui a família, mas pode ajudar se os mais carentes tiverem aulas de inglês, informática ou passarem mais tempo nela".

Folha de S.Paulo, 01 de agosto de 2004.

2. Instituto vai estudar a interação entre família e saúde da criança

Um local dedicado ao estudo da interação entre pais e filhos e da sua influência na saúde física e mental das crianças e adolescentes. É o que pretende o recém-criado Instituto da Família, que reunirá especialistas em pediatria, psicologia, pedagogia, filosofia, entre outras áreas. As atividades começam no próximo ano.

Dirigido pelo pediatra Leonardo Posternak, 57, do Hospital Israelita Albert Einstein e do Comitê de Saúde Mental da Sociedade de Pediatria de São Paulo, o instituto oferecerá cursos de especialização a médicos e atenderá famílias que estejam vivenciando situações de conflito. Mas ainda depende de parcerias para a viabilização de alguns projetos.

Segundo Posternak, a criança é vista hoje de forma fragmentada e, muitas vezes, doenças inexplicadas ou atitudes problemáticas são resultado de um conflito intrafamiliar. O médico é autor de dois livros, o último --"O Direito à Verdade - Cartas para uma Criança"-- foi vencedor do prêmio Jabuti de psicologia de 2003.

A seguir, alguns trechos da entrevista dada à **Folha**

Folha - A curto prazo, é mesmo possível fazer com que os pediatras, durante uma consulta, avaliem essa relação entre pais e filhos e detectem possíveis conflitos?

Leonardo Posternak - Se não mudar o currículo do médico, ele não muda a maneira de enxergar a medicina. Hoje ele não considera que as relações familiares têm um peso importante no aparecimento de doenças físicas ou psíquicas na criança. O instituto quer estar ao lado das faculdades de medicina, extracurricularmente, trabalhando com a promoção e a prevenção da saúde familiar, mostrando que o pediatra é muito mais que um médico de criança.

Ele é o primeiro profissional que a família chama para cuidar do crescimento familiar. Por isso é preciso que ele tenha um currículo que extrapole o conhecimento biológico da criança. O mesmo objeto de estudo tem que ser olhado de vários lugares porque senão acontece a fragmentação da criança, que passa por neuropediatras ou fonoaudiólogos porque tem dificuldade escolar. As

vezes, quando vemos isso integrado à família, descobrimos que a dificuldade de aprender é resultado de um conflito intrafamiliar. **Folha de S.Paulo, 01 de agosto de 2004.**

paLavra Escrita

www.palavraescrita.com.br

PROPOSTA DE REDAÇÃO 19

Modalidade: Dissertação
Autoria: Prof ^a Gisa Gasparotto

Tendo em vista o texto abaixo, escreva um texto dissertativo discutindo o seguinte tema:

Voto: direito ou obrigação?

O exemplo mais claro, porém também um pouco enganoso, da relação entre direitos e deveres, ou da idéia de que a democracia não se resume nos direitos humanos, mas implica as questões da participação e do poder do povo, está na discussão sobre a obrigatoriedade do voto. Muita gente diz: se o voto é um direito, como pode ser uma obrigação? Pois ele é exatamente essas duas coisas, ilustrando muito bem essa síntese que vem de Roma, da cidadania como direito e obrigação. Se, por hipótese, todos nós, estando isentos da obrigação de votar, não votássemos, a sociedade deixaria de ser democrática, pois deixaria de haver governo eleito. O voto é interessante, talvez sobretudo para minha geração, que só veio votar de verdade quando tinha mais de quarenta anos. Entre 1960 e 1989, nenhum brasileiro, salvo poucos generais, votou para presidente! É claro que, mais importante que votar a cada dois ou quatro anos, é a pessoa atuar, constantemente, na defesa dos direitos seus e dos outros. Mas, com isso, minha posição na questão do voto é a mais oposta possível à dos defensores de seu caráter facultativo. Eles acham que votar já é muito. Eu acho que é pouco. E o cerne do erro deles está em conceberem a liberdade e o direito como bem privado. Nesse sentido, aliás, captam muito bem um traço freqüentíssimo no Brasil, que consiste em considerar as coisas do ponto de vista do indivíduo, de sua vantagem, de seu patrimônio. Pensa-se, então: "se tenho um direito, posso fazer uso dele da maneira como eu quiser, inclusive não fazendo uso". Assim como o direito de guiar um carro inclui o direito de não guiar carro, imagina-se que o direito de votar, ou de participar da coisa pública, inclua o direito de não fazer nada disso. Mas são direitos diferentes, um de claro perfil privado, outro de caráter público. Ou, para usar a linguagem do pensador liberal Isaiah Berlin, o direito de ter carro, e em suma os direitos de ter, pertencem ao mundo da liberdade negativa (*freedom from...*), que é tanto maior quanto menos houver interferência do outro ou do setor público, ao passo que o direito de votar, diria eu, pertence à esfera da liberdade afirmativa ou positiva (*freedom to...*). Se não tivermos isso claro, não construiremos uma sociabilidade democrática. Vejam bem, nem mesmo estou defendendo a obrigatoriedade do voto. Estou apenas, mas é isso o essencial, levantando o que

está por trás dessa discussão de uma classe média que não quer perder alguns minutos num domingo, cada dois anos. E que por isso mesmo difunde uma mentira extraordinária, segundo a qual "só no Brasil" haveria o voto obrigatório, esquecendo que existem países chamados Argentina, Austrália, Bélgica, Costa Rica, Itália, entre outros, que também exigem do eleitor que vá votar.

É claro que não será obrigando as pessoas, com penalidades, que se construirá uma sociedade democrática e republicana. Apenas acredito que deveríamos ter uma educação – não apenas na escola, mas na sociedade como um todo – que sensibilizasse mais as pessoas para a necessidade de atuarem, coletivamente, em favor do bem comum. Até porque isso reverte para elas próprias. E aí, de novo vem a questão da obrigação política, da obrigação de agir e da responsabilidade pela sociedade em que se vive.

Renato Janine. Professor titular de Ética e Filosofia Política na Universidade de São Paulo. Entrevista à Revista Interface. www.renatojanine.prof.br, acesso em 01/08/2004.

Modalidade: Dissertação

Autoria: Profª Gisa Gasparotto

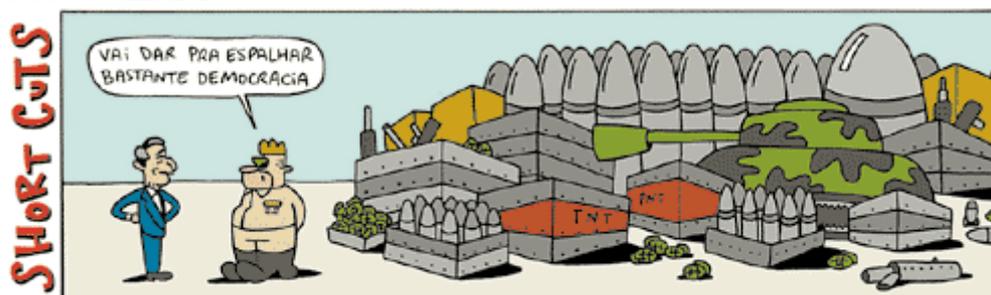
Tendo em vista os fragmentos abaixo, escreva um texto dissertativo discutindo o seguinte pensamento de Renato Janine:

NÃO HÁ INSTITUIÇÕES DEMOCRÁTICAS SEM PESSOAS

DEMOCRÁTICAS.

Texto I

Caco Galhardo



Os Pescoçudos (Folha de São Paulo, 06/11/2004)

Texto II

Não há instituições democráticas sem pessoas democráticas. É preciso, pois, mexer na *psique* das pessoas e, sobretudo, ver como se dá a tradução do ideário democrático em cada coisa. Por exemplo: é democrática a eleição do chefe de departamento, diretor de faculdade e reitor da universidade? Isso é complicado; há os que acham que eles têm que ser eleitos pela comunidade acadêmica – o que traz um grande efeito positivo, que é tornar mais transparentes, mais explícitas, mais públicas as relações, criar um *commitment*, um compromisso de parte a parte; mas, por outro lado, nenhuma universidade, sobretudo a pública, tem por fim a comunidade que está nela. A finalidade da universidade é a sociedade como um todo. Então, se as direções são eleitas por quem está dentro desse processo, corre-se o risco de fazer prevalecer o egoísmo dos membros do grupo, que se beneficiam com salários ou com o ensino, sobre a sociedade, que é o fim efetivo da universidade. Discutir como traduzir essa questão democrática na prática cotidiana é muito complicado, mas já é importante fazê-lo.

Notemos, também, que a palavra *democrático*³ assumiu sentidos muito amplos. Costumo lembrar que falamos em pais democráticos sem imaginar que tenham sido eleitos pelos filhos – e o mesmo vale para o patrão, para o professor, para o chefe: democrático, nesses casos, é quem age com educação, com respeito ao outro. Aqui estão envolvidos alguns valores básicos. O valor do respeito ao outro é uma expressão do valor da igualdade. Quando se fala em igualdade, abstratamente, ela se realiza na hora em que eu respeito o outro, apesar de toda a desigualdade social, etária, intelectual que possa haver entre nós. Mas penso que, até por causa da conversão do Brasil (e do mundo todo) em sociedade de massas, está havendo um clamor tão forte por igualdade, que é bastante positivo.

Renato Janine. Professor titular de Ética e Filosofia Política na USP/Paulo. Entrevista à Revista Interface. www.renatojanine.prof.br, acesso em 01/08/2004.

³ Democracia: aceitação e prática de princípios de igualdade de direitos, oportunidade e tratamento numa comunidade. (Sacconi) Antônimo: Totalitarismo: intolerância às opiniões divergentes.

Modalidade: Dissertação

Autoria: Profª Gisa Gasparotto

Redija uma dissertação a tinta, desenvolvendo um tema comum aos textos abaixo.

Texto I

"Os jovens escolhem o caminho profissional movidos por três razões básicas: porque gostam, pelo dinheiro que podem ganhar ou pelo que se denomina 'profissão do futuro' - a tendência de crescimento de determinado campo de trabalho nos próximos anos. Poucos levam em conta se têm talento, ou não, para exercer a profissão".

(por Inês Pereira Bermann e Beth Klock - Como os jovens escolhem sua profissão –Universiabrasil.Net)

Texto II

Quando eu crescer, vou ser cantarina (ops!) cantora.
Tainah, 5 anos.

Texto III

Raul Seixas - Quando Você Crescer

O que que você quer ser quando você crescer?

Alguma coisa importante / Um cara muito brilhante

Quando você crescer / Não adianta, perguntas não valem nada

É sempre a mesma jogada / Um emprego e uma namorada

Quando você crescer

E cada vez é mais difícil / De vencer

Pra quem nasceu pra perder / Pra quem não é importante...

É bem melhor / Sonhar, do que conseguir

Ficar em vez de partir / Melhor uma esposa ao invés de uma amante

Uma casinha, um carro à prestação / Saber de cor a lição,

Que no / Que no bar não se cospe no chão, nego

Quando você crescer

Alguns amigos da mesma repartição / Durante o fim-de-semana

Se vai mais tarde pra cama /

Quando você crescer

E no subúrbio, com flores na sua janela / Você sorri para ela

E dando um beijo lhe diz: / Felicidades

E uma casa pequenina / É amar uma menina

E não ligar pro que se diz / Belo casal que paga as contas direito

Bem comportado no leito / Mesmo que doa no peito / Sim...

Quando você crescer

E o futebol ter faz pensar que no jogo / Você é muito importante
Pois o gol é o seu grande instante /
Quando você crescer
Um cafezinho mostrando o filho pra vó / Sentindo o apoio dos pais
Achando que não está, só /
Quando você crescer / Quando você crescer
Quando você crescer / Quando você crescer

Modalidade: Dissertação

Autoria: Profª Gisa Gasparotto

Tendo em vista os fragmentos abaixo, escreva um texto dissertativo em prosa, sobre o seguinte tema: **Qualquer homem é nosso semelhante, nosso vizinho?**

1.



6 de agosto de 1945: O avião americano B-29 Enola Gay larga uma bomba atômica de urânio, apelidada de *Little Boy*, sobre Hiroshima. A explosão mata um total de 140 mil pessoas.

9 de agosto de 1945: Uma segunda bomba atômica americana, contendo plutônio, atinge Nagasaki, matando cerca de 80 mil pessoas

2.

(...)Mas não se esqueçam da rosa, da rosa, da rosa de Hiroshima, a rosa hereditária, a rosa radioativa, estúpida e inválida, a rosa com cirrose, a anti-rosa atômica, sem cor sem perfume, sem rosa, sem nada. Secos e Molhados, em Rosa de Hiroshima

3.



Alemanha, 06/08/2005 - Ativistas do Greenpeace ergueram a Estátua da Liberdade americana dentro de uma bomba atômica em manifestação em frente à embaixada americana em Berlim

4.



Atentados terroristas nos EUA: 11/09/2001 Estimativa: 10 mil mortos

5.

2004

1º de fevereiro -- Um tumulto mata 251 peregrinos islâmicos na Arábia Saudita, durante o ritual de apedrejamento do demônio, parte da peregrinação do Haj.

08/09/2004 Todos os culpados pela tragédia em Beslan [Por Alcino Leite Neto](#)
Quantas pessoas foram feitas reféns por terroristas em Beslan, Ossétia do Norte? Importa se seriam 500, 600, 1.000, 2.000?

6.

2005

25 de janeiro de 2005 -- Pelo menos 257 peregrinos hindus, inclusive várias mulheres e crianças, morrem pisoteadas perto de um templo remoto no Estado de Maharashtra, na Índia.

Primeira metade de 2005 - cerca de 2.700 pessoas morreram nas minas de carvão chinesas devido a explosões, deslizamentos, incêndios e outros acidentes.

7.

"Hotel Ruanda" e o espírito de porco da razão

O que você estava fazendo entre abril e junho de 1994? (...) Pois bem, enquanto tocávamos nossa vida, em Ruanda (um pequeno país que até então mal sabíamos situar no mapa da África) 1 milhão de homens, mulheres e crianças foram assassinados (em cem dias). Uma média de 10 mil por dia, a golpes de facão. Graças à estréia do filme (imperdível) "Hotel Ruanda", de Terry George, muito está sendo escrito, nestas semanas, sobre a história do massacre e suas "causas" absurdas. Mas quero apenas pensar no grito das vítimas pedindo ajuda e na nossa capacidade (ou incapacidade) de ouvir e intervir. No caso de Ruanda, a intervenção foi nula: depois do assassinato de dez soldados da força que devia manter a paz no país, as Nações Unidas evacuaram os ocidentais e diminuíram sua presença armada até à insignificância. O maior esforço da ONU, durante a crise, consistiu em evitar qualificar os acontecimentos como genocídio, pois esse termo teria forçado o conselho de segurança a recorrer à força para pôr fim ao massacre e punir os responsáveis. As hesitações do mundo inteiro eram compreensíveis: uma expedição militar apropriada custaria caro em fundos e vidas. Agir sem a coragem de encarar baixas seria uma estupidez; a prova já fora feita em 1993: depois da morte de 18 soldados americanos em Mogadíscio (narrada em "Falcão Negro em Perigo", de Ridley Scott), a ONU, simplesmente, voltou para casa, deixando a Somália nas mãos de hordas de bandidos. Obviamente, qualquer governo, na hora de oferecer meios e tropas, prefere sentir-se legitimado pela opinião de seu povo: se não pela voz das massas, ao menos pela das elites pensantes. (...) Ora, freqüentemente, durante as tragédias dos últimos anos, as elites intelectuais ocidentais se esqueceram daquela idéia da razão moderna que diz assim: qualquer homem é nosso semelhante, nosso vizinho. Com isso, recusaram-se a ser porta-vozes do grito das vítimas. (...) Assim, as tropas brasileiras estão no Haiti para servir à política escusa (e fracassada) do Itamaraty. Imaginar que elas estejam

salvando vidas, por mais que seja um fato, seria um conto para boi dormir. Se houver baixas brasileiras, só ouviremos críticas à política do governo; nenhuma palavra sobre o grito dos haitianos: será que ninguém ouve? **Fsp 25/08/2005 CONTARDO CALLIGARIS**

8.



Iraquianos passam ao lado de pilha de calçados das vítimas de tragédia (motivada pela suspeita de um homem bomba entre eles) em ponto sobre o rio Tigre, em que pelo menos 1.030 pessoas morreram e outras 322 ficaram feridas, em uma avalanche de peregrinos em uma ponte de Bagdá. **Folha Online 31/08/2005**

Modalidade: Dissertação

Autoria: Profª Gisa Gasparotto

Tendo em vista os fragmentos abaixo, escreva uma dissertação em prosa sobre o seguinte tema: **O que é mais importante: O QUE se fala ou COMO se fala?**

1. As mariposa – Adoniran Barbosa

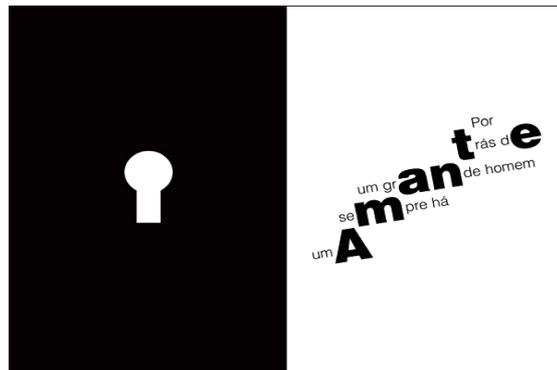
(falado): “Boa noite lâmpida , Boa noite mariposa , permita-me oscular-lhe sua face? Pois não, mas rápido, eihh, pois daqui a pouco eles me apagam” As mariposas quando chega o frio, fica dando vorta em vorta da lâmpida prá se esquentá. Elas roda, roda, roda e depois se senta em cima dos prato das lâmpida prá discansá. Eu sou a lâmpida e as muié é as mariposa que fica dando vorta em vorta de mim tudo as noite só pra me beijá

(falado): “Tá muito bom mas num vai se acostumā ouviu mariposinha”

2. penSo, logo EXistO



deUS é brAsileiro



Marcelino Freire

3. Você fala bonito e eu acredito. Ditado Popular

4. O maior pedantismo do brasileiro anual é escrever português de lei: academia, Revista da Língua Portuguesa. (...) Agora, a ocasião era boa para eu satirizar os cronistas nossos e o estado atual de São Paulo, urbano, intelectual, político, sociológico. (...) Fiz tudo isso em estilo pretensioso, satirizando o português nosso, e pleiteando subrepticamente pela linguagem lépida, natural (literatura) simples dos outros capítulos. **Fragmento de carta de Mário de Andrade a Manuel Bandeira, sobre a carta pras Icamíabas, em Macunaíma, o Herói sem Nenhum Caráter, de 1928.**

5. Se não sabe falar, melhor ficar de boca fechada pra não passar vergonha. **(Bié, 38)**

5. Ai Se Sêsse – Cordel do Fogo Encantado (Produtor: Gutie Gutierrez)

A gente vem lá do sertão de Pernambuco, cidade chamada Arco Verde
Poeta Zé da Luz, o poeta Zé da Luz no início do século escreveu uma poesia
Porque disseram pra ele que pra falar de amor era necessário um português correto tal
Aí Zé da Luz escreveu uma poesia chamada Ai Se Sêsse que diz assim:
Se um dia nós se gostasse Se um dia nós se queresse Se nós dois se empareasse
Se juntim nós dois vivesse Se juntim nós dois morasse Se juntim nós dois drumisse

Se juntim nós dois morresse Se pro céu nós assubisse

Mais porém se acontecesse de São Pedro não abrisse a porta do céu

E fosse te dizer qualquer tolice E se eu me arriminasse
E tu cum eu insistisse pra que eu me arresolvesse
E a minha faca puxasse e o bucho do céu furasse
Tavéz que nós dois ficasse Távez que nós dois caisse
E o céu furado arriasse E as virgi toda fugisse

Modalidade: Dissertação

Autoria: Profª Gisa Gasparotto

Considerando os textos transcritos abaixo como ponto de partida para a sua redação, elabore um texto dissertativo em prosa sobre o seguinte tema: Medo



1. Quem de nós confessa o seu medo? *Roland Barthes, 1973.*

2. Pequeno mapa do tempo - *Belchior*

Eu tenho medo e medo está por fora / O medo anda por dentro do meu coração
Eu tenho medo de que chegue a hora / Em que eu precise entrar no avião
Eu tenho medo de abrir a porta / Que dá pro sertão da minha solidão
Apertar o botão: cidade morta / Placa torta indicando a contramão
Faca de ponta e meu punhal que corta / E o fantasma escondido no porão
Medo, medo. Medo, medo, medo, medo

3. Pesadelos mais íntimos da civilização ocidental do século XIV ao XVIII: o mar, os mortos, as trevas, a peste, a fome, a bruxaria, o Apocalipse, Satã e seus agentes (o judeu, a mulher, o muçulmano). *Jean Delumeau, em "História do medo no Ocidente", 1989, Cia das Letras.*

4. O medo é a extrema ignorância em momento muito agudo. *Guimarães Rosa, em "Famigerado".*

5. Congresso internacional do medo - *Carlos Drummond de Andrade*

Provisoriamente não cantaremos o amor,
que se refugiou mais abaixo dos subterrâneos.
Cantaremos o medo, que esteriliza os braços.
Não cantaremos o ódio porque esse não existe.
Existe apenas o medo, nosso pai e nosso companheiro.
O medo grande dos sertões, dos mares, dos desertos.
O medo dos soldados, o medo das mães, o medo das igrejas.
Cantaremos o medo dos ditadores.
O medo das democracias.
Cantaremos o medo da morte e o medo de depois da morte.
Depois morreremos de medo.
E sobre nossos túmulos nascerão flores amarelas e medrosas.

6. É claro que as paixões positivas são mais bem vistas, mas dentre as negativas, a mais vil sempre foi o medo. É um dos grandes temas recalcados de nossa

cultura. Como ler sem notar, no romance, na poesia, no teatro, a força do medo? Conhecer o medo, devassar seus arcanos não é só atender a uma curiosidade particular. É ampliar nossas consciências para reconhecer um fantasma, cuja força está em ser inconfesso.

Renato Janine, 1989, comentando o livro "História do medo no Ocidente", de Jean Delumeau, Cia das Letras.



Modalidade: Dissertação

Autoria: Profª Gisa Gasparotto

Tendo em vista os textos abaixo, escreva um texto dissertativo discutindo as idéias neles apresentadas:

1. É preciso que ocorram as mudanças para que tudo volte a ser exatamente como antes. **Lampedusa, em O Leopardo, 1958.**

2. No presente a mente, o corpo é diferente, e o passado é uma roupa que não nos serve mais. (...) Minha dor é perceber que apesar de termos feito tudo, tudo, tudo que fizemos, ainda somos os mesmos e vivemos como nossos pais. (...) Você pode até dizer que eu estou por fora ou então que eu estou inventando. Mas é você que ama o passado e que não vê que o novo sempre vem.

Elis Regina – em Velha Roupa Colorida e Como nossos pais

3. Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades,

Muda-se o ser; muda-se a confiança;

Todo o mundo é composto de mudança,

Tomando sempre novas qualidades.

Luís de Camões

4. Mas eu mudei. Pra você ter uma idéia, eu era a favor da pena de morte. Hoje não sou mais. Evolui. Antes eu era ridículo. Evolui. **Ratinho, no programa Provoações, da TV Cultura, com Antonio Abujamra.**

5. Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante

Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo

Eu quero dizer agora o oposto do que eu disse antes

Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante

Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo

Sobre o que é o amor, sobre o que eu nem sei quem sou

Se hoje eu sou estrela amanhã já se apagou

Se hoje eu te odeio amanhã lhe tenho amor

Lhe tenho amor, lhe tenho horror Lhe faço amor, eu sou um ator

É chato chegar a um objetivo num instante

Eu quero viver nessa metamorfose ambulante

Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo

Sobre o que é o amor, sobre o que eu nem sei quem sou

Se hoje eu sou estrela amanhã já se apagou

Se hoje eu te odeio amanhã lhe tenho amor

Lhe tenho amor, lhe tenho horror Lhe faço amor, eu sou um ator

Eu vou desdizer aquilo tudo que eu lhe disse antes

Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante

Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo

Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo

do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo

do que ter aquela velha velha velha velha velha

opinião formada sobre tudodo que ter aquela velha opinião formada sobre tudo

Modalidade: Dissertação

Autoria: Profª Gisa Gasparotto

Tendo em vista os fragmentos abaixo, escreva um texto dissertativo em prosa sobre o seguinte tema: **É que Narciso acha feio o que não é espelho.**⁴

1.



Narciso era um jovem de singular beleza, filho do deus-rio Cefiso e da ninfa Liriope. No dia de seu nascimento, o adivinho Tirésias vaticinou que Narciso teria vida longa desde que jamais contemplasse a própria figura. Indiferente aos sentimentos alheios, Narciso desprezou o amor da ninfa Eco - segundo outras fontes, do jovem Amantis - e seu egoísmo provocou o castigo dos deuses. Ao observar o reflexo de seu rosto nas águas de uma fonte, apaixonou-se pela própria imagem e ficou a contemplá-la até consumir-se. www.nomismatike.hpg.ig.com.br/Mitologia/Narciso.html

2. Há quanto tempo eu vinha me procurando Quanto tempo faz , já nem lembro mais Sempre correndo atrás de mim feito um louco Tentando sair desse meu sufoco Eu era tudo que eu podia querer Era tão simples e eu custei prá aprender Daqui prá frente nova vida eu terei Sempre a meu lado bem feliz eu serei Refrão Eu me amo , eu me amo Não posso mais viver sem mim }Ultraje A Rigor - Eu Me Amo

3. O narcisismo é bom desde que se permita escutar do outro o seguinte: Olha, querido, essa imagem é sua. Sem ele a humanidade teria sucumbido (ou sequer teria existido?). Prof. Luiz Octávio, em 17/11/2005.

4. Várias vezes, nos últimos meses, fui entrevistado sobre o estado de espírito dos brasileiros nas circunstâncias atuais. A pergunta, quase sempre, sugeria a resposta esperada: "Quais são os efeitos em seus pacientes da decepção e da depressão nacionais?". Em geral, respondi, preguiçosamente, que, de fato, os acontecimentos são tristes e deprimentes. Mas essa resposta óbvia (para a qual não seria preciso de um especialista) é falsa.

Em regra, o narcisismo da gente funciona assim: quanto maior a imperfeição do mundo, quanto maior a decepção que nos é imposta pela conduta dos outros, tanto maior é nossa exaltação narcisista. No caso, atrás das queixas, a constatação de que nossos representantes e governantes seriam todos corruptos está longe de ser depressiva.

É lógico: acreditar que os outros sejam todos deficientes morais é o melhor jeito de afirmar que nós, ao contrário e em comparação, somos gigantes da moralidade.

⁴ Inspirado na música "Sampa", de Caetano Veloso

Contemplar o mundo como um vasto teatro de defeitos equivale a erigir um monumento à nossa suposta integridade, graças ao seguinte raciocínio implícito (capenga, mas gratificante): se podemos constatar que todos os outros são corruptos, é porque somos os ÚNICOS limpos. De repente, confirmar nossa grandiosa unicidade se torna nossa ocupação principal. Com isso, é paralisada nossa capacidade de transformar o mundo.

A psicologia do self (esta foi, ao meu ver, sua maior contribuição à psicanálise) mostrou o seguinte: temos acesso ao mundo e a uma ação minimamente eficaz para transformá-lo quando paramos de contemplar sua imperfeição (celebrando a unicidade de nossa diferença) e enxergamos na realidade algo (diferente de nós) que possamos idealizar.

Por exemplo, se vivo numa cidade em que acho horríveis todas as habitações salvo a minha, dedico-me integralmente a caiar de branco a fachada de minha casa, na qual, aliás, fecho-me como num sepulcro. Mas se reconheço que, na cidade, há outras moradias que são mais bonitas do que a minha, há chances que um dia eu queira sair de pincel e vassoura na mão para pintar de branco as fachadas da cidade inteira e para lavar as calçadas.

O que vale para as casas vale para os outros. Se acho que todos os outros são imperfeitos, considero-me como a única exceção, torno-me meu próprio ideal, ou seja, só idealizo (e amo) a mim mesmo. É a razão pela qual, em geral, um terapeuta se abstém de julgar moralmente seus pacientes: quem julga está quase sempre mais preocupado em comemorar sua própria integridade do que em entender o outro.

Contardo Calligaris (FSP 03/11/2005)

Modalidade: Dissertação

Autoria: Profª Gisa Gasparotto

Tendo em vista os textos abaixo, escreva um texto dissertativo em prosa sobre o seguinte tema:

Como evitar “o dia depois de amanhã?”⁵

1. Do ponto de vista de uma formação econômica superior da sociedade, a propriedade privada do globo terrestre, por parte de alguns indivíduos, parecerá tão absurda como a propriedade privada de um homem, por parte de outro homem. Mesmo uma sociedade inteira, uma nação, e mesmo todas as sociedades de uma mesma época, tomadas em conjunto, não são propriedades da terra. São somente seus possesores, seus usufrutuários e têm o dever de deixá-la melhorada, como boni patres famílias, às gerações sucessivas. **Karl Marx, em O Capital, 1845.**

2. A Conferência da Nações Unidas para o meio ambiente e desenvolvimento, promovida em 1992, no Rio de Janeiro (ECO 92), foi orientada pela idéia da busca do Desenvolvimento Sustentável: modelo de desenvolvimento baseado no uso racional e conservacionista dos recursos naturais, de forma a garantir às futuras gerações o direito de usufruir também desses recursos. **Prof. Haroldo, 2005.**

3. O verdadeiro fundador da sociedade civil foi o primeiro que, tendo cercado um terreno, lembrou-se de dizer ISTO É MEU e encontrou pessoas suficientemente simples para acreditá-lo. Quantos crimes, guerras, assassinios, misérias e horrores não poupou ao gênero humano aquele que, arrancando as estacas ou enchendo o fosso, tivesse gritado a seus semelhantes: “Defendei-vos de ouvir esse impostor; estareis perdidos se esquecerdes que os frutos são de todos e que a terra não pertence a ninguém”. **Jean-Jacques Rousseau, em Discurso sobre a desigualdade, 1)**

4. O modelo de desenvolvimento capitalista vigente é ambientalmente insustentável (ao se apropriar de forma predatória dos recursos naturais) e socialmente injusto (porque os seus benefícios e riquezas produzidos atendem a uma parcela reduzida e privilegiada da população mundial). **Prof Haroldo, 2005.**

5. O aquecimento global é resultante da emissão de gases-estufa, como Co2 e metano, liberados pela queima de combustíveis fósseis e pela destruição de florestas. Tais gases têm a propriedade de reter o calor e aumentar a temperatura média do planeta, o que vem provocando uma desregulação climática global, gerando ou intensificando catástrofes, como: derretimento das calotas polares, e conseqüente elevação do nível dos oceanos e desaparecimento de ilhas e regiões costeiras; resfriamento de correntes marítimas, como a do Golfo, que transportam calor dos trópicos para zonas temperadas que, se desligadas, jogariam as áreas por elas influenciadas em temperaturas glaciais; maior intensidade e freqüência de tempestades e furacões; secas catastróficas e estresse hídrico; desertificações, enchentes e redução de áreas agricultáveis em algumas áreas do planeta.

⁵ Inspirado no texto do Prof. Gilberto Andrade de Abreu e no filme do mesmo nome, USA, 2004, direção de Roland Emmerich. Uma série de mudanças climáticas que dão início, nos EUA, a uma nova era glacial.

Tratados internacionais, como Protocolo de Kioto, de 1997, impõem cotas de redução de emissão de gases-estufa aos países industrializados (responsáveis por 75% dos 16,5 bilhões de toneladas de gases de origem fóssil lançados na atmosfera), e abrem a possibilidade de se estabelecer um comércio de carbono através de certificados de mecanismo de desenvolvimento limpo, que prevê a compra, pelos países ricos, de cotas de redução de emissões de carbono dos países subdesenvolvidos, por meio de investimento em projetos ambientais. **Prof. Haroldo, 2005.**

6. O consumismo desenfreado, atrelado à ganância dos produtores, ensejou o fim da durabilidade e da reutilização dos produtos, situação agravada pelo advento de uma infinidade de produtos sintéticos, transformando a Terra, os rios e os mares em lixeiras, que comprometem a vida das atuais e das futuras gerações. **Prof. Gilberto Andrade de Abreu, 2005**

7. A própria natureza poderá impor limitações à existência da vida humana no planeta, sobretudo se a nossa espécie representar uma série ameaça ao desenvolvimento das demais formas de vida. **James Lovelock, em Hipótese Gaia⁶, 1986**

8. Terra, terra, em por mais distante o errante navegante, quem jamais te esqueceria.
Caetano Veloso

⁶ Gaia corresponde ao antigo conceito da Mãe Terra, divindade que também recebia o nome de Gaia ou Gea.