

GÊNEROS TEXTUAIS DE IMPRENSA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

ZANCHETTA JR, Juvenal - UNESP-Assis

GT: Educação e Comunicação / n. 16

Agência Financiadora: Não contou com financiamento.

RESUMO: Este artigo aborda a apropriação da imprensa escrita pela escola brasileira, a partir de características de três campos complementares: as tendências políticas e teóricas relativas à formação de professores; os livros didáticos de Língua Portuguesa; e a experiência em sala de aula. Destaca as dificuldades, o caráter incipiente dessa tarefa, e a necessidade de uma ação política articulada para o tratamento da imprensa e dos meios de comunicação na escola.

Palavras-chave: Formação de professores. Livros didáticos. Gêneros textuais de imprensa. Meios de comunicação.

Introdução

Após três décadas de funcionalização de conteúdos escolares, para atender a uma proposta de educação formal menos ilustrada e mais próxima da vida cotidiana e do mercado de trabalho, gêneros textuais de imprensa tornaram-se comuns nos livros didáticos (LDs) e na sala de aula. Em parte pelo prestígio dos meios de comunicação (MC) no mundo contemporâneo, e também por conter estruturas lingüísticas e temas mais facilmente dialogáveis com o leitor iniciante, esses textos tornaram-se modelo de registro culto da língua materna, em substituição ao texto literário. Entretanto, o adensamento do processo de escolarização da imprensa é lento. Em termos de formação de professores, a questão parece dispersa. Na prática de sala de aula, mesmo recorrentes nos LDs e com a chancela das orientações oficiais, os textos de imprensa são, em boa parte, abordados de maneira superficial. Em seu conjunto, o presente texto esboça o percurso e aspectos dessa questão específica, tomando-a como representativa da dificuldade para se consolidar uma política pedagógica para o tratamento dos MC no país.

Formação de professores e meios de imprensa

O estudo sobre a inserção da imprensa na escola ainda não faz parte do ideário das universidades e demais centros de preparação de professores, exceto de maneira localizada. Mesmo diante de uma cultura de prestígio que reforça o papel dos MC na vida da sociedade contemporânea, no plano político universitário o estudo desses meios acaba secundarizado por um debate maior e urgente: a definição da identidade dos profissionais da Educação. A universidade se vê diante de pressões externas e imposições legais. Governos e críticos das licenciaturas, em parte incentivados por um ideário economicista e multinacional, defendem programas alternativos de formação e provocam resistência acadêmica. A rapidez das mudanças e a morosidade para produzir conhecimento acerca dessas transformações acirram o confronto: vozes oficiais e entidades sugerem propostas mais ‘ágeis’, enquanto setores comprometidos com a formação de professores politizam o discurso frente à ameaça de a referida formação se dar fora da academia.

Dentro da universidade, a sustentação de um perfil identitário provoca conflitos. A identidade do curso de Pedagogia, por exemplo, além de pressões externas, vê-se diante de pelo menos duas grandes tendências: a da centralidade da formação na docência, mesmo para marcar posição numa época em que a escola é questionada sobre a sua capacidade de formar pessoas (Freitas, 1999 e 2002; Scheibe & Aguiar, 1999); e a da priorização do estudo dos ‘campos sociais da educação’, preocupada em desenvolver a pesquisa nos múltiplos espaços da vida cotidiana e não apenas na escola formal (Libâneo & Pimenta, 1999). O mesmo embate acontece em relação a disciplinas como Didática, dividida entre o receituário pedagógico e o estudo das dimensões políticas e históricas do conhecimento (Oliveira & André, 1997).

O desenho político da formação de professores parece consumir boa parte dos esforços da área pedagógica, que se vê obrigada continuamente a marcar e a justificar suas práticas e seu território. Levando-se em conta o histórico distanciamento existente entre as áreas de Educação e de Comunicação no Brasil (com exceção de empreendimentos isolados), e a carência de organismos e iniciativas voltados à articulação entre essas duas áreas (algo comum em países europeus que servem de referência para a Educação brasileira), não é arriscado supor que o estudo sistemático dos MC, incluída a imprensa, não faz parte do território da Educação.

Há também aspectos referentes aos campos teóricos predominantes no cenário da formação que dificultam ou secundarizam o diálogo da escola com os MC.

Apontaremos algumas correntes e potenciais obstáculos nelas inscritos para uma abordagem mais propositiva sobre o trabalho com a imprensa:

- a) *Saberes docentes*: tendência vigorosa no pensamento pedagógico contemporâneo, embora aponte para um amplo espectro de questões, tem em comum o fato de observar de perto a experiência histórica e profissional do professor, e suas relações com a instituição escolar. Em se tratando da realidade brasileira, em que o domínio sistematizado dos MC pelos professores é precário, lidar com meios como os de imprensa não constitui *saber docente*. Para ser considerado e valorizado no interior do estatuto dessa tendência, o trabalho com a imprensa precisa antes mostrar-se como prática social de escolas e professores;
- b) *Currículos*: a vertente clássica percebe o trabalho com a imprensa como secundário porque tal objeto de cultura é ‘menos universal’ do que outros (Forquin, 2000). Concebida a partir de parâmetros humanistas e ilustrados, a escola brasileira deixou de lado a imprensa até décadas recentes em razão da efemeridade desse meio, algo incompatível com o cânone cultural, cuja referência estaria na literatura¹. Na vertente progressista, que concebe o currículo como construção histórico-política e pleiteia a instrumentação das camadas desfavorecidas para o acesso à cultura de prestígio, a dificuldade estaria na mesma falta cultura de imprensa entre os participantes do processo educativo (pais, professores e alunos, por exemplo);
- c) *‘Pedagogia dos conteúdos’*: tendência que sugere uma escola comprometida técnica e politicamente. Sobre a vertente mais ‘politizante’, como na concepção de Dermeval Saviani, a crítica estaria na possibilidade de se relevar a discussão política em detrimento da dimensão técnica da relação de ensino-aprendizagem. Daí, por exemplo, o fato de que, mesmo consolidada em seus princípios desde os anos 1980, até hoje essa tendência tenha dificuldade com a construção de material aplicado para levá-la adiante na escola. Por outro lado, na vertente mais ‘técnica’, como a proposta de Guiomar Namó de Mello, é criticada por esvaziar a componente política do trabalho pedagógico, em nome de uma abordagem atrelada à aprendizagem de conteúdos. Em ambos os casos, o trabalho com os MC tenderiam à parcialidade e à dispersão, pela supervalorização ou pelo esvaziamento da componente política;
- d) *Orientações oficiais*: trata-se do conjunto de propostas oficiais para a atuação dos professores, tendo como expoentes os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

¹ Daí um dos exercícios recorrentes com a televisão no ambiente escolar ser justamente o de propiciar contato do aluno com obras literárias, a partir de versões feitas para o cinema.

Gradativamente, os PCNs transformam-se em referencial obrigatório, pela consistência (até certo ponto avalizada pela academia), pela força política (são cobrados em concursos, por exemplo) e pela frágil cultura pedagógica de boa parte dos estados e municípios. Esses documentos reforçam a funcionalidade e instrumentalização dos conhecimentos. Observados a partir de alguns gêneros de maior trânsito, como a notícia, a reportagem e o texto opinativo, e não pelo seu conjunto e dinâmica, meios audiovisuais ou marcados por relações gráficas diversas, como o jornal impresso, vêem dificultada a sua abordagem. Deixa-se ainda para um segundo plano a dimensão simbólica e histórica do discurso, inviabilizando uma proposta de análise mais orgânica desses veículos;

- e) *Propostas oriundas dos meios de imprensa*: diversos são os programas de formação de leitores financiados por empresas jornalísticas, iniciados no país já há mais de duas décadas², chegando aos dias de hoje com relativo vigor. Entretanto, embora tais iniciativas tenham visibilidade, partem de fora para dentro da escola e voltam-se primeiramente à ampliação de público leitor de veículos específicos, dificultando e, para alguns, contra-indicando o seu enraizamento no cenário educacional;
- f) *Educomunicação*: trata-se de uma das principais propostas em debate nos últimos anos para potencializar o estudo dos MC dentro da escola. Grosso modo, parte da idéia de que o mundo contemporâneo é decisivamente marcado pelas relações midiáticas. Busca-se então aproximar professores e estudantes de vivências típicas aos MC, com o intuito de fazer com que os indivíduos se apropriem e se tornem sujeitos dessas linguagens. Mesmo promissora, tende a enfrentar problemas para a sua consolidação no cenário escolar também por não ter sido construída no interior da escola, mas trazida por especialistas da área de Comunicação, sobretudo a partir da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo;

Embora sejam especulações esquemáticas, que remetem a diferentes bases de argumentação, os aspectos elencados podem ser um ponto de partida para a discussão acerca do estágio embrionário ou assistemático das propostas de formação para o trabalho com a imprensa e com os MC na escola. Os campos destacados encerram questões mais urgentes, prioritárias ou externas à escola, ainda que o intercâmbio seja bastante propício em determinados casos. A orientação oficial é um caso concreto do caminho ainda a percorrer. A tendência adotada pelos PCNs (a vertente de Perrenoud,

² O pioneiro foi o jornal *Zero Hora*, de Porto Alegre, nos anos 1980. Segundo dados da Associação Nacional de Jornais (ANJ), em 2001 eram 39 jornais desenvolvendo projetos nessa linha, com 8,5 mil escolas públicas e particulares atendidas, num total de 3,5 milhões de alunos.

com a valorização de competências específicas para o trabalho docente) deixa para o professor a responsabilidade de se preparar, com seus próprios recursos, para esse tipo de atividade. O resultado é um trabalho sempre de difícil sistematização. Tem-se aí um exemplo que valida a crítica de Freitas (2002 e 2003) à formação individualista preconizada pelos organismos oficiais, com a valorização de currículos individuais e não de estratégias coletivas.

Como agravante, as publicações voltadas para a área didática são lacunares. As obras de referência que tratam de formatos textuais e práticas jornalísticas em grande parte voltam-se para iniciados, para os próprios jornalistas. Já o processo de didatização desse tema tem ocorrido de maneira não raramente apressada, provocando problemas diversos. Publicação amparada pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo para o projeto 'Escola e Cidadania'³ exemplifica uma difusa reflexão metodológica. Tratando dos diferentes gêneros do jornalismo, aponta *Os Sertões* como exemplo de reportagem. É sabido que o texto de Euclides da Cunha possui fundo jornalístico, mas num formato bastante diferente daquele praticado nos dias de hoje.

Esse quadro não programático para os MC faz despontarem, de maneira geral, ações individualizadas ou externas à rede escolar. Algumas delas acabam diluídas no cotidiano. Quando vindas de fora da escola, passam pelos problemas já aventados. Financiadas por grandes grupos empresariais, tendem a persistir, graças à visibilidade que adquirem, mas podem secundarizar ou mesmo prescindir do cenário escolar e do professor.

Livro didático e gêneros textuais de imprensa

Com trajetória no país iniciada no século XIX e vigoroso ainda nos dias de hoje⁴, o LD constitui uma das principais políticas pedagógicas da história da escola brasileira. O percurso do LD de Língua Portuguesa mostra com clareza a evolução do entendimento acerca dos gêneros de imprensa no âmbito da Educação. Tais gêneros passaram despercebidos até os anos 1970. Compostos por antologias de textos literários seguidas do regramento gramatical e atendendo a um propósito ilustrado de formação, os manuais didáticos eram resistentes a mudanças e duravam décadas. A escola de conteúdos funcionais, iniciada durante o regime militar, viria a favorecer a presença de textos descolados da história literária, assim como simplificaria sobremaneira os LDs,

3 MURRIE, Z. F. et al. *Projeto Escola e Cidadania*: Português. São Paulo: Editora do Brasil, 2000.

4 Trata-se do mais rentável segmento da indústria livreira no país, em muito financiado por recursos públicos. A maioria dos livros vendidos no Brasil são obras didáticas.

que passaram a orientar-se por regras de mercado, tornaram-se mutantes, sensíveis aos apelos de mercado. Mesmo num contexto supostamente mais favorável, os textos de imprensa passaram a freqüentar os manuais apenas em atividades complementares às propostas para os textos literários. Serviram como ponte para a ‘leitura dinâmica’: cabiam no esquematismo e no propósito de facilitação da prática de ler.

Em meados dos anos 1990, os gêneros de imprensa ganham espaço nos LDs e participam de esforços diversos. Em pesquisa realizada nas coleções de Língua Portuguesa recomendadas pelo PNLD para o ano de 2002⁵ (Brasil, 2001), algumas características comuns do trabalho com tais gêneros são visíveis mesmo na diversidade das propostas de cada um dos manuais:

- a) *Depósito de construções lingüísticas*: o prestígio recente da linguagem de imprensa faz com que boa parte do exercício gramatical seja realizado a partir de estruturas lingüísticas presentes em textos de cunho jornalístico;
- b) *Atualidade e dinamismo*: curiosidades, meio ambiente, comportamento juvenil, problemas sociais e questões de cidadania ocupam a maior parte do espaço da imprensa nos LDs. Os textos jornalísticos garantem certa atualidade às coleções, com assuntos pretensamente interessantes, mostrando-se mais próximos do cotidiano e menos mediatos (característica dos textos literários);
- c) *Veículo de cidadania*: os textos de imprensa surgem como ponte para conscientização sobre problemas sociais e ambientais, por exemplo. Compõe-se um discurso de responsabilidade social problemático, que tende a enviesar a característica da cidadania como conjunto de direitos e deveres de ordem política, diluindo o fato de que os menores de idade não são cidadãos plenos. Perpetua-se a crença de que os jovens podem vir a consertar os estragos feitos pelos adultos. Acelera-se a mudança do estatuto pedagógico da escola, deslocando-o apressadamente para interferir em questões de cunho social⁶;
- d) *Observação acrítica*: os textos noticiosos são apresentados como exemplos bem acabados de manifestações informativas, neutras, explicativas (em contraposição aos textos opinativos). Pouco se nota a informação noticiosa como resultante de recursos

5 Foram observadas todas as coleções recomendadas pelo MEC para o período de 5ª a 8ª séries, em versões publicadas predominantemente entre 1998 e 2001. Em alguns casos, não foi possível o acesso a todos os volumes das coleções.

6 Os LDs insistem em temas conscientizadores, mas há dificuldade até mesmo para se entender o funcionamento das instituições. O entendimento sobre os poderes constituídos, esferas federal, estadual e municipal ou atribuições de presidente, governador e deputados, entre outros elementos, já é um desafio enorme para a sala de aula.

que conferem a impressão de isenção, mas que se vale de pontos de vista dos vários agentes envolvidos na construção e publicação desses textos;

- e) *Informação técnica precária*: diversos problemas de ordem técnica prejudicam a compreensão de conteúdos e expedientes jornalísticos, reforçando a idealização sobre a imprensa. Entre eles, destacam-se a alta frequência de textos não integrais; a falta de identificação clara ou a simplificação excessiva de gêneros como a notícia, a reportagem e o editorial; o desprezo em relação às ilustrações originais das matérias jornalísticas;
- f) *'Faça fácil'*: boa parte dos manuais sugere a produção de jornais e revistas, além de notícias e reportagens, convidando o estudante a exercitar expedientes desenvolvidos por veículos empresariais. No entanto, além de instrução precária (quando não equivocada) quanto aos agentes e aspectos do jornal, insinua-se algo improvável em sala de aula: a reprodução da dinâmica e das pressões diversas que concorrem na prática do jornalismo.

Ainda que concentrem atenção nos conteúdos da imprensa escrita, secundarizando outros meios, com poucas exceções os LDs tratam a imprensa de modo acríptico, superficial e por vezes equivocado. Os gêneros jornalísticos tornam-se polivalentes, servindo a interesses editoriais e comerciais, ao exercício gramatical e à conscientização dos jovens sobre o 'mundo real'. Não há consenso quanto ao espaço e ao modo de tratamento de tais gêneros, embora todas as coleções lancem mão deles. Em diversos LDs, notícias e reportagens disputam lugar com textos 'estáticos', como currículos, ofícios e certidões, todos eles ocupando espaço em geral menor que o destinado a manifestações literárias. Os avaliadores do PNLD que recomendaram as coleções apreciadas neste levantamento não se ocupam da maior parte das questões apontadas anteriormente.

No entanto, em algumas coleções mais recentes, o caldo de cultura disponível para o trabalho com os jornais na escola e também os estudos contemporâneos sobre o letramento inspiram crescente cuidado com a diversidade de gêneros, com 'conteúdos cidadãos' e com o respeito às questões de autoria e origem. Enquanto os livros publicados até a década de 1990 traziam em geral textos jornalísticos avizinados ou complementares aos gêneros literários (como a crônica), boa parte das obras contemporâneas confere estatura própria aos gêneros de imprensa. Ainda que localizados, há exemplos notáveis no guia do PNLD para o ano de 2005⁷ (Brasil, 2004),

7 Não foi possível observar todo o conjunto de coleções elencadas no guia para 2005 (um total de 28

com coleções atentas em relação ao aspecto documental dos textos, à informação sobre a técnica jornalística e à identificação das características dos gêneros textuais – embora este último exercício seja ainda iniciante.

Sala de aula e meios de imprensa

Outros desafios podem ser elencados para a consolidação do estudo sobre os MC ou da imprensa, levando-se em conta a cultura escolar. Os aspectos apresentados a seguir não são os únicos, mas deixam ver a resistência da escola quanto a mudanças que impliquem a revisão de suas práticas:

- a) *Privilégio da componente escrita*: a escola brasileira sempre privilegiou a escrita e apenas nos últimos anos começa a tratar da oralidade, traço fundamental da cultura do país. O jornal tende a ser aceito como texto escrito. Depois de décadas de crítica acadêmica, a literatura deixou o papel de repositório de construções lingüísticas e tal serviço foi, em boa parte, assumido pelos gêneros jornalísticos, por sua vez, menos ‘vigiados’ pela academia. A significativa presença de textos cortados, a desatenção para com as legendas das fotos, as supressões diversas, recorrentes mesmo nos LDs mais recentes, devem-se, em parte, ao fato de a avaliação do PNLD estar atenta à unidade de sentido e não à integridade da informação original. Assim, desde que focalizando-se um determinado aspecto com certo nível de coerência e coesão, a reprodução de uma fração de reportagem (com várias páginas no suporte original) é percebida como um texto autônomo no LD;
- b) *Tolerância à informação midiática*: a pouca formação técnica de professores e alunos, somada à plasticidade e contundência da informação midiática estimula a tolerância em relação aos conteúdos veiculados: o próprio suporte de imprensa acaba, por si mesmo, chancelando a pertinência e a veracidade da informação. Esse processo tende a tornar-se decisivo, pois a notícia surge cada vez mais homogeneizada nos dias de hoje, pela ação de monopólios de comunicação. Inclua-se aí também a fragmentação da realidade, promovida pela mídia, vista sem surpresa pela escola, algo que dificulta o atrelamento histórico e político dos meios e textos de imprensa;
- c) *Leitores por ‘trilhas’*: os professores não têm acesso sistemático a jornais e

coleções), pela dificuldade de acesso a várias delas, algumas em fase de lançamento, na época da redação deste texto. Frise-se, no entanto, que pelo menos a metade das coleções recomendadas para 2005 já fazia parte do guia de 2002.

revistas. Mesmo assim, é comum verificar entre eles uma espécie de ‘ilusão de imunidade’ em relação aos meios de imprensa: o descrédito ou a sensação de auto-suficiência os tornam menos atentos ao desvendamento desses meios (Ferrés, 1998). A leitura do professor, por seu turno, é descontínua, transformada em objeto e não em processo. Tem-se aí procedimento comum na escola: a leitura efetuada a partir de ‘trilhas’, de caminhos já canonizados (Batista, 1998). Tal situação, mais visível no ensino de literatura, também ajuda a compreender a dificuldade de tratamento de conteúdos como os jornalísticos, dentro da sala de aula;

- d) *Característica expositiva da imprensa*: embora seja legível para diversas faixas socio-econômicas, graças ao registro de linguagem intermediário (e não culto) predominante, à busca de amarras com o cotidiano e ao farto uso de ilustrações, a linguagem da imprensa subverte o encadeamento narrativo e cronológico. Diferentemente da narrativa convencional, marcada pela cronologia, a narrativa de imprensa seleciona e hierarquiza informações, assumindo perfil expositivo. Nenhum dos LDs apreciados atenta para tal característica. A escola não leva em conta essa especialização. Daí uma das razões que tornam problemático o exercício de produzir textos jornalísticos em sala de aula, sobretudo no Ensino Fundamental;
- e) *Descompromisso das novas gerações*: trata-se do fenômeno destacado por Hobsbawm (1995): ‘quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem’. Também observado pela Sociologia e pela Psicologia, esse fenômeno complica o trabalho que proponha um compromisso político requerido para o trato da imprensa: lidar com o tempo histórico. Os alunos apresentam descompromisso ou compromisso fluido: compreendem os temas sob abordagem, atentam para a sua gravidade, mas tendem a recusar a co-responsabilidade e o comprometimento, tratando desses temas como algo que lhes é externo. Os estudantes teriam optado por um seguro distanciamento em relação aos problemas do mundo contemporâneo, participando apenas daqueles que os interessam mais de perto. É possível que tal reação também seja um modo de resistir à promoção de conteúdos ‘adultos’, hoje comum na escola.

Considerações finais

A apropriação dos expedientes da imprensa pela escola é ainda um exercício tímido. Estratégias como a responsabilização do professor, sugerida pelas orientações oficiais, tende a perpetuar o quadro de pulverização. Delegar tal atribuição ao LD é também uma estratégia lacunar, pois os manuais não conseguem reproduzir nem a dinâmica da imprensa e dos MC no dia-a-dia das pessoas, nem o contexto original de produção e publicação das matérias jornalísticas. A informação modifica-se a cada edição de jornal ou tevê, amplifica-se com a repercussão por outros meios, interage com os leitores a partir de diversas variáveis, sugerindo uma relação complexa e muito diferente daquela observada nos manuais.

No LD, os textos surgem pasteurizados, ajustados à ‘cultura do fragmento’, que, mesmo sendo uma das únicas alternativas para acesso a determinados conteúdos, incentiva o desprezo pela origem, pela história, pela integridade da informação (algo que se verifica em boa parte das coleções, no tocante aos textos de imprensa). A colagem de conteúdos sociais extraídos de suportes midiáticos, se, por um lado, pode sensibilizar e ajudar no processo de conscientização dos alunos, também pode contribuir para o esvaziamento político da escola: o texto informativo emoldurado no LD, tomado como ponte para a participação nos problemas da sociedade, reforça a idéia de um papel que está além das possibilidades da escola.

Seja a partir da análise de suportes e textos informativos, característica mais próxima da atual dinâmica curricular, ou então a partir da criação de ‘ecossistemas comunicativos’, fazendo interagir as áreas de Comunicação, Cultura e Educação, como propõe a Educomunicação (Soares, 2000), somente uma política pedagógica específica sobre o tema poderá integrar os três campos observados há pouco. Entre os tópicos para uma ação política nessa área estariam, por exemplo: a) o fomento de habilitação específica no âmbito das licenciaturas; b) a definição de setor próprio para ação junto ao MEC e às agências reguladoras, voltado ao debate e à produção de materiais didáticos específicos sobre os MC; c) programas específicos de formação continuada de professores; d) assinatura de jornais, revistas e canais de tevê para as escolas, subsidiada pelo Estado e meios de comunicação⁸. Alternativas externas à dinâmica escolar ou mesmo tributárias de parte dos estudos sobre ‘alfabetização midiática’, que vêm a

⁸ Como contrapartida ao fato de emissoras de rádio e tevê serem concessões estatais e jornais impressos terem atenuada significativa carga de impostos.

cultura da escola até mesmo como obstáculo para essa alfabetização, implicam risco maior de continuidade do quadro disperso e resistente apontado antes.

Finalmente, para levar o aluno à reflexão histórica e superar o caráter introdutório e isolado predominante no trabalho com a imprensa e outros MC, talvez devam-se enfatizar os conteúdos, mas principalmente as características dos gêneros e práticas jornalísticas, além do funcionamento dos MC na sociedade contemporânea. Mais do que sensibilizar pela surpresa, pela urgência de solução para os problemas sociais e ambientais, pela abordagem do comportamento juvenil, estimular o aluno a perceber-se como agente midiático e não como receptor passivo de conteúdos ou cliente dos MC contribui para que ele possa se situar como indivíduo e como parte de uma coletividade.

À medida que se percebe como são construídas as representações da realidade por meios como os de imprensa, tem-se um exercício que poderia ainda se desdobrar na revisão do próprio papel da escola frente ao ‘mundo exterior’, superando-se a imagem idealizada que atribui a ela, de forma desmedida, funções que vão desde a preparação para o trabalho até a melhoria da civilização brasileira. Estaria aí uma atitude menos declamatória e mais reflexiva acerca da idéia de cidadania na escola, na esteira das proposições de Freitas (2003), configurando-se um projeto político ao alcance de centros de formação, professores e escolas, sem fazê-los assumir compromissos da sociedade adulta e de outras agências sociais.

Referências bibliográficas

BATISTA, A.A.G. Os(as) Professores(as) são ‘não-leitores’? In: MARINHO, M., SILVA, C.S.R. (org.). *Leituras do Professor*. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Infantil e Fundamental. *Guia de livros didáticos 2005: 5ª a 8ª séries*. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Guia de livros didáticos: 5ª a 8ª séries: PNLD 2002*. Brasília: MEC, 2001.

FERRÉS, J. Publico na Escola. Boletim do jornal *Público*, Lisboa, n. 85, 1998.

FORQUIN, Jean-Claude. O currículo entre o relativismo e o universalismo. *Educação & Sociedade*, n. 73, dezembro 2000.

FREITAS, H.C.L. Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização. *Educação & Sociedade*, v. 24, n. 85, dez. 2003.

FREITAS, H.C.L. Formação de Professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. *Educação & Sociedade*, v. 23, n. 80, setembro 2002.

FREITAS, H.C.L. A reforma do Ensino Superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: as políticas educacionais e o movimento dos educadores. *Educação & Sociedade*, n. 68, dezembro 1999.

HOBBSAWM, E. *Era dos extremos*: São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LIBÂNEO, J.C.; PIMENTA, S.G. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. *Educação & Sociedade*, n. 68, dezembro 1999.

OLIVEIRA, M.N.S.; ANDRÉ, M.E.D.A. A prática do ensino de Didática no Brasil: introduzindo a temática. In: ____.(orgs.) *Alternativas do Ensino de Didática*. Campinas: Papyrus, 1997.

SCHEIBE, L.; AGUIAR, M.A. Formação de profissionais da educação no Brasil: o curso de pedagogia em questão. *Educação & Sociedade*, n. 68, dezembro 1999.

SOARES, I. O. Educomunicação: um campo de mediações. *Comunicação & Educação*, n. 19, p. 12-24, set./dez. 2000.