



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

ANA CARMITA BEZERRA DE SOUZA

**CURRÍCULO CULTURAL, *HABITUS* E PRÁTICAS
DOCENTES: UMA ETNOGRAFIA NA REDE ESCOLAR DE
FORTALEZA-CE**

**FORTALEZA
2011**

ANA CARMITA BEZERRA DE SOUZA

**CURRÍCULO CULTURAL, *HABITUS* E PRÁTICAS DOCENTES: UMA
ETNOGRAFIA NA REDE ESCOLAR DE FORTALEZA-CE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. PhD. Luiz Botelho Albuquerque

**FORTALEZA
2011**

Lecturis salutem"

Ficha Catalográfica elaborada por
Telma Regina Abreu Camboim – Bibliotecária – CRB-3/593
tregina@ufc.br
Biblioteca de Ciências Humanas – UFC

S713c	<p>Souza, Ana Carmita Bezerra de. Currículo cultural, habitus e práticas docentes [manuscrito] : uma etnografia na rede escolar de Fortaleza-CE / por Ana Carmita Bezerra de Souza. – 2011. 189f. : il. ; 31 cm. Cópia de computador (printout(s)). Tese(Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza(CE), 28/01/2011. Orientação: Prof. Dr. Luiz Botelho Albuquerque. Inclui bibliografia.</p>
	<p>1-PROFESSORES – FORMAÇÃO – FORTALEZA(CE). 2-PROFESSORES – FORTALEZA(CE) – ATITUDES.3-PRÁTICA DE ENSINO – FORTALEZA(CE). 4-COMUNICAÇÃO DE MASSA E EDUCAÇÃO. I- Albuquerque, Luiz Botelho, orientador. II. Universidade Federal do Ceará. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. III- Título.</p>
	<p>CDD(22ª ed.) 370.7108131</p>
10/11	

ANA CARMITA BEZERRA DE SOUZA

CURRÍCULO CULTURAL, *HABITUS* E PRÁTICAS DOCENTES: UMA ETNOGRAFIA NA REDE ESCOLAR DE FORTALEZA-CE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará /UFC, à área de concentração Educação, Currículo e Ensino, como requisito parcial para a obtenção do título de doutor.

Defesa em: 28 de janeiro de 2011

BANCA EXAMINADORA

Prof. PhD. Luíz Botelho Albuquerque – UFC
(Orientador)

Prof^a. Dr^a. Ana Maria Iório Dias – UFC
(Examinadora)

Prof. Dr. Jacques Therrien – UFC
(Examinador)

Prof. Dr. Emanuel Luís Roque Soares – UFRB
(Examinador)

Prof^a. Dr^a. Sádía Gonçalves Castro – IFET/PI
(Examinadora)

Aos que, fazendo parte da minha trajetória,
contribuíram indefinidamente com a formação de
gostos e preferências culturais, atuando na educação
estética e ampliando as possibilidades de percepção
sensível da realidade.

AGRADECIMENTOS

Ao professor Botelho, querido mestre, pela serenidade e sabedoria com as quais me conduziu nesses anos de orientação.

À minha família, especialmente à minha mãe, Maria do Carmo, que mesmo de longe esteve junto, acreditando em mim, contagiando-me com seu ânimo (, e sempre atenta às minhas angústias de doutoranda; ao meu pai, Ismael Batista (*in memoriam*), por ter me ensinado a sonhar desde a infância; e a Marielena, Severino, Marcus e Rodrigo, pela incondicional acolhida, sempre.

Aos professores da Faculdade de Educação da UFC, pelas contribuições teóricas.

Aos amigos conquistados na Faculdade de Educação da UFC, pessoas maravilhosamente polifônicas que se aproximaram nesse período, atraídos por ideais, crenças, sonhos, alegrias e poesias semelhantes e diferentes. E assim, me fizeram maior.

Aos amigos da Rede Abra (núcleo Ceará), que me renovam enquanto arte-educadora e enquanto ser humano, proporcionando-me experiências estéticas que me permitem seguir acreditando nas pessoas, num mundo melhor e no poder da arte como artifício pedagógico por excelência.

Aos sujeitos da pesquisa, pela disponibilidade com a qual doaram seu tempo e fragmentos de suas trajetórias.

Aos servidores do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFC, pela solicitude e competência com as quais fazem o curso de doutorado funcionar.

Aos queridos colegas e alunos do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí – *Campus Picos*, pela compreensão que tiveram na reta final deste trabalho.

RESUMO

O trabalho objetiva interpretar a influência do “currículo cultural” (conteúdos da mídia) e do *habitus* dos professores sobre suas práticas pedagógicas; descrever aquelas práticas e *habitus*; e significar as influências encontradas. Como metodologia, utiliza a etnografia escolar e a história de vida temática, pautada pela praxiologia de Pierre Bourdieu. As informações foram coletadas através de questionários, observações em escolas e entrevistas com seis docentes. *Habitus*, currículo cultural, campos, capitais, poder simbólico, dissonância, trajetórias e polifonia são categorias que, visualizadas na empiria, iluminaram esta pesquisa. A tese aqui defendida é de que o currículo cultural influencia as práticas docentes, refratado pelo *habitus* constituído nos campos: escolar, religioso, familiar e acadêmico. O currículo cultural que os professores selecionam para suas práticas pedagógicas e as intencionalidades que acompanham a sua utilização articulam-se com suas preferências culturais e com aspectos da formação familiar, escolar, extraescolar, profissional e religiosa. Os conteúdos mais frequentes são músicas de artistas consagrados pela mídia comercial e filmes da *Walt Disney*. Amor romântico, movimentos coreográficos sensuais, paz, comportamento infantil, literatura brasileira, histórias bíblicas e Natal estão entre as temáticas daqueles conteúdos. Entre as intencionalidades pedagógicas estão: letramento, catequese, fruição, dança, considerações ético-morais, literatura brasileira, ensaios e encenações e entretenimento, sendo que esta última se sobressai.

Palavras-chave: Currículo cultural. *Habitus*. Práticas pedagógicas. Trajetórias. Dissonância.

ABSTRACT

The work aims to interpret the influence of "cultural curriculum" (media content) and the habitus of teachers concerning their pedagogical practices; describe those practices and habitus, and signify the influences found. The methodology uses the school ethnography and the thematic history of life, guided by the praxiology of Pierre Bourdieu. The data was collected through questionnaires, observations in schools and interviews with six teachers. Habitus, cultural curriculum, field, capital, symbolic power, dissonance, trajectories and polyphony are categories which, viewed in empirics, supported this research. The thesis defended here is that the cultural curriculum influences the pedagogical practices, being a reflection of the habitus built up in the school, religious, family and academic fields. The cultural curriculum that teachers select for their pedagogical practices and the intentions that accompany its use are articulated with their cultural preferences and family background, school, extracurricular, professional and religious aspects. The contents are more frequently songs of artists acclaimed by the commercial media and Walt Disney's movies. Romantic love, sensuous choreographic movements, peace, children's behavior, Brazilian literature, biblical stories and Christmas are among the themes of those contents. Amongst the pedagogical intentions are: literacy, catechism, enjoyment, dance, ethical and moral considerations, Brazilian literature, rehearsals and drama and entertainment, and the latter stands out.

Keywords: Cultural curriculum. *Habitus*. Pedagogical practices. Trajectories. Dissonance.

RESUMEN

El trabajo tiene el objetivo de interpretar la influencia del “currículo cultural” (contenidos de los medios de comunicación) y del *habitus* de los profesores sobre sus prácticas pedagógicas; describir aquellas prácticas y *habitus*; y dar significados a las influencias encontradas. Como metodología, utiliza la etnografía escolar y la historia de vida temática, pautada por la “praxiología” de Pierre Bourdieu. Las informaciones se colectaron a través de cuestionarios, observaciones en escuelas y entrevistas con seis docentes. *Habitus*, currículo cultural, campos, capitales, poder simbólico, disonancia, trayectorias y polifonía son categorías que, visualizadas con empirismo, aclararon esta investigación. La tesis defendida es de que el currículo cultural ejerce influencia en las prácticas docentes, refractado por el *habitus* constituidos en los medios: escolar, religioso, familiar y académico. El currículo cultural que los profesores seleccionan para sus prácticas pedagógicas y las intencionalidades que acompañan su utilización se articulan con sus preferencias culturales y con aspectos de la formación familiar, escolar, extra escolar, profesional y religiosa. Los contenidos más frecuentes son músicas de artistas consagrados por los medios de comunicación comercial y películas de Walt Disney. Amor romántico, movimientos coreográficos sensuales, paz, comportamiento infantil, literatura brasileña, historias bíblicas y Navidad están entre las temáticas de aquellos contenidos. Entre las intencionalidades pedagógicas están: letramento, catequesis, fruición, danza, consideraciones ético morales, literatura brasileña, ensayos y escenificaciones e entretenimiento, sobresaliéndose la última.

Palabras clave: Currículo cultural. *Habitus*. Prácticas pedagógicas. Trayectorias. Disonancia.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 Por quê?	14
1.2 Sobre o encontro com o objeto de estudo: fragmentos autobiográficos	16
1.2.1 Trajetória cultural: (des)encontros com a mídia	17
1.2.2 Docência e pesquisa: o encontro com a temática	21
1.2.3 Currículo cultural e práticas pedagógicas: alguns retratos da ação docente	25
1.3 A proposta investigativa: questões e objetivos	27
1.4 Percorso metodológico	28
1.4.1 Descrição do cenário	29
1.4.2 <i>Script</i> do trabalho de campo e protagonistas	31
1.4.3 Categorias teóricas que iluminaram a empiria	45
2 CURRÍCULO CULTURAL: MAPEANDO O CONCEITO	52
2.1 Reflexões iniciais: espaços formativos da contemporaneidade	52
2.2 Indústria cultural e currículo cultural: conceitos complementares	57
2.3 Currículo cultural: fragmentos históricos	63
2.4 Currículo cultural: o estado da arte	70
3 CURRÍCULO CULTURAL, <i>HABITUS</i> E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: RETRATOS ETNOGRÁFICOS	75
3.1 Currículo cultural e práticas docentes: evidenciando interações	75
3.1.1 Tecendo algumas considerações	98
3.2 Currículo cultural, <i>habitus</i> e práticas pedagógicas: mapeamentos e articulações ...	101
3.2.1 Andreza: investindo na formação estética dos seus alunos	102
3.2.2 Valquiria: forjando as ocasiões de ampliar o capital cultural	112
3.2.3 Rosemary: “uma maquinazinha de trabalhar”	123
3.2.4 Clotilde : uma mulher “antenada”	129
3.2.5 Luís Fernando: as práticas pedagógicas refletem as práticas culturais da família	137
3.2.6 Ângela: dançando para Deus	144
4 CONCLUSÃO	156
REFERÊNCIAS	169
ANEXOS	178

1 INTRODUÇÃO

Quando os professores realizam a cotidiana prática pedagógica, seja na aula expondo os conteúdos, ou em atividades extraclasse como os eventos de datas comemorativas¹, mobilizam uma gama de saberes adquiridos durante toda sua trajetória nos espaços formais, não-formais e informais de educação. Tais mobilizações permitem que, baseando-se em objetivos prévios, planejem a aula e explorem conteúdos junto aos educandos, realizando a transformação didática. Durante essas ações, eles invariavelmente expõem seus posicionamentos sobre o tema e sua relação com o mundo e com o cotidiano; expõem também valores, preferências, conceitos, ou seja, os modos como assimilam a realidade cultural a que estão submetidos. Entre essas atividades, próprias do cotidiano da profissão docente, algumas são objetos de reflexão antes, durante e depois da prática; outras são desencadeadas de maneira inconsciente. Mas, de modo geral, todas fazem parte do que fora incorporado ao *habitus* profissional.

Na consolidação da área sobre formação docente é consenso que os saberes mobilizados, a identidade profissional e os valores que regem a ação do professor são adquiridos na formação inicial e continuada, no tempo de experiência e durante as trajetórias de vida, que ocorrem antes e paralela à atuação da educação formal (TARDIF; LESSARD, 1991; SACRISTÁN, 1995; THERRIEN, 1993; NÓVOA, 1995).

A formação inicial é adquirida no contexto universitário, a partir da escolha e ingresso em um curso de licenciatura². É quando se obtém os saberes disciplinares, didáticos, teórico-práticos e os fundamentos sociológicos, psicológicos, filosóficos, antropológicos e históricos da educação; e quando se inicia o processo de construção da identidade profissional (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

¹ Em datas comemorativas como Dia do Índio, Dia das Crianças, Dia das Mães, Festas Juninas, semanas culturais, Semana do Folclore, Dia do Estudante entre outras, os professores e gestores normalmente organizam uma programação didático-pedagógica diferenciada com apresentações artísticas ensaiadas previamente pelos alunos, danças, brincadeiras, concursos, sessões de cinema e vídeos, lançamento de jornais escolares, entre outras.

² A formação inicial para professores da educação básica, conforme a legislação brasileira (lei nº 9.394/1996, Título VI) é oferecida nos seguintes espaços e modalidades: em cursos de licenciatura plena, em universidades e faculdades públicas e particulares; em institutos superiores de educação, nas licenciaturas para formar docentes de educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental e professores de 6º a 9º ano; admitindo-se ainda como formação mínima a modalidade Normal, oferecida no ensino médio profissionalizante, para atuar na educação infantil e séries iniciais.

Ao iniciar a carreira docente, os professores se submetem a outro processo formativo que dura por toda a vida profissional. O que irá ocorrer, graças às relações intersubjetivas com as situações reais de sala de aula, com os colegas de trabalho e com o campo educacional como um todo. Inicia-se aqui a aquisição dos saberes da experiência, momento formativo a partir do qual se adquire e produz os conhecimentos com a prática e internaliza-se o saber-fazer do cotidiano escolar.

A formação continuada e em serviço, consonante com os preceitos da educação permanente, são todas as capacitações, palestras, encontros, cursos de curta duração e de pós-graduação que o professor participa após iniciar sua carreira. Esses podem ser oferecidos pela instituição empregadora, ou podem ser realizados por iniciativa própria do docente, se constituindo momentos privilegiados para que o professor incorpore à sua prática os conhecimentos recentemente produzidos pela ciência da educação (NÓVOA, 2002).

A partir das práticas sociais que ocorrem nos diversos espaços cujos professores estão inseridos (família, religião, grupos artísticos, partidos políticos, sindicatos, entre outros) e paralelo às interações educativas intencionais e deliberadas descritas acima, o sujeito docente está em contínua formação. Nessas instituições não-formais e informais de educação, assistematicamente eles adquirem uma formação e um currículo social que também vai constituir o *habitus* profissional e colaborar com a definição da ação pedagógica.

A despeito das muitas investigações sobre os fatores que incidem sobre a formação do professor e sua prática, um importante aspecto da cultura contemporânea vem sendo desconsiderado na academia como elemento colaborador na definição das ações docentes, estando ausente dos currículos dos cursos de licenciaturas e das pesquisas em educação. É o modo como a cultura midiática atua nas práticas pedagógicas; o modo como este tão abrangente currículo vem se expressando no *habitus* profissional.

Afinal, vivemos um tempo marcado por profundas alterações nos modos de existência, no qual é praticamente impossível compreender a cultura e práticas sociais, se desconsiderarmos as diversas formas de inserção e atuação dos conteúdos da mídia na vida cotidiana das pessoas. Fischer (2007) nos ajuda nessa compreensão – em seu texto *Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas* – ao descrever cenas corriqueiras, porém, expressivas das práticas culturais docentes contemporâneas, possibilitadas pela apreciação dos conteúdos oferecidos pelos meios de comunicação. Após tratar sobre a intensa relação que os alunos adolescentes mantêm com a mídia (independente do espaço geográfico em que vivam), ela faz a seguinte descrição:

Também os professores sabem da televisão, comentam a última artimanha da vilã maior da novela das oito, arriscam apostas sobre o final da trama folhetinesca e não vêem a hora de chegar em casa e se jogar no sofá, “para não pensar sem nada”. Não sem antes dar uma olhada na caixa de entrada de mensagens, no computador. E os professores homens, especialmente eles, não podem deixar de saber detalhes das imagens do último jogo da seleção brasileira: câmaras exclusivas da maior rede de televisão no país captam o momento exato de uma contusão na coxa direita do maior jogador de futebol do mundo. Imperdível. (FISCHER, 2007, p. 291).

Para os interesses deste trabalho considero como mídia a diversidade de meios de comunicação a partir dos quais é disponibilizada uma infinidade de produtos em formatos áudio, visual e audiovisual. Ao falar dos produtos da mídia, refiro-me, de modo geral, aos programas difundidos através do rádio, da indústria fonográfica e cinematográfica; produtos da imprensa: revistas, jornais, panfletos e literatura; programação televisiva: novelas, séries, minisséries, programas de auditório, entrevistas, shows, documentários, telejornais, peças publicitárias; a infinidade de conteúdos disponíveis na internet em *sites*, *blogs*, *shoppings* virtuais, salas de jogos; artefatos culturais produzidos pela área da publicidade e propaganda disponível em espaços como *shoppings*, agência de viagens, casas de shows, lojas de conveniência, locadoras de vídeo, museus, bares e restaurantes.

Os conteúdos da mídia constituem-se numa infinidade de mensagens que interpelam a todos diariamente através dos diversos meios e formatos técnicos de comunicação, devido ao desenvolvimento tecnológico que ocorreu desde 1456, com o surgimento da imprensa e se intensificou no último século, com o aparecimento do cinema, do rádio, da televisão, do computador e internet e das mídias multifuncionais.

Essas mensagens são artefatos culturais, ou, nas palavras de Costa (2006), textos produzidos invariavelmente a partir de uma intencionalidade pedagógica e a busca de uma atuação formativa. Possuem, portanto, uma pedagogia, chamada “pedagogia da mídia”. Os objetivos da prática pedagógica da mídia são velados aos receptores/educandos e disfarçados na forma de lazer. Essa característica metodológica, entre outras, é o que lhe diferencia da prática pedagógica escolar e o que garante a sua eficácia.

A partir dessa compreensão, analiso tais conteúdos através do conceito de currículo cultural que vem marcando a cultura contemporânea com conteúdos e intenções pedagógicas os quais influenciam comportamentos e atuam sobre a formação de identidades e subjetividades (FISCHER, 2006; MEYER, 2003; COSTA, 2002, 2006; FIGUEIRA, 2002; SABAT, 2001, 2008).

Os modos de atuação da pedagogia da mídia são também esclarecidos por Ellsworth (2001) através dos estudos sobre estratégias de endereçamento. Tais estudos se fundamentam no fato de que a elaboração dos conteúdos da mídia, como a de qualquer mercadoria, pressupõe sempre um destinatário. A prática de endereçamento tem por finalidade garantir a identificação do telespectador, fazendo com que ele encontre naqueles conteúdos “pedaços” da sua vida, ou que incorporem à sua vida “pedaços” daqueles conteúdos. É assim que além do entretenimento, e através dele, os produtores da mídia ensinam aos seus consumidores modos de ser, de se comportar, de viver, de se posicionar politicamente. Reforçam determinados padrões sociais, culturais e econômicos, através de uma pedagogia afetiva e envolvente, interpeladora, persuasiva, que atua discursivamente de forma repetitiva, porém implícita, naturalizando fatos e circunstâncias, construídas a partir de relações de poder.

Compreendendo a mídia como instância formadora, que imprime em cada produto uma intencionalidade, com poder de alcance espaço-temporal³ superior ao alcance das instituições de educação formal, neste trabalho proponho-me a interpretar a influência do currículo cultural sobre o *habitus* dos professores e sobre suas práticas pedagógicas.

Inicialmente, pressupus que nas práticas pedagógicas se explicitam não apenas os saberes adquiridos na formação inicial e continuada, nos anos de experiência e nas múltiplas interações do percurso vivido. As práticas pedagógicas expressam também os saberes adquiridos através do currículo cultural a partir da relação que esses sujeitos mantêm com a mídia no seu cotidiano – considerando suas práticas e preferências culturais⁴.

³ Entre as características da atuação da mídia descritas por Thompson (1995) destacam-se: 1. produção e difusão institucionalizada de bens simbólicos. O que possibilita uma fixação dessas formas simbólicas; sendo reproduzíveis tornam-se acessíveis a um número imprevisível de receptores, normalmente, através de relações de trocas mercantilizadas; 2. ruptura entre produção e recepção de bens simbólicos: são produzidos para sujeitos/clientes/ receptores que não estão fisicamente presentes, para sujeitos indeterminados geográfica e historicamente; 3. aumento do acesso das formas simbólicas no tempo e no espaço: espaço e tempo são ultrapassados através de satélites de transmissão, de papéis e de uma infinidade de aparelhos tecnológicos de arquivamento de conteúdos.

⁴ Para os fins desta pesquisa, não considerarei os conteúdos da mídia produzidos especificamente para serem utilizados como recursos didáticos e de aprofundamento teórico-metodológico do trabalho docente. Assim, não serão consideradas as influências de programas de emissoras de televisão educativas, vídeos pedagógicos para aprofundamento de conteúdos de disciplinas específicas, *softs* educativos, revistas endereçadas ao professor, livros didáticos, *sites* educativos, entre outros.

1.1 Por quê?

Por que investigar a influência do currículo cultural sobre as práticas pedagógicas dos professores, quando poderíamos preencher bem mais de uma página enumerando os problemas da educação que permanecem sem solução há décadas, e mesmo há séculos? O que justifica a elaboração desta pesquisa e a faz relevante para a educação escolar? Essas são questões que discuto aqui, sucintamente, a partir de algumas reflexões sobre a cultura contemporânea, a escola e a atuação dos professores.

Diariamente uma infinidade de produtos midiáticos circula entre nós, colaborando para diminuir distâncias, facilitando a comunicação e o acesso a diversas formas de lazer. Computadores conectados à internet, celulares com múltiplas funções, televisão digital, jogos eletrônicos, *softs*, MP3, MP4, *pen drives*, além dos já consolidados rádio, cinema, livros, revistas, jornais são exemplos de objetos e espaços que nos conectam a conteúdos audiovisuais que se multiplicam e se aperfeiçoam, dia após dia, na mesma velocidade dos seus meios tecnológicos de transmissão.

Essa lógica da cultura midiática que impõe novos modos de relacionamento com a informação, com o lazer, com o conhecimento; que multiplica os espaços de formação das identidades e subjetividades humanas; vem dividindo a opinião de especialistas quanto aos seus efeitos. Enquanto os apologistas como Pierre Lévy (1999) e Lyotard (2004) falam em cibercultura; apostam no desenvolvimento do saber em rede; e anunciam a chegada da sociedade do conhecimento; críticos como Baudrillard (1995) alertam para a invenção de um mundo ilusório, feito de simulacros.

Sem se identificar com *apocalípticos* ou *integrados* (ECO, 2001), mas elegendo uma postura coerentemente crítica e condizente com o momento, Martín-Barbero (1999, p. 27) emite a seguinte opinião sobre tal conjuntura cultural:

A transformação no modo como o conhecimento circula constitui uma das mutações mais profundas que uma sociedade pode sofrer. O modo como o conhecimento foge dos lugares sagrados que antes o continham e legitimavam e das figuras sociais que o detinham e administravam é disperso e fragmentado. É essa diversificação e disseminação do conhecimento que constitui um dos maiores desafios que o mundo da comunicação traz ao sistema educacional.

A escola, além de não ser mais a principal instituição de formação humana, como era considerada desde o Iluminismo, vem dividindo seu espaço de ação com o currículo cultural e é constantemente acusada de se distanciar da realidade dos educandos; muito embora os conteúdos da mídia façam parte do seu cotidiano, trazidos pelos alunos, nos acessórios, brinquedos e principalmente nos comportamentos e pautas das conversas. A necessidade de atualizar o discurso escolar com relação à realidade cultural dos educandos, acessando seus saberes prévios e desenvolvendo com propriedade didática, é um dos motivos que torna este trabalho imprescindível.

Porém, não só os estudantes portam os conteúdos da mídia e os trazem para a escola. Os professores e gestores também sofrem a influência daquela pedagogia e manifestam-na com frequência, em suas ações profissionais no ambiente escolar. Ou seja, a mídia também atua na formação desses sujeitos, impondo-lhes valores de maneira velada, informal e assistemática, numa relação de interdependência com outras circunstâncias formativas que eles se deparam nas suas trajetórias de vida, como a familiar, a religiosa, a escolar, entre outras.

É por isso que se faz necessário que as instituições de formação docente de ensino superior discutam como se dão essas relações e coloquem em pauta nos currículos das licenciaturas as formas de dominação evidenciadas em produtos como músicas, novelas, filmes, notícias de jornais e revistas, peças publicitárias. E que assim, vislumbrem a formação de um profissional da educação que interaja com a mídia de modo crítico, negando um encantamento ingênuo diante dos seus conteúdos.

Isso é necessário porque se pressupõe que o principal propósito pedagógico da escola é formar sujeitos para conquistar autonomia, criticidade, emancipação, como proposto no projeto iluminista nos primórdios do surgimento dessa instituição. Assim, aquele deve ser um lugar do novo, do alternativo, do diferente. Lugar apropriado para a desestabilização do senso comum e das formas de dominação ideológicas. Espaço que deve apontar para novas perspectivas culturais, questionando e provocando incertezas diante do estabelecido; e, na provocação, elaborar outras possibilidades que desarticulem a precariedade democrática vigente.

A partir dessa compreensão dos propósitos sociais da escola, pensemos então no papel do professor como um sujeito que trabalha com o conhecimento e como alguém que, se não o principal, é seguramente um dos principais atores do processo de formação acima

defendido. Para tanto, conforme Perissé (2005, p. 1), é necessário que ele realize uma prática “provocadora”:

Na docência, como na arte em geral, não bastam às boas intenções para realizar um bom trabalho. É preciso [...] que o professor, diante dos alunos, evite respostas simplistas, padronizadas, “honestas”, e suscite a verdadeira reflexão. O professor-provocação atua na sala de aula como se estivesse no palco. E ultrapassa os métodos educativos convencionais para atingir o mais tradicional (e teatral) dos objetivos pedagógicos: ensinar-nos a ver o mundo com novos olhos.

Dando sequência a essa proposta, exponho alguns fatores pessoais e profissionais que influenciaram o encontro e escolha pela temática de estudo aqui apresentada.

1.2 Sobre o encontro com o objeto de estudo: fragmentos autobiográficos

*Alguém disse que a recordação age como uma
lente convergente numa câmara escura:
concentra tudo e a imagem que resulta é muito mais bela que a original.*
(Umberto Eco)

O encontro com o objeto e temática de estudo que ora apresento ocorre através de diversas experiências que se inscrevem nos âmbitos da minha vida pessoal, acadêmica, profissional e das minhas práticas e preferências culturais. Essas são dimensões que colaboram com a definição da pessoa, da professora e da pesquisadora em educação, e somam-se ao processo investigativo que vivencio. A atuação profissional como professora da educação básica, o curso de Especialização em Metodologia do Ensino de Arte, a realização da pesquisa de Mestrado em Educação e as minhas preferências culturais, são fatores que, conjuntamente, despertaram em mim a curiosidade sobre a influência da mídia sobre as práticas docentes.

O texto se divide em três subtópicos que se caracterizam como o resultado preliminar de uma pesquisa autobiográfica. No primeiro falo sobre a minha trajetória cultural e relação com a mídia da infância até a idade adulta; no segundo apresento os aspectos profissionais e conceituais da minha trajetória formativa que contribuíram com a escolha da temática de estudo; por fim, apresento algumas ações da minha prática educativa que se relacionam às práticas e preferências culturais e à mídia.

1.2.1 Trajetória cultural: (des)encontros com a mídia

Eu nasci na segunda metade da década de 1970, no interior de Pernambuco, em um sítio chamado Tabocas; sou a nona de uma família de doze filhos. Éramos de tradição católica e meus pais plantavam e criavam como atividade de subsistência. Vivi ali até os 10 anos de idade, quando saí para estudar em Caruaru-PE. Aquele espaço geográfico e aquele tempo, por vários motivos, mantiveram-me afastada da gama de produtos oferecidos pela mídia. Não havia televisão em minha casa, apenas um rádio que sintonizava somente AM, da marca *Nord Som*. Somente em 1982, por ocasião da Copa do Mundo de futebol, adquirimos, enfim, uma TV em preto e branco. Mas, naquele lugarejo não chegavam os tão desejados sinais transmissores. E assim, a nossa televisão, estava ali, no canto da sala, mas sem imagem⁵, tornando-se objeto de decoração, em frente da qual, normalmente, tirávamos as fotos de família.

Em minha casa tivemos que continuar nos contentando com o antigo rádio, que nos acordava às 6h da manhã com os sons das músicas de Luiz Gonzaga. Ouvir “A triste partida” era algo que realmente me entristecia. E na adolescência, quando participava da direção de uma peça de teatro amador, sobre os efeitos da seca no Nordeste, selecionei aquela música para a sonoplastia.

Às 7h da manhã ouvíamos a “Hora da Justa”, programa policial sensacionalista apresentado pela Rádio Liberdade de Caruaru que me amedrontava pela quantidade de “notícias ruins” que difundia. Entre outras coisas, às 18h ouvíamos a “Hora do Anjo” ao som da “Ave Maria” – e, nesse momento, era hábito de todos rezar para o Anjo da Guarda. Aos domingos pela manhã ouvia o especial de Roberto Carlos, na Rádio Difusora de Caruaru. Eu tinha 7 ou 8 anos e esperava a semana inteira para ouvir a música “Guerra dos meninos”, a minha preferida.

Guerra dos meninos

Roberto Carlos

*Hoje eu tive um sonho que foi o mais bonito/ Que eu sonhei
em toda a minha vida/ Sonhei que todo mundo vivia
preocupado/ Tentando encontrar uma saída/ Quando em
minha porta alguém tocou/ Sem que ela se abrisse ele entrou/
E era algo tão divino, luz em forma de menino/ Que uma*

⁵ É válido ressaltar que atualmente, a maioria das famílias que moram naquele lugarejo possui aparelho de televisão colorida. Para garantir a chegada dos sinais transmissores utilizam antena parabólica. Embora eu não tenha realizado nenhuma pesquisa, acredito que isso modificou substancialmente o comportamento daquelas pessoas.

canção me ensinou/ Lá...lá... lá... (coro)

*Tinha na inocência a sabedoria/ Da simplicidade e me dizia/
Que tudo é mais forte quando todos cantam/ A mesma canção
e que eu devia/ Ensinar a todos por ali/ E quantos mais
houvessem para ouvir/ E a fé em cada coração, na força
daquela canção/ Seria ouvida lá no céu por Deus/
Lá...lá...lá... (coro) [...]*

Paralelo a isso mantinha contato com outras expressões culturais que, por trazer na memória até hoje, considero como parte importante da minha formação. Entre tantas destaco as leituras que a minha mãe fazia de alguns romances novelescos, biografias de personalidades que ela admirasse e a Bíblia. Através de seu Antoninho, o contador de histórias do lugar, eu tinha um vasto contato com a cultura popular. A forma de contar o enredo e a entonação de sua voz prendiam a minha atenção por um dia inteiro, se possível. Ele falava de histórias de escravos, senhores e amores proibidos, que faziam parte da cultura oral do lugar. Ouvir seu Antoninho era um momento mágico, repleto de imagens mentais, quando realidade e ficção se confundiam em minha cabeça. Essas coisas somavam-se à minha frequência às feiras, festas populares e ritos religiosos da igreja católica como momentos e lugares marcantes da minha história de vida cultural durante a infância.

Mais tarde, já morando em Caruaru-PE, tive intenso contato com uma diversidade de conteúdos ofertados pela mídia: discos musicais dos mais variados estilos, novelas, filmes, revistas em quadrinho, revistas femininas, peças publicitárias. Era final da década de 1980, quando, enfim, fui ao cinema pela primeira vez assistir a “Super Xuxa contra Baixo Astral”. Estava vestida com um “modelito” lançado pela própria Xuxa, na cor azul celeste. Naquela época, como a maioria das meninas na minha idade, sonhava em ser umas das Paquitas⁶ ou mesmo uma *top model*.

Lembro também que a Coca-cola lançou uma grande campanha publicitária utilizando o brinquedo ioiô, uma febre entre crianças e adolescentes. Já naqueles tempos, vinte e poucos anos atrás, a mídia publicitária estava presente no cotidiano escolar através daqueles brinquedos, assim como está hoje através de tantos outros produtos. Meus colegas de classe possuíam o ioiô e eu só me senti satisfeita quando obtive o meu, na cor vermelha. Este foi um momento muito divertido, mas lembro também que nunca havia tomado tanta Coca-cola como naquele ano. Afinal, com uma quantidade x de tampinhas de Coca-cola e o

⁶ Grupo de doze adolescentes que acompanhavam a Xuxa durante os programas televisivos e nos shows musicais no início da sua carreira global. Eram todas loiras, magras, altas e tinham os cabelos longos.

valor y em dinheiro é que podíamos conseguir um ioiô. Assim funcionava a promoção que condicionava a aquisição do brinquedo desejado ao consumo de Coca-cola.

Na mesma época, minha irmã mais velha, que cursava então Pedagogia, impunha-me que ouvisse as músicas de Caetano Veloso, Gilberto Gil, Chico Buarque, entre outras, e controlava meu tempo de televisão, censurando determinadas novelas que considerasse impróprias para minha idade, como *Roque Santeiro*. Segundo ela, eu devia ouvir aqueles artistas porque tocavam “música de gente inteligente” – eram exatamente essas as palavras que ela usava para me convencer sobre a qualidade daquele repertório, o que denotava que ela percebia aquele gosto musical como sinônimo de distinção cultural. Assim é que incorporei aqueles e outros cantores da chamada Música Popular Brasileira (MPB) às minhas preferências musicais, não somente pelos seus argumentos, mas por uma diversidade de fatores que se entrelaçando no processo formativo, não me permitem objetivar na escrita todas as suas dimensões.

Como a formação do gosto não é algo definitivo ou linear, na adolescência, com 15 ou 16 anos, embora ouvisse *pop rock* e MPB, produções com letras e arranjos mais sofisticados, minhas músicas preferidas eram as sertanejas, cantadas por duplas como Leandro e Leonardo, Zezé de Camargo e Luciano, entre outros que surgiram como uma febre, no início da década de 1990. Ouvia e assistia tudo e a todos sem discriminação. Assistia a novelas, filmes hollywoodianos e frequentava as micaretas importadas de Salvador-BA. Era uma adolescente dentro das “normas” midiáticas, desejante de todo *glamour* oferecido pelos seus produtos.

Em 1995 quando surgiu a 1ª edição da *Malhação*, eu tinha então 19 anos, havia terminado o ensino médio, morava em Aracaju-SE, trabalhava com representação comercial e me preparava para o vestibular de Administração na Universidade Federal de Sergipe. Não sei exatamente o porquê, mas os conteúdos da *Malhação*, já naquele tempo não fez sentido para mim. Talvez o seu modo de endereçamento não estivesse em consonância com o meu modo de vida, não havendo identificação. O enredo era enfadonho, mas assistia esporadicamente e desejava ser magra e bonita, como aquelas atrizes.

Desistindo daquele vestibular e retornando ao sítio onde nasci, ainda em 1995, mantive-me ainda distante dos bancos da universidade por mais dois anos. Mas, foi naquele sítio que passei por alguns processos formativos extra-escolares em grupo de jovem católico, sindicato e partido político que significaram um importante momento da minha vida; indicaram transição de pensamento, imprimindo em mim outro tipo de relação com a mídia,

além de outro comportamento diante das questões sociais, econômicas e culturais. Gradativamente fui selecionando e julgando o que ouvia, via, como me vestia e os lugares que frequentava. Eu mal podia perceber, mas, os meus valores, assim como os meus gostos culturais, utilização e assimilação da mídia estavam se transformando. Agora a minha música preferida era a politicamente engajada como, por exemplo: “Pra não dizer que não falei das flores”, de Geraldo Vandré.

Pra não dizer que não falei das flores

Geraldo Vandré

*Caminhando e cantando/ e seguindo a canção
Somos todos iguais/ braços dados ou não
Nas escolas, nas ruas/ campos, construções
Caminhando e cantando/ e seguindo a canção...
Vem, vamos embora/ que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora/ não espera acontecer.
Pelos campos há fome/ em grandes plantações
Pelas ruas marchando/ indecisos cordões
Ainda fazem da flor/ seu mais forte refrão
E acreditam nas flores/ vencendo o canhão...
Vem, vamos embora/ que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora/ não espera acontecer...*

No segundo semestre de 2006 me mudei novamente. Saio de Tabocas, agora para Limoeiro do Norte-CE. Fui a convite de outra irmã mais velha. O convite foi específico: fazer cursinho e tentar vestibular na Fafidam (Campus interiorizado da UECE). Estudamos juntas e fomos aprovadas em Pedagogia no mesmo semestre. Enquanto ela retomava os estudos que havia interrompido quando casou e se mudou para Manaus-AM, eu iniciava a minha vida acadêmica com condições infra-estruturais ideais para aproveitar tudo o que a universidade poderia me proporcionar.

O ingresso no curso de Pedagogia em 1997 me permite então dar continuidade aquele processo de formação crítica iniciado em Tabocas. A minha vida universitária foi intensa, participei dos grupos artísticos (coral e teatro) e do movimento estudantil, viajando com frequência para eventos acadêmicos estaduais e nacionais, participando de grupos de iniciação científica e conhecendo outras expressões artísticas além das que a mídia oferece. Aquele espaço me acolhia. Sentia o respaldo dos professores e identificava-me com eles e com o princípio de uma educação para a liberdade e para crítica ativa. A situação era frutífera.

O resultado de todas essas experiências fez com que eu adotasse um gosto eclético, com predominância das expressões da arte popular: a música, a dança, o teatro, as festas e a literatura. De início neguei tudo o que a televisão e demais meios de comunicação de massa oferecessem; passei alguns anos sem assistir a absolutamente nada na TV, como forma de

repúdio e aversão. Hoje reconheço que não passava de uma atitude ingênua e radical que posteriormente a prática pedagógica com definições freirianas me fez reconsiderar. Nos dias atuais, o meu tempo de televisão é dividido com muitas outras atividades culturais, além do trabalho docente; e o que eu assisto é norteado pela qualidade estética e pela busca de informações que complementam a minha vida profissional e pessoal.

1.2.2 Docência e pesquisa: o encontro com a temática

Após a graduação, iniciei minha trajetória profissional, trabalhando como professora da Educação de Jovens e Adultos (EJA), na rede municipal de ensino de Fortaleza-CE. Em seguida ampliou a área de atuação, sendo admitida pelo Colégio Santa Isabel (rede privada de ensino) para lecionar a disciplina de Arte, nas turmas do ensino fundamental, do 1º até o 8º ano. Essas duas experiências me possibilitaram a interação com crianças, jovens e adultos, na qualidade de alfabetizadora e de arte-educadora, e com diversos professores, na qualidade de colega de trabalho; tais experiências me fizeram perceber como a mídia está tão presente no cotidiano do trabalho docente e na escola.

Sendo professora da disciplina de Arte e interessando-me pelas preferências culturais dos grupos com os quais trabalhava, chamou minha atenção o poder de sedução que os conteúdos oferecidos por produtos e espaços como séries, novelas, filmes, *shoppings centers*, shows e a indústria da moda exercem sobre os adolescentes e o quanto os conteúdos da escola dividem atenção com esses conteúdos em um mesmo espaço. Esse fenômeno é confirmado também por Costa (2006, p. 183, 184, 190) ao pesquisar a cultura contemporânea na escola.

Dediquemo-nos, então, a um passeio por algumas escolas públicas de hoje [...]. E comecemos pela “presença” dos programas de televisão na escola. As novelas e séries televisivas com episódios diários apresentados em horários matinais ou vespertinos têm enorme repercussão entre as crianças e jovens. O seriado brasileiro *Malhação*, produzido pela Rede Globo, bem como outras novelas de poderosas redes que atuam em circuitos mundiais, mexem tanto com a vida das crianças e jovens que é preciso oferecer períodos das aulas para que possam conversar entre si sobre os episódios e reduzir as tensões geradas por eles. Não são poucas as professoras que declararam ter adotado esta estratégia em suas práticas cotidianas nas escolas. [...] Fazem parte também do dia a dia das escolas, meninas e meninos adotando os trejeitos e adereços de *top models*, de astros da música pop e de programas de televisão, de filmes, novelas, seriados e desenhos. Passarelas chegam a ser improvisadas nas salas de aula, nos recreios e intervalos.

Assim, transformei os fatos observados naqueles ambientes de trabalho em objeto de estudo quando cursei especialização em Metodologia do Ensino de Arte; estimulada pelas discussões com professores e colegas nas disciplinas, interessei-me por investigar a relação entre os conteúdos da mídia e o comportamento adolescente, especialmente em relação ao seu corpo e a sua sexualidade, elaborando uma pesquisa bibliográfica sobre o estado da arte na relação entre televisão, juventude e corpo⁷.

Durante essa investigação me familiarizei com alguns conceitos dos autores da escola de Frankfurt, tais como semicultura (ADORNO, 1996), indústria cultural (HORKHEIMER; ADORNO, 2000) e reprodutibilidade técnica (BENJAMIN, 2000) e conheci as críticas que esses estudiosos fazem à mídia – compreendendo-a como uma poderosa instância de dominação ideológica –, e muito oportunamente tomei conhecimento das pesquisas realizadas na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sobre currículo cultural e sua influência no comportamento juvenil (FISCHER, 2001, 2002, 2006; FRAGA, 1999; SABAT, 2001, e outros).

Aprofundi as investigações sobre as temáticas mídia e educação durante o mestrado, pesquisando os conteúdos audiovisuais de programas de ficção seriada, endereçados a adolescentes. Analisei então o currículo cultural da série *Malhação*, programa exibido pela Rede Globo de Televisão desde 1995, considerando que esta apresenta conteúdos e práticas pedagógicas que colaboram na constituição do *habitus* juvenil. Verifiquei temas como sexualidade e gênero; beleza; relações étnicas; uso da punição, formação do sujeito politicamente correto; e a estrutura social e econômica que o contexto do enredo apresentava⁸.

Realizando uma etnografia de um campo educativo⁹ virtual, nas minhas análises utilizei imagens, falas e fatos da narrativa que colaborassem com o esclarecimento dos temas selecionados. A virtualidade do campo educativo de que tratei não significa oposição ao real, ou mesmo o caráter do que tem potencialidade para vir a se tornar real. Virtuais são os novos espaços educativos que se delineiam a partir do desenvolvimento e utilização da tecnologia da comunicação, e que oferecem conteúdos reais em formato audiovisuais para receptores que

⁷ Especialização em Metodologia do Ensino de Arte – Universidade Estadual do Ceará – quando produzi, como trabalho de conclusão de curso, a monografia intitulada “A juventude e o seu corpo, na escola e na TV” (2004), sob a orientação da Prof^ª. Dr^ª. Kadma Marques.

⁸ Essa pesquisa resultou na dissertação intitulada “O currículo cultural da série *Malhação*: desvelando aspectos pedagógicos endereçados à juventude” (2007), produzida sob a orientação do Prof. Dr. Luiz Botelho Albuquerque.

⁹ É válido ressaltar que aqui estou utilizando o termo “educativo” no sentido amplo de educação, referindo-me a todas as instâncias que detêm poder para influenciar e modificar comportamentos, valores, convicções e habilidades; não me restringindo à educação escolar.

estão a uma distância espacial, temporal e cultural do produtor da mensagem. Nesse sentido, meios como rádio, televisão, cinema, jornal, revistas e internet se constituem como instâncias educativas poderosas, devido à capacidade de alcance e ao atraente formato com que chegam até seus receptores¹⁰. Vale lembrar que a série *Malhação* está no ar há mais de 13 anos, com apresentações diárias para todo o Brasil e venda de capítulos para apresentações em países na América Latina, África e Europa, portanto, possui um poder real de influenciar os modos de ser juvenil, que talvez se sobreponha ao poder formativo da escola, graças à sua virtualidade.

Ao final da pesquisa foi possível, resumidamente, afirmar que o programa *Malhação* é um espaço de educação virtual que exhibe um projeto pedagógico velado, a partir do qual objetiva a formação do jovem consumidor, domesticado que para ser “belo” necessita ser branco, novo e esbelto. Reforça-se o comportamento heterossexual e o amor romântico como valor predominante em detrimento da atração sexual, especificamente como uma regra a ser seguida pelas mulheres da trama; além disso, a liberdade sexual masculina é ressaltada. Essas constatações apontam para um projeto de educação homogeneizado e estereotipado, detentor de valores patriarcais. Sobre as relações afetivas e de gênero apresentadas na *Malhação*, refletimos sobre uma preocupação apresentada por Hellmut Becker, em 1970, em conversas sobre a televisão como meio (de)formador, realizadas entre ele, Adorno e Kadelbach (1995, p. 81):

Penso que no fundo existe o perigo de os jovens procurarem imaginar o amor, por exemplo, tal como ele é apresentado na tevê, isto é, assumam para relações humanas muito diretas representações estereotipadas antes que eles mesmos as tenham vivido. E que em seu próprio desenvolvimento procedam fixados em representações estereotipadas.

Outro fator que contribuiu para a elaboração da presente proposta de pesquisa foram algumas práticas pedagógicas realizadas pelos meus pares, nas quais se evidenciavam suas relações com os produtos da mídia em geral e, especialmente, da televisão e da indústria fonográfica. Tais práticas, utilizando artefatos culturais da mídia, ocorriam geralmente durante as programações de datas comemorativas como Dia das Crianças, Dia dos Estudantes ou nas festas dos fins de semestre. Aqueles eram momentos que me chamavam a atenção por expressar com nitidez a influência do currículo cultural sobre as práticas docentes.

¹⁰ Em pesquisa organizada por Vivarta (2004) constatou-se que os adolescentes brasileiros passam uma média diária de 4 horas na frente da televisão, e 51% deles declaram que aquele é o seu principal meio de entretenimento. Esse tempo é igual ou superior ao tempo de escola.

As festas programadas para os alunos da EJA tinham geralmente a seguinte dinâmica: tudo ocorria no pátio. Inicialmente o grupo gestor discursava sobre o motivo principal da festa – era o momento de sensibilização. Após, servíamos o costumeiro lanche e, por fim, a atividade dançante. Nessa hora nada me chamava mais a atenção do que o repertório musical disponibilizado por alunos, professores e gestores.

Esses eventos eram embalados ao som das bandas de forró que surgiram em grande quantidade no início da década de 1990. Só pra lembrar de algumas: Ferro na Boneca, Catuaba com Amendoim, Forró Moral, Aviões do Forró. As músicas dessas bandas, invariavelmente, são produzidas com uma mesma fórmula: forte apelo erótico e sexista com linguajar jocoso, orientação machista nas letras com um extenso e repetitivo refrão e uma melodia simplória. É o típico produto da cultura de massa, enfaticamente classificado por Adorno (1987) como *música ligeira*. A letra a seguir explicita a regra geral desses produtos.

Olha essa pança

Aviões do Forró

Olha essa pança! Que bom bom bom. Como balança! Que bom bom bom. Quando ela dança! Que bom bom bom, que bom bom bom, que bom bom bom. Olha essa pança! Que bom bom bom. Como balança! Que bom bom bom. Quando ela dança! Que bom bom bom, que bom bom bom que bom bom bom.

Eu não sei mais o que eu faça, ela pirou minha cabeça, eu tô maluco, eu tô doidão. Ela provoca, todo mundo fica olhando, quando ela vem chegando só pra chamar a atenção. A macharada faz aquela gritaria do jeito que ela queria, pobre do meu coração! Como é que pode olhar pra um negócio desse, ficar louco de vontade e não poder passar a mão? Olha a Tonheta! Aguento não, eu tô morrendo de ciúme, não posso ficar na mão. Olha a Tonheta! Aguento não, eu tô morrendo de ciúme, não posso ficar na mão. [...]

Também nas festas em comemoração ao Dia das Crianças era comum as professoras da educação infantil e séries iniciais organizarem brincadeiras e jogos competitivos ao som das músicas da Xuxa e de outras estrelas apresentadoras de programas infantis. Xuxa surgiu na televisão brasileira no final da década de 1980 e início de 1990, momento em que a indústria cultural (televisão, indústria fonográfica e a publicidade) descobriu no público infantil um grande potencial consumidor, e a partir de então programas de auditório com apresentadoras loiras, magras, altas e jovens proliferaram. Em seus programas diários faziam apresentações entremeadas por desenhos animados. Paralelamente, produziam discos voltados para o público infantil com garantia de venda de milhares de cópias, além de toda a parafernália de mercadorias acompanhada com os seus nomes e imagens: roupas, mochilas escolares, chicletes, produtos de higiene pessoal, alimentos, brinquedos e outros.

Outro fato que contribuiu para a escolha do que pesquisaria no doutorado ocorreu em um momento de comemoração do Dia do Estudante, durante a organização de um desfile de beleza entre as adolescentes. Nessa competição, na qual nós professores éramos os jurados, se evidenciou a adesão do grupo à estética do branqueamento (ARAÚJO, 2000). Entre tantas candidatas com biótipo negro e indígena, a vencedora possuía um padrão estético que se assemelhava às mulheres apresentadas como belas pela mídia: pele branca, cabelo loiro, era a mais jovem entre as demais candidatas, magra e alta, destoando da maioria. Entre os comentários que justificavam a preferência por tal candidata, ouvi o seguinte de uma colega professora: “Vejam como ela é linda! Parece uma francesinha!” A recordação do resultado daquele concurso me fez retornar imediatamente ao que fora percebido nos textos da *Malhação* quanto às relações étnicas e ao conceito de beleza predominante nas novelas:

Quando a série *Malhação*, por exemplo, apresenta em seu elenco uma maioria jovem (representando personagens entre 13 e 20 anos), magra, branca, cabelos loiros e lisos, com olhos claros e vestidos com roupa da moda, está impondo um padrão de beleza que necessariamente não representa a maioria, mas esta maioria se identifica com ele, na construção de suas subjetividades e identificações [...]. Constrói-se assim o padrão de corpos televisíveis, que, salvo as exceções da recepção, serão assimilados e idealizados por telespectadores que desejam possuí-los. Este é um dos currículos culturais destinados aos adolescentes pela televisão brasileira. (SOUZA; SOUZA, 2006, p. 100).

Na temporada de 2006, esse programa contava com um elenco de 40 atores, dos quais, 15 eram loiros e 2 eram negros, o que representa 40%, contra 5% respectivamente, sendo o restante era constituído de mestiços, predominando uma aparência de cabelo preto e liso e pele branca. Esses são números étnicos aproximados que estão presentes em todos os elencos das novelas da Rede Globo e de outras emissoras da televisão brasileira.

Para finalizar o quadro de fatores que contribuíram para o meu envolvimento com tema pesquisado, apresento a seguir recortes das minhas práticas pedagógicas nas quais se evidenciam as minhas escolhas e utilização dos conteúdos da mídia.

1.2.3 Currículo cultural e práticas pedagógicas: alguns retratos da ação docente

Quando iniciei a vida profissional como professora na educação básica, sendo adepta das proposições freirianas desde a formação inicial, senti necessidade de assistir televisão,

para conhecer o universo cultural dos alunos. Os seus comentários sobre os conteúdos da mídia eram constantes e eu não tinha como reconhecer para me opor ou aprofundar a discussão sobre suas leituras de modo crítico, porque não os assistia. Eu precisava conhecer e respeitar os conhecimentos que os alunos traziam do seu cotidiano para a sala de aula. Era necessário para que eu me aproximasse do mundo deles e, assim, pudesse interferir em suas formações de modo mais efetivo. E como boa parte desses conhecimentos eles adquiriam através da recepção televisiva, foi necessário “me render” àquele meio de comunicação que outrora eu aboli das minhas práticas culturais, pois, como Freire (1996, p. 138), acredito que:

Respeitar a leitura de mundo do educando, não é [...] um jogo tático com o que o educador ou educadora procura tornar-se simpático ao educando. É a maneira correta que tem o educador de, *com* o educando e não *sobre* ele, tentar a superação de uma maneira mais ingênua por outra mais crítica de entender o mundo.

Outra ação expressiva da minha utilização da cultura midiática na prática pedagógica era o uso de músicas, filme, anúncios publicitários, matérias de jornais, literatura de cordel como portadores de textos nas práticas de alfabetização e letramento com alunos da EJA. Aqueles conteúdos selecionados por mim, inevitavelmente considerando as minhas preferências, me rendia bons frutos pedagógicos expressos em aulas prazerosas e dinâmicas e na adesão dos alunos. Entre as músicas ouviam-se e liam-se letras de Geraldo Azevedo, Zé Ramalho, Alceu Valença, Roberto Carlos, Paulinho Pedra Azul, Beto Guedes, Caetano Veloso. De filmes eu selecionava principalmente as produções nacionais. Certa vez utilizei o filme “Caramuru” para discutir o que alguns livros didáticos chamam de descobrimento do Brasil. A literatura de cordel tinha suas rimas declamadas e interpretadas; junto a elas, vinham também as cantigas de roda que os alunos traziam como recordação da infância. Na disciplina de Arte, na escola particular, utilizava também músicas, vídeos, filmes, revistas, história em quadrinhos e *sites* de museus e pintores. Com isso, tinha a intenção de trazer para os alunos o que não lhes era comumente acessível, buscando assim, ampliar os seus repertórios estéticos.

Em suma, o uso de conteúdos da mídia que eu selecionava para as minhas ações pedagógicas refletia/reflete o meu gosto e a minha crença de que essa instituição oferece produtos com diferentes qualidades, conteúdos e intenções pedagógicas. Hoje, continuo a utilizar tais produtos em minhas ações pedagógicas com formação de professores¹¹: filmes, músicas, cordel, vídeos, poesias, são conteúdos que complementam o acervo curricular das

¹¹ Sou professora do Departamento de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí (UFPI) e atuo nas disciplinas de Didática, Arte e Prática, Currículo e Sociedade e Pesquisa Educativa, nos cursos de Biologia, Pedagogia e Enfermagem.

disciplinas que leciono. Nesses relatos se apresenta uma trajetória formativa ainda incompleta que está em consonância com a incompletude e indefinição do ser humano.

1.3 A proposta investigativa: questões e objetivos

As questões e os objetivos que guiaram o processo investigativo desta tese foram os seguintes:

- Por quais conteúdos da mídia os professores manifestam preferência? Ou, quais músicas, filmes, novelas, festas, revistas, entre outros, eles consomem? Quais práticas culturais eles mantêm em seus momentos de lazer? Por quê?
- Em quais circunstâncias da ação docente é possível visualizar a influência da mídia na escola? Com quais conteúdos são expressas tais influências? Como os professores justificam a utilização de determinados conteúdos da mídia em suas práticas? Suas preferências se manifestam nas suas práticas?

✓ *Objetivo geral*

- Interpretar a influência do currículo cultural e do *habitus* sobre as práticas pedagógicas de professores em escolas da rede municipal de Fortaleza-CE.

✓ *Objetivos específicos*

- Descrever o *habitus* dos docentes e as suas práticas pedagógicas relacionadas ao currículo cultural;
- Significar o currículo cultural e o *habitus* dos docentes presentes em suas práticas pedagógicas.

1.4 Percurso metodológico

Mediante o objeto de estudo, os objetivos da investigação e o tipo de análise que os dados receberam, esta pesquisa configura-se como qualitativa. A coleta de dados se deu através de uma etnografia escolar (ANDRÉ, 1995), com utilização de observações participantes e entrevistas na perspectiva da “História oral de vida” (OLIVEIRA, 2006) e da história de vida temática (JOSSO, 2004). Todo o percurso de elaboração do trabalho pautou-se na praxiologia, ou teoria da prática (BOURDIEU, 1996a, 2002).

A etnografia, que no sentido etimológico quer dizer descrição cultural, centra-se na descrição de pessoas, situações e acontecimentos com o objetivo de captar a visão de mundo, em busca dos repertórios de significado da consciência prática. Os dados são normalmente descritivos, sem contudo inviabilizar a utilização de informações quantitativas, quando for necessário para um maior esclarecimento do objeto de estudo.

Por meio de técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas, é possível documentar o não-documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia a dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico. (ANDRÉ, 1995, p. 41).

Nesse tipo de investigação dá-se atenção especial aos processos, ao desenrolar da ação e à constituição de um imaginário, mais do que à definição de valores e atitudes definitivos; e na análise dos dados evitam-se generalizações teóricas, *a priori*. É assim que esta opção metodológica soma-se confortavelmente a processos investigativos compreendidos a partir da teoria da prática. O fazer científico baseado na praxiologia parte do conhecimento objetivo da realidade. As categorias teóricas não precedem o trabalho empírico, emergem das práticas, falas e preferências expressadas pelos sujeitos a partir das observações e entrevistas.

As investigações com histórias de vida de professores surgem no final da década de 1980 no cenário da pesquisa educacional através de pesquisadores como Josso (1988, 2004 e 2006), Nóvoa (1992, 1995 e 2002), Goodson (1992), Holly (1992), Huberman (1992), Oliveira (2006). Esses estudiosos consideram que as experiências do mundo vivido destes profissionais, recortados por suas memórias, vêm dando respostas a importantes questões sobre formação e profissão docente. Pesquisadores adeptos dessa tendência metodológica investigam, entre outras coisas, os saberes docentes adquiridos informalmente, nos grupos dos

quais os professores participam anterior e paralelamente à educação formal (família, religião, grupos artísticos, movimento estudantil, partidos políticos, meios de comunicação, sindicatos, localização geográfica, gênero e etnia que pertencem etc.); e defendem que os saberes assim adquiridos influenciam a formação, identidade, *habitus* e prática pedagógica.

As palavras de Nóvoa (2002, p. 57) sintetizam estas relações, explicitando que a pessoa e o profissional apresentam comportamentos indissociáveis: “O professor é a pessoa. E uma parte importante da pessoa é o professor.” Ou seja, juntamente com os sujeitos docentes, na ação profissional entra em cena também a pessoa, trazendo à tona suas subjetividades na forma de crenças, gostos e preferências estéticas, posicionamentos políticos, conceitos, pré-conceitos, sentimentos, memórias, e outros. A maneira de ensinar revela muito do jeito de ser e estar no mundo. “Nossos processos formativos acontecem em lugares/tempos diferenciados, tendo a memória um lugar privilegiado em reconstruí-los como referências que se configura na narrativa da formação.” (OLIVEIRA, 2006, p. 51).

Considerando os objetivos desta pesquisa, narrativas dos momentos de lazer, das festas, das preferências em termos de produtos simbólicos comerciais, ou artefatos culturais (discos, novelas, cantores, filmes etc.) disponibilizados pela mídia, descrição dos ambientes frequentados, reconstituídos pela memória durante as entrevistas, ao mesmo tempo em que proporcionaram aos sujeitos informantes realizarem reflexões sobre suas trajetórias formativas, colaboraram para a compreensão de como foi/é a relação que mantêm com a mídia; como seus artefatos culturais colaboraram na formação do seu *habitus*; e como isso se expressa nas suas ações profissionais.

1.4.1 Descrição do cenário

A presente pesquisa teve como cenário de investigação duas escolas da rede pública municipal de Fortaleza-CE, que no presente trabalho serão identificadas como Colégio Dom Vital e Colégio Santa Inês, objetivando preservar a identidade dos informantes e das instituições. São escolas localizadas em bairro praiano da periferia de Fortaleza. Ambas oferecem educação infantil e ensino fundamental.

Ao subir o morro Da Luz, adentrar na Rua do Céu, e dobrar na primeira à direita, sem saída, chegamos ao Colégio Dom Vital. De lá de cima é possível avistar a praia de ondas

espumantes, que se une e se separa de céu azul através da linha do horizonte. A paisagem deslumbrante que se visualiza morro abaixo contrasta com a rua sem saneamento básico e esburacada aqui de cima. Por ali, todos os dias transitam professores e alunos que vão até aquela escola, ambos, ensinar e aprender.

O Colégio Dom Vital é de tamanho médio, normalmente se mantém em boas condições físicas, funcionando nos três turnos, oferecendo educação infantil, ensino fundamental e EJA a 1090 alunos (dados do ano letivo de 2008). Sendo uma escola de porte médio, possui uma estrutura física com quinze salas de aula, uma sala de professores, uma secretaria, uma biblioteca que funciona também como sala de vídeo, uma quadra poliesportiva, um pátio onde ocorrem normalmente os eventos extra-salas, entre outros espaços destinados à administração; conta com um quadro de aproximadamente 60 professores, dos quais a maioria trabalha dois turnos, naquela e/ou em outras escolas; todos possuem curso superior e boa parte tem diploma de pós-graduação em nível de especialização.

Durante o dia, a escola atende a uma clientela constituída por crianças e adolescentes (da educação infantil e do 1º ao 5º ano), predominantemente filhos de trabalhadores da construção civil, ambulantes, pescadores, pequenos comerciantes, desempregados, recicladores; suas mães normalmente são donas de casa desempregadas, diaristas, manicures, ou têm outras ocupações remuneradas. A baixa escolaridade é marcante entre os pais dos alunos que no turno da noite lançam-se no investimento do capital escolar e assumem a posição de estudantes das turmas da EJA. Entre os anos de 2001 e 2005 estive vinculada a essa instituição como professora, no turno da noite.

O Colégio Santa Inês é pequeno – um anexo –, localizado à beira-mar em um bairro da periferia de Fortaleza. Com dois pisos, possui doze salas de aula pequenas, comportando no máximo vinte alunos, um pátio coberto com jardim ao centro na entrada, uma sala de professores, uma sala de artes (antiga sala de vídeo), cozinha, pátio coberto, um terreno para espaço recreativo ao fundo, além de outros espaços destinados à gestão. À frente volta-se para uma rua estreita e movimentada, por onde passam muitos transportes coletivos que levam seus moradores para o centro da cidade. De lá se vê uma praça pequena e uma igreja, no lado direito. Do portão dos fundos, após o espaço de recreação, encontra-se o mar Atlântico.

Esta escola funciona nos turnos da manhã e da tarde, atendendo 529 alunos (número de matrículas de 2010), da educação infantil e da primeira etapa do ensino fundamental. Ali estudam filhos de uma classe que atua predominantemente no mercado informal: pescadores,

lavadeiras, vendedores ambulantes, recicladores e outros grupos de baixa renda, que muitas vezes têm a mulher como única provedora. Ali lecionam dezoito professores. Alguns ensinam dois turnos na mesma escola. Todos possuem diplomas de nível superior e a metade já cursou alguma especialização.

Em concordância com a teoria da prática, a escolha dos locais de pesquisa foi intencional e objetivou garantir a viabilidade do estudo, sem prejudicar o poder explicativo das informações coletadas. A escolha dos sujeitos a serem observados e entrevistados se deu através de indicações dos grupos gestores nas duas escolas.

A opção por realizar o trabalho empírico em escolas públicas se deu pensando que normalmente seu quadro docente é admitido através de processos democráticos, como seleções ou concursos públicos. Nas admissões realizadas através desses processos, fatores como pertença religiosa, opção sexual, preferências culturais, pertencimento partidários, entre outros, são totalmente desconsiderados¹². Essas são condições favoráveis para encontrar uma diversidade de preferências e utilizações quanto ao currículo cultural e às formações extraescolares.

1.4.2 *Script* do trabalho de campo e protagonistas

[...] trabalho de campo lembra algo ligado à terra. Esta é a forma que a maioria dos investigadores qualitativos utiliza para recolher os seus dados. Encontram-se com os sujeitos, passando muito tempo junto no território destes [...]. Trata-se de locais onde os sujeitos se entregam às suas tarefas cotidianas, sendo estes ambientes naturais, por excelência, o objecto de estudo dos investigadores. À medida que um investigador vai passando mais tempo com os seus sujeitos, a relação torna-se menos formal. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 113).

Para a realização da coleta de dados qualitativos, desenvolvi três procedimentos metodológicos diferentes durante 18 meses. Cada um suficientemente favorável à objetivação do que fora inicialmente pretendido com a investigação. Para um levantamento inicial sobre as práticas e preferências culturais dos sujeitos, apliquei um questionário com 40 professores

¹² O mesmo não acontece na admissão de outras instituições educativas: em entrevistas para admissão de quadros docentes para escolas particulares de congregações religiosas, é comum haver questionamentos sobre crenças religiosas e valores morais; e institutos de pesquisa como o Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEBRAP) inclui no seu processo de seleção de bolsistas recém-doutores, entre outras coisas, a análise do *curriculum vitae*, e entrevista que visa conhecer as preferências culturais dos candidatos.

nas duas escolas que foram cenários da pesquisa. Após, decidi realizar observação do tipo etnográfica, no intuito de encontrar situações pedagógicas nas quais o meu objeto de estudo se revelasse. Para tanto fiz 55 visitas naqueles meses de trabalho de campo, sendo 30 no Colégio Dom Vital e 25 no Colégio Santa Inês. Paralelamente entrevistei seis professores, em duas sessões cada um. O que totalizou 12 entrevistas e uma média de 14 horas de gravação de voz. A seguir discorrerei como desenvolvi cada uma dessas ações e quem foram os sujeitos participantes.

✓ *Questionário: conhecendo as práticas e preferências culturais dos professores*

Para investigar as relações que professores mantêm com os conteúdos da mídia em termos de usos, acesso e preferências; e dar continuidade à investigação, definindo o que fazer nos momentos posteriores, seria necessário um instrumento abrangente, que me permitisse conhecer os gostos culturais de um número considerável de informantes; o que foi possibilitado pela aplicação de questionário.

Com os questionários conheci algumas nuances da relação que os professores mantêm com a diversidade de conteúdos disponibilizados pela mídia; a quais conteúdos aderem; quais artefatos culturais usam em seu cotidiano; quais músicas, filmes, novelas, festas, ou revistas utilizam nas suas horas de lazer ou em outros momentos (ANEXO A).

Logo nas primeiras visitas às escolas apliquei os questionários a 40 professores. Esse foi o número que se submeteu de livre e espontânea vontade à pesquisa. Para um estudo de caráter exploratório, aquela foi uma quantidade satisfatória, com poder explicativo suficiente para eu tomar decisões metodológicas e redimensionar as ações seguintes. A seguir apresento uma breve análise das informações obtidas com aquela coleta.

✓ *Perfil etário, gênero e carga horária de trabalho*

A faixa etária da maior parte do grupo pesquisado situa-se no intervalo de 40 e 49 anos (55%); em segundo lugar está o grupo etário entre 30 e 39 anos (33%); 12% situa-se abaixo dos 30 anos. Quanto à carga horária, ou tempo dedicado ao trabalho na educação escolar, 72,5% atuam em dois turnos diários.

Considerando que naquele grupo 87,5% são mulheres e que é muito comum realizarem atividades domésticas no tempo que lhes sobra fora da escola, minimiza-se o tempo que poderia ser destinado ao lazer, quer seja com ou sem a utilização de produtos da mídia. Porém, muitas atividades realizadas em casa não inviabiliza a audição de músicas ou de programas TV. A partir de pesquisas sobre recepção, Andrade (2003) lembra que a audição televisiva é muito comum entre donas de casa, enquanto realizam suas atividades domésticas, e que essa prática vem ainda dos tempos em que o rádio estava no auge.

✓ *Televisão*

Sobre a recepção televisiva, não é surpresa que todo o grupo a assista. Uns mais e outros em menor tempo. Entre a diversidade de sua programação, mais de 80% grupo declarou que, entre outras coisas, assiste aos telejornais. Em segundo lugar, estão a recepção de novelas e documentários (32,5%). Quanto ao tempo diário destinado a essa atividade, enquanto 5% declararam que passam uma média de cinco horas, 50% assistem a TV durante uma hora e meia por dia. Somando-se, dá um total de 45 horas mensais. Tempo superior a um curso de capacitação com curta duração, por exemplo. Assim, é possível comparar a recepção televisiva a um curso à distância, assistemático e de interminável duração. Assistematização/fragmentação e atemporalidade são características da didática da mídia.

É possível relacionar a preferência que apresentam por telejornais a diversos fatores: à legitimidade social de que gozam tais programas, devido ao seu poder de produzir e impor fatos como verdades incontestáveis através dos discursos tecnicamente construídos; à compreensão de que a informação e a formação andam de mãos dadas; que os professores são agentes da formação; assistir a telejornais pode ser compreendido como um meio para se manter bem informado.

É necessário pensar também que os horários dos telejornais buscam se adequar aos horários das pessoas que trabalham fora. Normalmente são apresentados em quatro momentos diferentes, como é o caso das sessões da Rede Globo: pela manhã, antes do horário de trabalho; ao meio dia, quando muitos profissionais estão em casa; às 20h, quando a maioria já chegou da sua jornada de trabalho; e à meia noite, especialmente para os que têm horários diferenciados no cotidiano e dormem mais tarde. Assim, ninguém ficará de fora. Nem os que labutam durante os três turnos.

✓ *Cinema*

Quando 25% dos professores afirmam não frequentar este espaço de lazer, não significa que não tenham acesso aos produtos da indústria do cinema, que por sinal é um ramo que não para de crescer. Esses sujeitos estão assistindo a filmes em meios como televisão, locadoras e/ou comprando DVDs, ou a partir de *downloads* da internet; 35% frequentam o cinema uma média de quatro vezes ao ano; 25%, sete vezes ao ano; 10%, mensalmente; e uma ínfima parte, 2,5%, está nas salas de projeção mais de catorze vezes no ano.

Com a chegada da televisão e o desenvolvimento de sua programação, a produção cinematográfica continuou em alta, porém a frequência das salas de cinema caiu, sendo substituída pela audiência de filmes televisionados. Nos últimos anos, a recepção cinematográfica ocorre também através de locadoras, da compra de DVD barateados e pela internet. A magia e o *glamour* da ida ao cinema como principal meio de lazer de outrora nos grandes centros foi, em grande parte, substituído pelo conforto da recepção da sala de estar ou nos quartos das residências.

✓ *Bares, restaurantes e boates*

O que me chamou mais a atenção nas respostas a essas questões foi a frequência com que os professores vão a bares e restaurantes por mês. Entre os que responderam ao questionário, apenas três não frequentam tais ambientes, o que representa 7,5% do total. Em contrapartida, 85% vão a bares e restaurantes no mínimo uma vez por semana. O que soma quatro vezes ao mês e dá uma média de 48 vezes ao ano. Esses números são ainda maiores, pois 42% daquele total afirmam que visitam cinco vezes por mês.

Na lista estão os mais variados estilos, correspondendo ao critério diversidade e partindo-se do princípio mercadológico que devem existir opções para todos os gostos e condições financeiras. Os professores frequentam bares e restaurantes elegantes e finos, sinônimo de distinção econômica e status: Alfredo, Vila Morena, Sirigado, Zug, Camarões, Sal e Brasa, Peixada do Meio; frequentam os que se endereçam ou são endereços de um público considerado de classe média: Assis da Picanha, Bar do Papai, Parque Recreio, Shopping Pizza, se fazem presentes em lugares alternativos, que agregam distinção cultural: Bar do Arlindo, Casa das Artes; e em espaços que se destacam como sinônimo de jovialidade:

Fafibar, Bar do Bexiga, Concentração Bar, Docentes e Decentes, Barraca Biruta. Fazem parte da lista de lugares visitados por eles também *fast foods* como Bob's, McDonald's, Habib's, espaços derivados do pragmatismo cultural da sociedade norte-americana e que muito bem se incorporou aqui através das “lojas de comer” que se instalaram em inúmeros pontos da cidade.

Esses dados expressam as opções que os professores elegem para empregar o seu dinheiro. Se o ato de comer fora pode representar apenas uma necessidade diária de quem trabalha durante dois ou três turnos, é certamente um jeito mais oneroso de se alimentar.

Quanto a boates, somente 15% dos informantes as frequentam. Essa pequena quantidade pode ser explicada, em parte, pela faixa etária do grupo, pois normalmente esses espaços são endereçados a um público mais jovem, com idade abaixo dos 30 anos. Ademais, a cultura local é mais identificada com as casas de shows com apresentação de bandas de forró, pois o Ceará alimenta a tradição de ser o lugar do forró.

✓ *Teatros e museus*

Quanto à frequência ao teatro, 7,5% vai mais de três vezes em um semestre; 25% aproximadamente duas vezes em um semestre; e para 67,5% aquele espaço não faz parte de suas práticas. A pouca frequência ao teatro declarada pela maioria pode estar associada à dificuldade de acesso, devido aos preços e à pouca oferta de peças teatrais como produto cultural comercializado em Fortaleza

Os teatros mais conhecidos por eles são: São José, sala de teatro do Dragão do Mar, Teatro José de Alencar, Teatro Emiliano Queiroz (conhecido como Teatro do SESC), Teatro do Centro Cultural do Banco do Nordeste, Teatro Celina Queiroz e o Teatro Paschoal de Carlos Magno (conhecido como Teatro da UFC). Ao comparar com números de casas de shows, bares e restaurantes, é clara a desproporção descomunal na oferta desses espaços em Fortaleza. Os preços dos ingressos oscilam entre R\$ 10,00 e R\$ 50,00, dependendo principalmente do grupo que se apresenta.

A frequência aos museus, com números similares, pode ser interpretada através de uma cultura que não incorporou no hábito à ida a esses ambientes. Nesse sentido, a cultura local não aderiu ao costume europeu que fora impresso através da educação escolar e familiar.

A utilização do museu como lugar da memória, não é uma prática que a nossa cultura prioriza; viramos as nossas páginas históricas com muita facilidade, sem a preocupação de lembrar e preservar o passado. Esse é um traço cultural que considero nefasto para a educação, pois rememorar é atividade muito eficiente para o reconhecimento da identidade cultural e para o processo de reflexão sobre o contexto histórico no qual está inserido.

✓ *Internet*

Para a pergunta sobre o tempo de acesso e atividades que os professores realizam na internet, 30% do grupo afirmam não utilizar; 10% omitiram qualquer informação sobre esse tema; 40% utilizam-na uma média de seis horas por semana, o que dá menos de uma hora por dia; 20%, uma média de 11,5 horas por semana, o que significa 1,6 horas diárias.

Esse pode ser um tempo de utilização menor que o empregado por seus alunos na mesma atividade, uma vez que crianças e jovens, mesmo pertencentes às classes populares, têm acesso a este meio devido à multiplicação do número de *lan house* em bairros de periferia e ao tempo que dispõem para o lazer no turno contrário ao escolar. O acesso a uma diversidade de *sites*, *blogs*, salas de bate-papo é o mais recente meio de diversão de adolescentes nas diversas camadas sociais. O que os professores declararam pode ser interpretado como resultado da sua carga de trabalho por mais de um turno, ainda dividido com outras atividades.

✓ *Leituras*

Sobre a prática de leitura, quatro entre cinco livros declarados se situam na literatura de autoajuda (*Cristo: um grande psicólogo*, *O Monge e o Executivo*, *Decifrar Pessoas*, *Ontem eu Chorei*, *Profissionais da Vida*, *O que Toda Mulher Inteligente Deve Saber*) e de temáticas religiosas (*A Bíblia*). Os demais se dividiram entre a literatura brasileira (*Senhora*); literatura contemporânea (*Fortaleza Digital*, *As Batalhas do Castelo*, *O Caçador de Pipas*) e clássicos da literatura portuguesa (*Ensaio sobre a Cegueira*).

A leitura é uma prática legitimada historicamente a partir do desenvolvimento de duas instituições: escola e imprensa. Isso ocorre quando a Reforma Protestante coloca a

leitura do texto sagrado como condição indispensável à salvação. É a partir dessa ideologia que essas duas instituições se desenvolvem e garantem a legitimidade daquela prática por excelência. Com isso, o livro se torna um produto produzido em larga escala, com finalidades comerciais, e impulsiona e é impulsionado pela escola que se consagra como principal instituição formadora da Modernidade.

Entretanto, na atualidade o livro está em descenso de uso, universalmente. As tiragens estão sendo cada vez menores. Aquela é uma prática que vem sendo substituída por outras, também associadas à mídia, como recepção televisiva e cinematográfica, frequência a *shoppings*, shows musicais, acesso à internet com suas múltiplas funções. O desuso da prática de leitura é uma das expressões das redefinições das práticas culturais que presenciamos na atualidade e que se relaciona diretamente com o desenvolvimento dos meios de comunicação.

✓ *Rádio*

Durante a primeira metade do século XX o rádio surgiu e se consolidou como prática cultural utilizada pela população da zona urbana e da zona rural, mundialmente. Este oferecia uma programação que prescindia de toda uma classe de artistas para garantir apresentações ao vivo: as cantoras e cantores do rádio, músicos de orquestras, sonoplastia e encenação verbalizada de radionovelas, além locutores performáticos para noticiários policiais e políticos, entre outros. O rádio redefine, entre outras coisas, a relação das pessoas com a arte, principalmente a música.

A emergência da televisão, a partir da década de 1960, destruiu grande parte daquela programação, tornando-as até insignificantes. Isso ocorreu através de dois processos diferentes: cooptação dos seus artistas e a adaptação daquela programação às possibilidades da nova mídia – novelas, programas de auditórios, noticiários passaram a ser apresentados com som e imagem em movimento. Hoje o rádio ainda tem um espaço de atuação que está condicionado às condições de uso de outros meios, principalmente da televisão e da possibilidade de audição musical através de CD e eletrônicos multimídia.

O reflexo dessa redefinição traduz-se em seu desuso, ainda mais depois de 50 anos, com tantos outros espaços/objetos midiáticos que surgiram nesse tempo. Nas respostas sobre essa prática, os professores mostram-se bem restritos. Mais de 50% não usam ou nada declararam sobre a utilização do rádio. Os demais ouvem um tempo que pode ser de uma,

duas, três ou mais horas por dia. Mas essa é uma audição circunstanciada, ou seja, usam durante atividades que lhes permitem somente utilizar a audição: dirigindo, caminhando, ou em atividades domésticas. Pela pouca relevância desta mídia nas falas dos sujeitos, não me detive em uma análise mais aprofundada sobre os significados da sua utilização.

✓ *Música*

Sobre cantores e bandas, os 40 sujeitos pesquisados declaram ouvir uma diversidade de artistas com estilos bem diversos – Tim Maia, Roberto Carlos, Luiz Gonzaga, Alanis Morissette, Marisa Monte, Maria Rita, Maria Bethânia, Gênesis, Pink Floyd, Toquinho, U2, Legião Urbana, Barão Vermelho, Bruno e Marrone, Belchior, Amelinha, Ivete Sangalo e outros. A dissonância de estilos verificada contrasta com o fato de todos estes pertencerem à indústria fonográfica e produzirem musicais que, invariavelmente, estavam em evidência na mídia nacional e internacional na época do estudo.

Essas experiências evidenciam a ação pedagógica da indústria cultural atuando na formação do gosto musical. O que os professores pesquisados preferem coincide com o que está sendo enfatizado nos veículos de comunicação de massa, ou seja, eles ouvem o que a televisão, o rádio e os shows musicais lhes apresentam com maior frequência.

✓ *Sintetizando*

De modo geral, as informações obtidas através dos questionários comprovam que todos os sujeitos de alguma maneira, se relacionam com a diversidade de produtos simbólicos comercializados. Os conteúdos do currículo cultural fazem parte do seu cotidiano. Afinal, são sujeitos inseridos em um contexto fortemente marcado pela mídia com sua multiplicidade de ofertas de produtos similares em qualidade, temáticas e formatos.

Entretanto os dados obtidos evidenciam uma especificidade tal que vai além dos limites que objetivei neste trabalho. Por conta disso, algumas das respostas não foram contempladas nas minhas análises e outras foram tratadas com superficialidade. Para maiores esclarecimentos sobre cada categoria explorada nos questionários, seriam necessários estudos mais aprofundados. Talvez algo que se aproximasse do que Bourdieu (2007) desenvolveu e

publicou em seu livro *A distinção: crítica social do julgamento*, recentemente traduzido para a língua portuguesa.

Entretanto, todas as perguntas do questionário estão contempladas em outro momento do trabalho, quando utilizo aquele documento para guiar as histórias de vida temática com os 6 professores que entrevistei.

✓ *Observações do tipo etnográficas em educação*

Este procedimento, que ocorreu concomitante aos outros, foi condição necessária para que fossem realizados. Ou seja, durante as visitas para observação, também apliquei o questionário e realizei as entrevistas. Tudo durou 18 meses; iniciando-se em agosto de 2008 e terminando em dezembro de 2009. Gradativamente passei a fazer parte do cotidiano daquelas escolas. Isso facilitou a minha inserção e, aos poucos, a minha presença foi se naturalizando e não mais alterava o comportamento dos grupos de alunos e professores.

Minha intenção com tal procedimento era descrever as utilizações do currículo cultural pelos professores em suas ações pedagógicas, ao usufruírem da autonomia peculiar àquela ocupação. Diante da infinidade de informações do cotidiano de uma escola, precisava descobrir quais momentos e lugares eu encontraria o que procurava. Obviamente era necessário que eu acompanhasse o trabalho pedagógico dos professores, ministrando aulas ou organizando atividades extras. Afinal os conteúdos oferecidos pela mídia, devido à diversidade de formatos, temáticas e meios de transmissão, poderiam aparecer em qualquer dessas situações.

Após algumas visitas e depois da aplicação dos questionários, propus-me a observar o trabalho de sala de aula de algumas professoras, que me foram indicadas pela gestão da escola, como profissionais que geralmente utilizavam músicas, filmes, jornais, entre outros recursos. Paralelo a isso, observei atentamente as comemorações do calendário escolar. O que era mais acessível para mim naquele momento da pesquisa, porque aconteciam normalmente em espaços abertos, como pátios, quadras ou mesmo na rua, quando não, em outras instituições como teatros, museus, *shoppings* e cinemas.

Durante aqueles três semestres (2008.2, 2009.1 e 2009.2) além de observar aulas de 14 professoras e professores, sempre no intuito de me encontrar com a utilização pedagógica

de algum conteúdo da mídia, observei festividades de datas comemorativas de quase todo o calendário escolar. Em 2008 tive oportunidade de vivenciar nas escolas, em agosto: Dia do Estudante, Dia dos Pais e Semana do Folclore; em setembro: Semana da Pátria; em outubro: Dia das Crianças e eleições para prefeito; em novembro: celebração dos 100 anos de morte de Machado de Assis; em dezembro: festividades natalinas e encerramento do ano letivo.

Não foi possível acompanhar o calendário das festividades do 1º semestre de 2009 porque entre os meses de março e junho, detive-me a observar as frequentes exibições de filmes no Santa Inês. Aquelas atividades despertaram minha curiosidade, não somente por significar a presença do currículo cultural na escola, mas também por que havia um horário semanal, organizado pelo núcleo gestor para cada turma ir à sala de vídeo acompanhado pelo professor – fatos sobre os quais discorrerei com maior precisão e reflexão em capítulo posterior.

Também acompanhei algumas visitas daquelas escolas ao Teatro José de Alencar e ao *Shopping Iguatemi*¹³, por ocasião das festividades do Dia das Crianças. Em outro momento, desenvolvi uma discussão sobre fracasso escolar com os professores do Colégio Dom Vital, na qualidade de palestrante, atendendo solicitação da diretora e tornando-me mais familiar aos docentes.

Ao final, havia observado e descrito em diário de campo muitas situações pedagógicas que se relacionavam com o meu objeto de estudo e respondiam minhas questões investigativas. Entretanto, seleciono somente nove cenas, devido ao suficiente poder explicativo que elas contêm. Naquela seleção priorizei situações pedagógicas midiáticas por cinema, vídeo e música, além da visita a um *shopping* da cidade, devido ao fato daquele espaço consubstanciar os ideais pedagógicos do currículo cultural.

Aquelas visitas proporcionaram também longas e frutíferas conversas com diretoras, coordenadoras e professoras, e ajudaram na busca por profissionais que colaborassem com o terceiro momento da pesquisa: professores que realizassem uma prática pedagógica com potencial influência dos conteúdos da mídia e aceitassem ser entrevistados.

¹³ Inaugurado em 1982, o Iguatemi é o maior *shopping* da cidade de Fortaleza; com mais de 90 mil metros quadrados, possui mais de 300 lojas, duas praças de alimentação e doze salas de cinema, entre outros espaços, se fazendo um dos mais importantes espaços de lazer da cidade.

✓ *Entrevistas semiestruturadas*¹⁴

Através das entrevistas, busquei dados sobre a trajetória escolar, familiar, as práticas e preferências culturais, principalmente aquelas que se relacionassem com a mídia, além de explicações que colaborassem com a minha compreensão sobre suas opções por determinados conteúdos do currículo cultural em suas práticas docentes. Assim, questionava os professores sobre os porquês das suas escolhas e utilizações de determinados conteúdos. Isso, indiretamente, lhes proporcionava reflexões sobre o trabalho que realizavam. Assim, consegui uma compreensão abrangente a respeito de suas práticas culturais e docentes e dos espaços formativos que colaboram com a constituição do seu *habitus*.

Nesse sentido, o principal critério de escolha de quem seria entrevistado era o uso de conteúdos do currículo cultural para finalidades pedagógicas de maneira autônoma. Portanto, o que contava para que alguém participasse desse momento da pesquisa era a minha percepção de que, por iniciativa própria, essa pessoa agregasse às suas ações pedagógicas conteúdos do currículo cultural que não fossem produzidos, de antemão, para uso em situações de educação formal. Ou seja, não tive interesse de tratar sobre a utilização da mídia educativa.

Assim, participaram seis profissionais da educação naquelas duas escolas. Sendo três professoras, um professor, uma coordenadora e uma diretora. Cada um foi entrevistado em duas sessões, sendo doze momentos diferentes, que somaram quatorze horas de gravação de voz. Para que aquelas atividades não se tornassem enfadonhas e para que o rendimento fosse o melhor possível, optei por duas sessões. Após cada sessão, transcrevia os textos na íntegra e retornava-os aos entrevistados para que lessem as informações prestadas, decidissem se queriam omitir ou acrescentar algo e, principalmente, para que tivessem um retorno que lhes possibilitassem reviver, refletir e redefinir no plano pessoal e intelectual o processo formativo vivenciado durante suas trajetórias de vida.

Aquela foi uma opção metodológica que envolveu história de vida temática. Embora a formação escolar, extraescolar, familiar e religiosa fizesse parte da pauta, o tema central era a relação que eles mantinham com os produtos da mídia. Através das suas reminiscências, foi possível conhecer seus modos de lazer, as preferências por filmes, cantores, festas e lugares que frequentam nos momentos livres. Nos seus relatos evidenciava-se a mediação da mídia na

¹⁴ Ver roteiro de entrevista no Anexo B.

construção e produção de suas memórias (FISCHER, 2007), e esboçava-se uma etnografia das suas práticas e preferências culturais e de suas trajetórias formativas em diversos espaços.

As pesquisas com relatos de histórias de vida já estão devidamente consolidadas no âmbito da investigação social (JOSSO, 2006, 2004, 1988; NÓVOA, 2002, 1995, 1992; LAHIRE, 2004; BOURDIEU, 2007). Sua crescente utilização confirma sua eficácia e esclarecimento de questões que relacionam o individual, o histórico e social, confirmando também a inviabilidade de sua realização com grandes ou médios números de sujeitos, pois tal método tem como procedimento entrevistas extensas, transcrições e análises cuidadosas de muitas informações pessoais, senão a análise de textos vastos, no caso de memórias escritas. Por isso trabalhei apenas com seis professores. Um número maior dificultaria a realização desta etapa da coleta e análise sem, contudo, aumentar o poder explicativo diante dos objetivos deste trabalho.

✓ *Protagonistas entrevistados*

No Colégio Dom Vital, entrevistei Andreza, Valquíria, Clotilde e Rosemary¹⁵.

Andreza é professora em início de carreira; atua no 4º ano, nos turnos da manhã e da tarde. Ela foi escolhida para entrevista por meio de indicações da diretora e da coordenadora, pois utiliza músicas, história em quadrinhos, filmes e jornais em suas aulas – o que confirmei durante as observações. As duas sessões de entrevistas ocorreram na sala dos professores da escola.

Valquíria é coordenadora recém-contratada para os turnos da manhã e da tarde. Quando consultava quem iria entrevistar e como era organizada a agenda das festividades das datas comemorativas, ela foi minha informante privilegiada. Durante esses contatos, percebi que ela também apresentava o perfil que eu procurava, mesmo não atuando em sala de aula. Possuía destreza com *data show*, produção de slides, pesquisa de vídeos no Youtube e produção de pequenos vídeos através do programa Movie Maker. Era ela quem providenciava vídeos e músicas para ilustrar as festividades da escola.

¹⁵ Estes são pseudônimos utilizados por mim para garantir o anonimato dos participantes. Outros pseudônimos são utilizados para designar os professores que participaram das observações, mas não foram entrevistados. Isso garantiu que nenhum participante tivesse seu nome mencionado neste trabalho.

Mas decidi entrevistá-la quando presenciei sua organização pedagógica do projeto educativo sobre os 100 anos da morte de Machado de Assis, durante o qual ela exibiu diversos vídeos baixados do Youtube. As duas sessões de entrevista foram realizadas em sua residência, em setembro e outubro de 2009. Como ela era sempre muito minuciosa e articulada ao falar, gravamos 1h40min na primeira sessão e uma 1h20e na segunda.

Rosemary coordena o Projeto Mais Educação¹⁶ e resolvi entrevistá-la quando a observei ministrando uma Oficina Pedagógica de Dança na programação de comemoração do Dia do Estudante. Para tanto, ela utilizava sua coleção de CDs. As duas sessões de entrevista ocorreram na escola, na sala dos professores.

Clotilde é a diretora, e optei por entrevistá-la quando, no início do ano letivo de 2009 em uma das minhas visitas àquela escola, me deparei com um ensaio coreográfico de dança que estava sendo ministrado pela monitora do Projeto Mais Educação, a dançarina Lucia; parei ali por um instante, fotografei, vi e ouvi os CDs musicais que ela usava em seu trabalho e vi também, junto da coleção de CDs uma nota de compras de CDs musicais assinada por Clotilde . Aquilo demonstrava seu poder de decisão sobre o currículo cultural que adentra a escola para ser transformado em material pedagógico. Assim é que a percebi como detentora de importantes informações para as respostas aos meus questionamentos.

Assim como Valquíria, entrevistei Clotilde em sua casa, durante duas tardes de sábado, nas quais ela me recebia, sacrificando seu tempo livre, sempre com muita boa vontade. A duração das suas entrevistas (as duas sessões contabilizaram 3h10min de gravação) denota o quanto era detalhista em seu relato, sempre esforçando a memória para não esquecer nada. Por várias vezes lacrimejou ao falar de fatos marcantes, como a morte de seus pais. Ao final da entrevista mostrou-me seu apartamento, as fotos de família e seus livros prediletos.

No Colégio Santa Inês entrevistei Luís Fernando e Ângela.

¹⁶ “O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007, aumenta a oferta educativa nas escolas públicas por meio de atividades optativas que foram agrupadas em macrocampos como acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção da saúde, educomunicação, educação científica e educação econômica. O projeto é coordenado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC), em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) e com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. [...] A área de atuação do programa foi demarcada inicialmente para atender, em caráter prioritário, as escolas que apresentam baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), situadas em capitais e regiões metropolitanas.”
 Informações disponíveis em:
 <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com_content&view=article>. Acesso em: 11 set. 2010.

Luís Fernando trabalha nos turnos da manhã e da tarde, e atua no 5º ano. O que mais havia me chamado a atenção no Santa Inês era a utilização sistematizada de filmes e vídeos. A visita pelas turmas daquela escola à sala de vídeo estava prevista no horário de todas as turmas uma vez por semana, como qualquer outra disciplina (Português, Matemáticas, História, Geografia e outras). Todos os professores tinham a obrigação ou o direito não só de levar os alunos para a sala de vídeo, mas também de escolher/selecionar algo para ser exibido a eles. Se não trouxesse por conta própria, o professor poderia utilizar algum filme que a escola possuía entre seus materiais educativos.

Para tanto, Luís Fernando trazia sempre consigo uma extensa coleção de filmes que servia para ele e para os colegas que pegavam emprestado e utilizavam nos seus “horários de vídeo”. Quando perguntei se gostaria de participar da pesquisa, mostrou-se muito solícito, mas no momento mesmo da entrevista se comportou com muita timidez. A primeira entrevista durou somente 29 minutos, apesar dos meus esforços para fazer render aquela conversa. Na segunda entrevista ele comportou-se do mesmo jeito, de modo que as duas sessões somaram uma hora de gravação.

Ângela trabalha no Colégio Santa Inês nos turnos da tarde e da manhã, atuando no 3º ano. Naquela escola, observei o trabalho de sala de aula de várias professoras, porém, pouco ou nada do que interessasse às minhas questões de pesquisa se destacou, além das já mencionadas visitas semanais à sala de vídeo e das apresentações nas festividades do calendário escolar. Durante aqueles momentos a professora Ângela se destacava ao escrever, selecionar os alunos participantes, ensaiar, definir figurino e cenário de peças e coreografias que tinham geralmente como temáticas a vida de Jesus e de Maria, e a paz. Fiquei curiosa para saber sua formação e o que a fazia estar sempre à frente de tais atividades.

Além da Bíblia, que remete ao primeiro artefato cultural multiplicado a partir da imprensa de Gutenberg, Ângela também utilizava músicas em suas ações pedagógicas. Durante a primeira entrevista mostrou-se bastante desconfiada e pouco à vontade, parecendo hesitar em se expor. Diante do seu comportamento notadamente retraído, ao final da 1ª sessão não pude deixar de perguntar como havia se sentido durante a entrevista. Ela disse que a princípio estava realmente tímida e pouco à vontade, principalmente porque não sabia que eu usaria um gravador (embora eu tenha informado sobre o uso daquele material, quando lhe fiz o convite); mas, durante a entrevista percebeu o meu semblante, que expressava respeito e atenção às suas palavras e isso a acalmou. Sua resposta me tranquilizou para realizar a próxima sessão. Naquele segundo momento ela estava mais descontraída, acompanhada do

seu afilhado que ajudou na rememoração dos fatos. Ambas as sessões ocorreram na escola e somaram 1h10min.

1.4.3 Categorias teóricas que iluminaram a empiria

As categorias que iluminaram o trabalho empírico aqui apresentado foram: *habitus*, campo, capital, trajetória, poder simbólico, dissonância, polifonia e currículo cultural. O conceito de currículo cultural é discutido no próximo capítulo e os demais são tratados na sequência deste tópico.

✓ *Habitus*

Habitus é um conceito que comumente associamos aos fundamentos sociológicos elaborados por Pierre Bourdieu a partir da década de 1960, cujas origens estão na noção grega de *hexis*, com a qual Aristóteles designava características do corpo e da alma adquiridos no processo de aprendizagem. Mais tarde, o termo passou a ser utilizado pela tradição escolástica com o mesmo sentido, e depois, por Durkheim, para designar um estado geral dos indivíduos, capaz de orientar suas ações, de forma durável.

Em Bourdieu (1996a, 1996b) o *habitus* é um conjunto de estruturas objetivas interiorizadas, articuladas às condições de vida dos agentes. É o que gera as táticas e estratégias para a resolução de problemas postos pelo cotidiano. Sistema de esquemas individuais, socialmente constituídos por disposições estruturadas e estruturantes, adquiridas nas e pelas experiências práticas, e que orientam as ações.

É o resultado da mediação entre o indivíduo e os campos sociais dos quais ele participa e incorpora. Nesse sentido, o *habitus* pode ser entendido como a exteriorização da interioridade e interiorização da exterioridade, ou seja: é a incorporação das estruturas sociais nas quais estamos inseridos a partir das condições objetivas de existência, funcionando então como princípio inconsciente, e sendo percebido através do comportamento: modos de agir, valorar, perceber, falar (BOURDIEU, 1989).

É sistema de disposições ligado à trajetória social do indivíduo, e que guia as ações práticas do presente que se dão a partir de um diálogo entre a situação concreta e os esquemas adquiridos anteriormente, fundamentando-se numa relação dialética entre as disposições individuais das trajetórias formativas e as condições objetivas derivadas das relações vivenciadas nos campos sociais que participamos. (ARAÚJO; ALVES; CRUZ, 2009).

✓ *Campo*

Este é um dos conceitos centrais no legado sociológico de Pierre Bourdieu, que ele define como espaço estruturado de posições, no qual dominantes e dominados lutam pela manutenção ou obtenção de capitais que ampliem seus lucros, sendo que ambos (dominantes e dominados) conhecem as regras do jogo que guiam as ações. No espaço social existem vários tipos de campos: moda, política, literatura, artes, ciência, mídia, educação, que funcionam como microcosmos autônomos no interior do mundo social. E dentro destes, vários subcampos que mantêm relações de interdependências com o campo pertinente.

Cada campo possui mecanismos de funcionamento próprio, que possuem autonomia relativa em termos de um conjunto de regras. Não há, portanto, escolhas desinteressadas. Todas as opções feitas pelos agentes significam estratégias, investimento que se orientam para a aquisição dos capitais valorizados no interior do campo. Os agentes atuam conforme suas posições. Assim, ora colaboram para a manutenção, ora para a modificação da estrutura de determinado campo. Todas as lutas internas envolvem a disputa por distribuição e posse de um determinado tipo de capital. Como particularidade, todo campo possui embate, dialética e transformação.

O campo educacional escolar por muito tempo foi detentor do monopólio da definição do que é o saber legítimo e como transmiti-lo (currículo/didática). Sua atuação paralela e somada à família e à igreja garantiu por séculos a formação de identidades e subjetividades. Ancorava-se em objetivos de preceitos morais, éticos e buscava a transmissão de conhecimentos científicos e da cultura erudita. Nas últimas décadas, perdeu hegemonia como instituição formadora, dividindo espaço de legitimidade com a mídia. Essa disputa é a discussão central deste trabalho.

✓ *Capital*

Este é um conceito relacional que está atrelado às noções de campo e *habitus*. Existem vários tipos de capitais: econômico, cultural, científico, artístico, esportivo, entre outros. E suas validades são restritas ao campo e subcampos a que pertencem. Ou seja, cada campo possui um tipo de capital, como qual e pelo qual os agentes disputam e lutam em seu interior. A conversibilidade e operação dos capitais entre os diversos campos é limitada, devido às características institucionais de cada um. Assim, o capital típico de um campo, é o mais valioso no interior deste campo, mas pode não sê-lo nos demais. A exceção é apenas o capital financeiro, que tem inserção em todos.

Na academia, o capital validado é a titulação, publicações e conhecimento certificado; isso normalmente é adquirido a partir de um *habitus* incorporado pela formação dentro do campo universitário. Entre os produtores do campo da indústria cultural o capital validado são audiência e recepção. No campo educacional, o capital cultural, que se personifica como diplomas, conhecimentos, currículo, livros, boas maneiras, entre outros, é o que se busca para garantir a legitimidade dos agentes, professores, diretores e alunos. No fim dessa linha, todo capital de quaisquer campos são transformados em capital financeiro. Isso é a conversibilidade.

Pierre Bourdieu desenvolve a noção de capitais e, associando ao conceito de *habitus*, explicita o princípio da desigualdade de oportunidades das escolas francesas de uma tal maneira que é aplicável à realidade educacional brasileira. Os capitais que adquirimos são expressos em nosso *habitus* por familiaridade, aproximação, diálogo e interação tranquila. Se no campo educacional o capital validado é o conhecimento da cultura legítima, imposto pelo poder simbólico do currículo formal, logicamente os filhos da classe dominante já chegam aos bancos da escola com larga vantagem sobre os filhos da classe dominada. Isso ocorre porque enquanto aqueles já foram habituados com os bens culturais legítimos desde o nascimento, e com eles mantêm grande familiaridade (arte, música, linguagem, literatura, pintura, viagens) já na formação do *habitus* primário; estes permanecem distante dessa cultura e passam por um estranhamento quando se defrontam com ela na escola. Essa é uma das razões do fracasso escolar explicadas por Bourdieu e Passeron (1970) em seu livro *A reprodução*.

✓ *Trajetórias*

Esta é uma categoria que se relaciona a *habitus*, campo e capitais, e também se afilia à tradição sociológica de Pierre Bourdieu. Largamente utilizada por Miceli (2001) para estudar a história de vida de intelectuais da República Velha. Nas trajetórias individuais se objetivam as relações que ocorrem entre os agentes e as forças presentes no campo. Toda trajetória é social e histórica. Essa compreensão está submetida à percepção de que as ações dos sujeitos são maneiras singulares de percorrer o espaço social, que invariavelmente lançam mão das disposições do *habitus* que possuem para interagir com as forças do campo ao qual pertencem, considerando a posição que ocupam nesses campos.

Entretanto, essas ações não são conscientemente planejadas, como parece ser ao lermos biografias de pessoas consideradas importantes. Na maioria das vezes agimos sem atinar para o real sentido de nossas ações. Entretanto, tais ações se baseiam nas estruturas previamente incorporadas pelo *habitus* e nas condições que se apresentam no campo. Bourdieu (2005, p. 32) esclarece isso a partir dos relatos de sua própria vida em *Esboço de autoanálise*: “Ora, eu sei, e não farei nada para escondê-lo, que na realidade fui descobrindo aos poucos os princípios que guiavam minha prática, mesmo no terreno da pesquisa.” Assim, desfaz-se, desencanta, desvela a ideia mágica de herói.

✓ *Poder simbólico*

O conceito de poder simbólico em Bourdieu (1989) ajuda na descrição dos processos de dominação que se dão através da imposição do sistema cultural. Ele considera a cultura, e ainda mais a cultura escolar, como um sistema de símbolos selecionados ao longo da história de acordo com os interesses da classe superior. Tais produções estão fundamentadas em ideologias que são coletivamente apropriadas, mas serve prioritariamente, à conservação do *status quo*.

Sua aceitação se dá através da imposição “legítima” e dissimulada, a partir da interiorização da cultura dominante que faz com que os grupos subalternos tenham como referência os ideais de vida construídos e legitimados pela lógica dominante. É com isso que auxiliam a manutenção das formas de dominação, sem perceberem. O dominado não se opõe

ao seu opressor, já que não se percebe como vítima desse processo: ao contrário, considera a situação natural e inevitável. O poder simbólico pode ser compreendido:

[...] como poder que se cria, se acumula e se perpetua através da comunicação, da troca simbólica. Porque, como tal, ela introduz na ordem do conhecimento e do reconhecimento (o que implica que ela só pode se realizar entre agentes capazes de se comunicar, de se compreender, ou seja, dotados dos mesmos esquemas cognitivos, e dispostos a comunicar-se, isto é, a reconhecer-se mutuamente como interlocutores legítimos, iguais em honra, a aceitar a interlocução, a estar *in speaking terms*) a comunicação que converte as relações de força bruta, sempre incertas e suscetíveis de serem suspendidas, em relações duráveis de poder simbólico pelas quais se é sujeitado ou às quais se sente sujeitado; ela transfigura o capital econômico em capital simbólico, a dominação econômica (do rico sobre o pobre, do patrão sobre o empregado, do homem sobre a mulher, do adulto sobre a criança etc.) em dependência pessoal (com o paternalismo, por exemplo), e mesmo em dedicação, piedade (filial) ou amor. A generosidade é possessiva e o será tanto mais quanto, nas trocas afetivas (entre pais e filhos, ou mesmo entre apaixonados), for e parecer mais sinceramente generosa. (BOURDIEU, 1989, p. 5).

O poder simbólico se evidencia em diversas interações sociais: patrão/empregado, professor/aluno, governo/cidadãos, pais/filhos, mídia/espectadores. Nessas relações, normalmente o primeiro consegue impor significações ao segundo como legítimas. É a força da ideologia que, embora dificulte, não inviabiliza que nessas relações ocorram reações, oposições, negações e atritos, em função da possível percepção da imposição de legitimidade em uma decisão que é, de fato, arbitrária.

✓ *Dissonância*

Este é um termo utilizado pelo campo musical que significa desafinação, desarmonia, desentonação, desacordo de sons, ou inconsonância, que se opõe diretamente a consonância, que quer dizer, entre outras coisas, harmonia e uniformidade.

No âmbito da pesquisa social, Lahire (2004, 2006, 2007) utiliza-o como explicativo das variações intraindividuais das práticas e preferências culturais que comumente oscilam entre o gosto por produtos da cultura erudita, de um lado, e a afinidade pela cultura pouco legítima, de outro. De acordo com ele, essa dissonância ou ausência de uniformidade é uma constante que independe das condições econômicas, do nível de escolaridade, da faixa etária ou do espaço geográfico no qual o sujeito se encontra. E completa:

[...] as variações intraindividuais dos comportamentos culturais são o produto da interação entre, de um lado, a pluralidade de disposições e competências culturais incorporadas (supondo a pluralidade de experiências socializadoras em matéria de cultura) e, de outro, a diversidade de contextos culturais (campo ou subcampo cultural, contextos relacionais ou circunstâncias da prática) nos quais os indivíduos têm que fazer escolhas, onde praticam, consomem, etc. Portanto, a origem e a lógica dessas variações são plenamente sociais. (LAHIRE, 2006, p. 20).

Para exemplificar esse fenômeno, Lahire (2006) inicia o seu livro *A cultura dos indivíduos* falando sobre o gosto de Wittgenstein por filmes policiais e *westerns*, estilos desprezados por intelectuais franceses e ingleses na primeira metade do século XX. Para ele, o gosto do filósofo por este gênero se explica por suas múltiplas socializações (familiares, amistosas, militares, culturais e profissionais) e não como uma necessidade gratuita de seu caráter.

O conceito de dissonância é o que nos faz compreender como resultado de múltiplas socializações o fato de uma mesma pessoa gostar de música clássica, brega, rock e jazz; feijoada, buchada, cozinha francesa ou caviar; teatro, novela e programas de auditório; que leia revistas de fofocas, do mundo da moda e literatura clássica; que visite museus e shows de humor; forró, jazz, sapateado e dança de rua.

Diante da diversidade de ofertas de produções que antes eram discutidos na academia como extremos que se dividiam entre oposições binárias: baixa ou alta cultura; cultura hedonista ou cultura séria; cultura fria ou cultura quente (LAHIRE, 2006) e que hoje ampliam-se os níveis de gradação que oscilam entre o erudito, o popular, vanguarda, a cultura de massa; ou cultura legítima, pouco legítima, ilegítima e em legitimação; as dissonâncias podem se apresentar como modos de combinação ilimitados, e este se faz um oportuno conceito para a compreensão das assimilações do contexto cultural contemporâneo.

✓ *Polifonia*

Esse termo é também derivado da área de música. No contexto musical significa a emergência simultânea de várias vozes, independentes, mas articuladas. Quando trazida para o contexto da pesquisa social está relacionada ao reconhecimento da “[...] multiplicidade de sujeitos responsáveis pelo ponto de vista das falas, em um texto.” (CANONICO, 2009, p. 2) e permite perceber as falas, discursos dos diversos agentes, ou os textos das instituições. As

diversas vozes, não necessariamente se explicitam de modo direto na escrita ou fala, mas em atitudes e crenças, comportamentos e negações. Essas múltiplas vozes aparecem em um texto espontaneamente, ancoradas no *habitus*, mas não desveladas explicitamente.

As páginas que se seguem estão divididas em três capítulos, nos quais o leitor encontrará: uma discussão que procura mapear o significado, as principais formas de atuação e as origens dos estudos sobre currículo cultural; a etnografia das práticas pedagógicas e do *habitus* dos professores, que foi realizada durante o trabalho de campo; e a conclusão da tese, na forma de reflexões a partir dos principais achados da pesquisa.

2 CURRÍCULO CULTURAL: MAPEANDO O CONCEITO

2.1 Reflexões iniciais: espaços formativos da contemporaneidade

A temática central deste texto é a educação e os espaços onde ela ocorre na contemporaneidade. O termo “educação”, embora amplo, indica invariavelmente práticas de formação humana. Eis alguns dos seus sentidos: instruir; produzir comportamentos, identidades e subjetividades; moldar; impor significados, visando o preparo para a vida individual e social. Tal preparo pode apontar para a adequação ou para a transformação.

Atualmente vivemos um momento histórico no qual a palavra educação está de tal maneira agregada à palavra escola, que é muito comum serem utilizadas como sinônimas, desconsiderando-se a amplitude de lugares onde acontece o ensino e/ou a aprendizagem. A escola não é o primeiro e nem o único lugar onde se educa. Percebendo a educação de maneira ampla e, por consequência, os espaços onde ela ocorre, surge uma questão básica, que aqui acho cômodo inserir e responder com as palavras de Alves (2000, p. 21):

Quando e onde se ensina e se aprende? A única resposta que posso dar a essa pergunta é: em todos os tempos e todos os espaços. Isto porque entendo o ser humano como sendo: social – se formando de modo gregário; histórico – suas relações com os iguais e diferentes estão sempre em mudança; e cultural – se organiza em torno de certas características que lhe dão identidade e realidade.

O fragmento de texto supracitado colabora com a compreensão da amplitude dos espaços e tempos educativos ao falar de um ser humano que é social, histórico e cultural, e faz lembrar que, independente do espaço escolar, as pessoas sempre se educaram ao longo do processo histórico. Outro intelectual importante nessa discussão é Saviani (1994), que numa perspectiva neomarxista, defende a indissociabilidade entre trabalho e educação e esclarece que educação não se articula somente com escola.

Para tanto, é suficiente lembrar que no modo de organização comunal os homens, a partir do trabalho, produziam a sua existência e se educavam nesse fazer produtivo. “Lidando com a terra, lidando com a natureza, se relacionado uns com os outros, os homens se educavam e educavam as novas gerações.” (SAVIANI, 1994, p. 152). Até então não havia escolas, mas seguramente acontecia educação nos mais variados espaços onde as pessoas se

relacionavam e produziam os seus modos de vida: nas cozinhas e quartos, nos becos e avenidas, na missa e na procissão, na classe, na cantina e no pátio, na prisão e na liberdade, no trabalho e nas greves, nas festas e nos funerais, no mar e no sertão, cedo na vida e tarde na vida; a todo tempo as pessoas estão se educando, seja no sentido de transformação ou de adaptação. Devido às características social, histórica e cultural do ser humano, ninguém, escapa da educação, pois “[...] é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária ao funcionamento de todas as sociedades [...]. Não há sociedade sem prática educativa e nem prática educativa sem sociedade.” (LIBÂNEO, 1994, p. 16-17).

Isso ocorre porque o ser humano – social, histórico e cultural – tem a possibilidade constante de transformar seu comportamento, a sua situação socioeconômica e o seu próximo. Ele educa e se educa, através das interações com o meio e com os outros (iguais e diferentes), inserido ou não em espaços específicos para tal fim. Essa é a característica de uma educação não-intencional, que se refere às influências do contexto social e das condições objetivas que incidem sobre os indivíduos.

Além da educação não-intencional há também a intencional. Essa modalidade, que delimita um pouco a amplitude do termo, embora ocorra, geralmente, em espaços sociais criados para tal fim, é anterior à sua criação e pressupõe uma ação pedagógica realizada, tendo em vista o alcance de objetivos previamente definidos.

A ação pedagógica depende menos de uma pedagogia, como área específica da ciência da educação e como atuação do pedagogo e mais de uma intencionalidade prévia a ser atingida junto aos educandos, independente da formação de quem age. O ato pedagógico pode ser realizado pela mãe analfabeta, pela costureira, pelo artesão, pelo agricultor, pelo pescador, pelo caçador, pelo traficante, pelo ator, pelo carcereiro, pelo publicitário, pelo cineasta, pelo cantor, pelo professor, entre outros. É a intencionalidade da ação educativa, ou o propósito de ensinar algo a alguém que caracteriza o ato pedagógico, não havendo assim, ato pedagógico na educação não-intencional.

Os objetivos da educação intencional são normalmente gerados a partir do ideal de ser humano válido em determinado tempo e lugar e/ou das necessidades de sobrevivência; e tais objetivos são definidores do currículo e da metodologia de tal ação educativa. Ao longo do percurso histórico da humanidade os processos educativos intencionais cambiaram seus objetivos de acordo com as transformações que a sociedade e os diferentes grupos humanos experimentam. Para exemplificar alguns modelos existentes e suas transições, na Antiguidade grega idealizou-se, através da educação, a formação do guerreiro; na Idade Média, a educação

ascética prezava pela formação do cristão temente a Deus preparado para “viver após a morte”; com o advento da Modernidade, da Revolução Industrial e a emergência do sistema capitalista, outros objetivos foram traçados como função da educação: formar o cidadão civilizado, o trabalhador domesticado, o ser racional não mais guiado pelas crenças.

Mas, voltemos o olhar à escola e aos espaços educativos contemporâneos, conforme objetivo inicialmente anunciado neste texto. A complexificação social, cultural e econômica da sociedade que ocorre especialmente a partir do advento da propriedade privada, marca o surgimento da escola como uma instituição social destinada exclusivamente à prática educativa intencional. Como esclarece Barguil (2006, p. 30): “O espaço escolar foi socialmente construído com atributos e qualidades próprios, destinada inicialmente, a permitir que sua clientela aprendesse o que no espaço tradicional – o mundo – não era possível.” Assim é que esse espaço adquire a função, por excelência, de formar as gerações mais novas para a vida em sociedade, preparando-as para atuarem nos sistemas produtivos, políticos, econômicos e culturais, adaptando-as, moldando-as e transformando-as de modo que evite ou minimize os distúrbios ou a fuga às regras pré-estabelecidas. A escola é pensada como o lugar da perpetuação das tradições e da propagação da “verdade”, um lugar permeado por relações de saber e poder que, de acordo com o supracitado autor, se refletem também na arquitetura do seu espaço.

Esse, porém, não era o único espaço socialmente destinado à educação intencional. A escola é somente um dos lugares imediatamente identificados com a formação humana deliberada. Historicamente, outras instâncias surgiram para complementar a função da escola. Entre elas é possível citar, além da família: quartéis, igrejas, sindicatos, clínicas, bibliotecas, fábricas e hospitais como espaços normativos de aprendizagem, e de formação. Quando as suas ações normatizadoras não são suficientes para minimizar a anormalidade ou evitar os distúrbios, ou as insubordinações às regras socialmente impostas por indivíduos ou grupos, apela-se para outros lugares mais dramáticos, que podem ser manicômios, reformatórios, prisões e, no extremo, o cemitério.

Tais espaços são devidamente marcados no imaginário coletivo com mensagens implícitas e explícitas, transmitidas desde a fachada externa até a mais recôndita área interior. A intencionalidade das suas práticas é previamente estabelecida e socialmente comungada, sendo observável inclusive na arquitetura. Afinal, como afirma Frago (1998, p. 110):

O espaço comunica, mostra a quem sabe ler, o emprego que o ser humano faz dele mesmo. Um emprego que varia em cada cultura; que é um produto

cultural específico, que diz respeito não só às relações interpessoais – distâncias, território pessoal, contatos, comunicação, conflito de poder – mas também a liturgia e ritos sociais, à simbologia das disposições dos objetos e dos corpos – localização e postura –, a sua hierarquia e relações.

Aqui é preciso retornar, então, ao intento deste texto, anunciado no título, que é refletir sobre os *espaços de formação da contemporaneidade*, tendo em vista práticas pedagógicas intencionais. Para atualizar a discussão até aqui empreendida se faz necessário considerar um importante processo histórico que teve início em 1456 – quando Gutenberg inventou a imprensa – e prosseguiu nos séculos seguintes com a invenção da fotografia, do cinema, do rádio e da televisão, sendo acelerado em patamares nunca antes visto na segunda metade do século XX e na entrada do século XXI, com o desenvolvimento tecnológico e das telecomunicações.

Esses fatos, coadunados com o modo capitalista de consumo, vêm proporcionando transformações culturais sem precedentes que são nomeadas como sociedade do conhecimento, cibercultura (LÈVY, 1999); era dos simulacros (BAUDRILLARD, 1995), pós-modernidade ou modernidade fluida, caracterizada como um tempo líquido, de *ethos* cambiante (BAUMAN, 2004).

É característica marcante desse tempo o fato de, ao lado e dentro de instituições formativas tradicionais, historicamente elaboradas, tendo em vista uma identidade fixa e a formação de um sujeito centrado, baseado nos ideais da Iluminista (escola, igreja, fábricas, sindicatos e outros) presenciar a multiplicação de espaços midiáticos de aprendizagem com projetos educativos que ao mesmo tempo podem divergir e convergir com aqueles.

Graças ao desenvolvimento tecnológico utilizado em proveito da ampliação do consumo, os espaços formadores se ampliam e se materializam de diversas maneiras. Objetos como rádio, televisão, computadores, CDs, DVDs, *pen drives*, *outdoors*, *webcams*, câmeras fotográficas, telefones celulares, videogames, MP4, MP5, *iPods*, revistas, jornais e lugares como casas de shows, boates, bares, restaurantes, parques de diversão, salas de cinema, teatros, museus, bibliotecas, locadoras, livrarias, *lan houses*, agências de viagens, *shoppings centers* fornecem constantemente uma gama de conteúdos e se afirmam como espaços de formação contemporâneas, por excelência. Entre outras coisas, objetivam a formação do sujeito consumidor.

Os conteúdos que chegam até nós através daqueles objetos e espaços, como filmes, novelas, minisséries, peças publicitárias, músicas, shows, notícias jornalísticas, jogos

eletrônicos, brinquedos, desenhos animados, histórias em quadrinhos, entrevistas, documentários, *sites*, fotografias, exposições, panfletos, *banners*, desfiles de moda, os mais diversos acessórios trazendo as marcas da moda, videoclipes, programas de auditórios, eventos esportivos, *reality shows*, são mercadorias culturais, que se apresentam com tamanha diversidade, sustentando a ideologia da liberdade de escolha, própria do modo de pensamento liberal. Tem para todos os gostos, todos os estilos, todas as faixas etárias, todos quantos possuírem o mínimo poder aquisitivo estão, de algum modo, incluídos. Provocar sentimento de liberdade e renovação é uma das estratégias de tais ações pedagógicas.

Nessa lógica, o supermercado deixou de ser somente espaço onde adquirimos suprimentos para necessidades básicas, como o antigo ou desatualizado armazém. Nas lojas das grandes redes do ramo, cada detalhe é cuidadosamente projetado com base em estudos psicológicos realizados pela área de *marketing*, tendo em vista a satisfação do cliente e o aumento do consumo: fachada, cores internas, temperatura, disposição das mercadorias nas prateleiras, som ambiente e até o modo de atendimento dos funcionários são um grande texto audiovisual pedagogicamente montado para garantir a vontade de consumir e a venda. Tais estratégias se estendem a bares, restaurantes, lojas de *shoppings* e demais espaços adaptados à pedagogia da mídia.

Programas de televisão são produzidos minuciosamente, tendo em vista a satisfação do receptor e sua adesão, baseando-se no seu prazer e na sua identificação. Tomando o exemplo de uma ficção seriada endereçada à juventude, como a *Malhação*, realizei uma pesquisa (SOUZA, 2007) que constatou que todo o seu texto tem como objetivo a adesão da faixa etária entre 14 e 18 anos: enredo, personagens, trilha sonora, cenário, horário de apresentação, figurino e temáticas abordadas.

A prova de sua eficácia junto aos consumidores almejados é incontestável: mantém-se no ar nos finais de tarde desde 1995. Durante esse tempo, de maneira sutil e eficaz, esse programa vai colaborando decisivamente na constituição do *habitus* juvenil brasileiro. Além das roupas e acessórios da moda juvenil, vestidas nos personagens, a *Malhação* oferece, através do prazer da ficção seriada, aulas que atuam nos modos de se relacionar afetivamente, nos valores, nas atitudes e comportamentos junto à família e aos amigos. Assim, a televisão se afirma como um espaço pedagógico virtual, que conta com amplo alcance espacial e atua através de uma metodologia da repetição, da sedução e do prazer. Como explica Sabat (2003, p. 1):

Muito mais do que seduzir o/a consumidor/a, ou induzi-lo/a a consumir determinado produto, tais pedagogia e currículos culturais, entre outras coisas, produzem valores e saberes; regulam condutas e modos de ser; fabricam identidades e representações; constituem certas relações de poder.

Essa gama de conteúdos chega até nós com ares de anonimato, ignorando-se com muita frequência quem é o produtor ou, nos termos deste texto, quem é o agente pedagógico. Afinal, quem são os agentes pedagógicos que atuam através da vasta produção da mídia? Eles podem ser: o locutor da rádio comunitária, o editor do jornal ou revista de pequena circulação, o cinegrafista amador, ou o grupo de jovens que possui uma banda de rock com ensaios no quintal de casa. Todos são sujeitos que produzem e divulgam bens simbólicos através da mídia. Entretanto, Moreira (2007, p. 3) alerta para algo mais amplo, distante e objetivado: a atuação mercadológica de

[...] oligopólios midiáticos, que produzem, distribuem e organizam, em escala global, a maior parte da informação e das atividades culturais como música, cinema, filmes, shows, livros, revistas, bem como entretenimento, esportes, jogos, lazer, o mercado das artes e a indústria da fantasia infantil e juvenil. [...] As dez gigantes globais do setor são: Time-Warner, Disney, Bertelsmann, Viacom e News Corporation, Sony, TCI, Universal, Polygram e NBC.

No Brasil, alguns desses agentes são: organizações Globo, Grupo Abril, Grupo Silvio Santos, grupos Folha e Estado de São Paulo e Igreja Universal do Reino de Deus, do pastor Edir Macedo. Compreender a lógica de produção cultural desses e de tantos outros agentes, percebendo-os antes de tudo como empresas, que fazem da cultura o seu comércio, é algo fundamental para professores que desejam realizar uma contraposição pedagógica às suas intencionalidades em seu trabalho docente. Após essa discussão inicial serão tecidas considerações que elucidam o percurso teórico que se aproxima do conceito de currículo cultural ou pedagogia da mídia.

2.2 Indústria cultural e currículo cultural: conceitos complementares

Neste tópico discuto o conceito de currículo cultural, bem como as suas contribuições para o contexto educacional contemporâneo não circunscrito ao espaço escolar; e apresento as teorias que o antecedem. Para tanto, refiro-me às formulações sobre “indústria

cultural” e “semiformação”, elaboradas pelos frankfurtianos Adorno e Horkheimer, que, de certa forma, são atualizadas com as discussões do currículo cultural.

Uma maneira de discutir um conceito aparentemente ambíguo e polissêmico, é elucidando inicialmente o que não é, para, desfeitos possíveis equívocos, esclarecer o que seja. A expressão “currículo cultural” agrega dois termos que, empregados separadamente, conceituam coisas distintas da sua acepção.

Currículo está normalmente relacionado à educação escolar, e nesse campo pode ser compreendido como:

(a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos; (b) as experiências escolares de aprendizagem a serem vividas pelos alunos; (c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; (d) os objetivos a serem alcançados por meio dos processos de ensino; (e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus de escolarização. (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 86).

Estão inclusos no sentido desse conceito, ainda no espaço escolar, atitudes e valores transmitidos de maneira subliminar.

Trata-se do chamado *currículo oculto* [...] rituais e práticas, relações hierárquicas, regras e procedimentos, modos de organizar o espaço e o tempo na escola, modos de distribuir os alunos por agrupamentos e turmas, mensagens implícitas na falas dos(as) professores(as) e nos livros didáticos. (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 86).

Cultura é uma palavra polissêmica, que encerra diversos sentidos. No sentido erudito se refere à alta cultura, que resumidamente significa o cultivo da mente, através de uma formação deliberada e pedagogicamente sofisticada, normalmente através da educação formal, e possibilita a produção e fruição das artes mais elaboradas: literatura, pintura, dança, música, escultura¹⁷. A mesma palavra pode referir-se às formas cotidianas do povo organizar-se, dar sentido às coisas e produzir artefatos culturais como canções, literatura, instrumentos de trabalho, festas, entre outros: é a cultura popular. No sentido antropológico do termo, cultura corresponde aos diversos modos de vida, dos diferentes grupos humanos, nos diferentes períodos históricos. Assim, se identifica como forma geral de vida das diversas configurações civilizatórias; pressupõe uma dinâmica de significados e deve ser utilizada no

¹⁷ Wilensky (1987, p. 261) enumera duas características básicas da alta cultura: é um produto “[...] criado, ou supervisionado, por uma elite cultural que opera no interior de alguma tradição estética, literária ou científica. [...] O produto é submetido a aplicação sistemática de padrões críticos independentes do seu consumidor.”

plural: culturas. Vale ressaltar que as acepções aqui mencionadas não exaurem todos os significados da palavra.

Embora o conceito de currículo cultural possua relações com currículo e com cultura, não se refere especificamente ao currículo escolar ou à cultura no sentido antropológico, erudito ou popular. É uma formulação conceitual adequada para a compreensão dos aspectos educacionais de uma sociedade saturada pela quantidade exorbitante de conteúdos mediados pelos instrumentos de comunicação. Rádio, televisão, cinema, jornais, revistas, jogos eletrônicos, internet são meios que surgem, graças ao desenvolvimento tecnológico ocorrido durante todo o século XX e nos oferecem diuturnamente uma infinidade de mensagens, de modo que, não resta espaço/tempo para a reflexão.

Esse conceito surgiu na segunda metade da década de 1990, cunhado por diversos pesquisadores da educação, no Brasil, nos Estados Unidos e na Europa, para se referirem ao poder que os artefatos culturais mediados possuem para influenciar a formação humana, a partir de suas intencionalidades e práticas pedagógicas. Entre os estudiosos que trabalham a relação mídia e educação se utilizando do conceito de currículo cultural estão: Figueira (2002) – tratando sobre representação do corpo nas revistas femininas; Louro (2003) – elucidando a sutileza da pedagogia do cinema ao longo de sua história, a partir de algumas produções cinematográficas; Meyer (2003) – investigando as representações de sexualidade e gênero em notícias científicas da imprensa escrita; Rael (2003) – gênero e sexualidade a partir dos desenhos da Disney; Costa (2005, 2002) – lições de um programa de televisão endereçado à crianças; Kellner (1998) – pedagogia das imagens; Mendes (2006) – pedagogia dos jogos eletrônicos.

Estes são alguns dos temas tratados por esses e outros pesquisadores que colaboram com o desocultamento das formas de ação didática do currículo cultural, que se fazem uma das formas mais comuns de dominação ideológica da atualidade. Na linguagem corrente utilizada por esses estudiosos, currículo cultural, currículo da mídia, pedagogia cultural e pedagogia da mídia possuem a mesma significação.

Subjacente à utilização do conceito de currículo cultural nas pesquisas em educação, existe a percepção de que igreja, família e escola não são mais as principais instâncias formadoras que influenciam na definição de valores e comportamentos das gerações mais jovens.

A velha educação ascética, debruçada sob concepções analítico-abstratas, vê-se agora diante de um universo de informações oferecidas pela indústria, logo diante de uma moral do consumo. Em face da hegemonia da oferta, o estudante de hoje não pode encontrar sentido na autoridade e na frustração [...] característico do sistema tradicional. (SODRÉ, 1988, p. 91).

Os teóricos críticos da Escola de Frankfurt, Adorno e Horkheimer, nas suas elaborações sobre os conceitos de indústria cultural e semiformação, nos ajudam a pensar sobre o currículo cultural, bem como sobre a sua atuação no seio da sociedade capitalista, que tem como regra principal transformar tudo em mercadoria e lucro, inclusive as expressões culturais. Embora passados mais de 60 anos, suas críticas mostram-se ainda válidas para as reflexões sobre os modos de dominação cultural da atualidade.

O conceito de indústria cultural se refere a todos os tipos de produções simbólicas realizadas através dos meios técnicos da comunicação de massa: a cultura de massa. Com esse conceito distingue-se a cultura popular (surgida espontaneamente entre as massas e expressa em forma de músicas, danças, festas, objetos, culinária, literatura) e a alta cultura (elaborada a partir de técnicas sofisticadas, no seio da sociedade burguesa, e legitimada socialmente), da cultura de massa (produzida para a comercialização, consumo e lucro imediato, a partir da técnica, desconsiderando as reais necessidades e potencialidades estéticas da sociedade). É assim que eles elaboram uma crítica contundente a todo tipo de produção cultural comercial, seriada, que se realiza desconhecendo as peculiaridades dos diversos agrupamentos humanos e homogeneizando o que teríamos de mais singular: a espontaneidade e capacidade de criação que é inerente ao ser humano.

Em suas críticas, esses autores são contundentes ao afirmar que a indústria cultural faz parte da sociedade capitalista e funciona como um sistema todo integrado que provoca nas massas a alienação e inviabiliza a emancipação prometida pelo esclarecimento durante o Iluminismo.

Ora, dessa arte a indústria cultural se distingue radicalmente. [...] Em todos os seus ramos fazem-se, mais ou menos segundo um plano, produtos adaptados ao consumo das massas e que em grande medida determinam esse consumo. [...] Eles somam-se quase sem lacuna para constituir um sistema. (ADORNO, 1987, p. 287).

Horkheimer e Adorno (2000) compreendem isso a partir da relação direta com a racionalidade técnica – fruto do pensamento ilustrado –, provocando a padronização cultural e alienação dos sujeitos a partir de uma estética produzida nos mesmos moldes das mercadorias da indústria alimentícia, têxtil ou automobilística, por exemplo. Tudo se torna idêntico e faz o

mesmo efeito: o efeito de alienação, para aqueles pensadores, independe do conteúdo que o artefato cultural porta. E assim generalizam:

Distinções enfáticas, como entre filmes de classe A e B, ou entre histórias em revistas a preços diversificados, não são tão fundadas na realidade, quanto, antes, servem para classificar e organizar os consumidores a fim de padronizá-los. Para todos, alguma coisa é prevista a fim de que nenhum possa escapar; as diferenças vêm cunhadas e difundidas artificialmente. (HORKHEIMER; ADORNO, 2000, p. 172).

Pensando a indústria cultural como alienante e deformadora da capacidade de reflexão dos indivíduos no sistema capitalista, Adorno (1996) elabora o conceito de semiformação ou barbárie estética. De acordo com o seu pensamento, o estado de semiformação no qual os sujeitos contemporâneos se encontram é o efeito mais imediato da ação da indústria cultural sobre os indivíduos. Isso é causado pelo fato de ela imprimir em seus produtos um ar de autenticidade inexistente, vazio; ao confundir a alta e baixa cultura como idênticas e igualmente acessíveis a todos graças à fabricação em série, à oferta e à procura.

A cultura clássica, símbolo de distinção social, tradicionalmente utilizada pelos espíritos elevados (pela burguesia), agora é reproduzida e consumida pela massa, sem a reflexão intelectual que prescinde para ser efetivamente fruída. É nesse sentido que na relação entre o produto artístico e o receptor predomina o valor de troca em detrimento do valor de uso, da autêntica fruição. O que para os entusiastas é interpretado como democratização dos bens culturais, para Adorno e Horkheimer (2000) não passa de um engodo. Pois, antes de tudo, a semiformação educa consumidores e não espíritos críticos e intelectualmente sofisticados, e assim colabora com a manutenção do sistema. É esse processo formador que Adorno (1996, p. 405) denomina de semicultura, semiformação ou barbárie estética:

O semiculto dedica-se à conservação de si mesmo sem si mesmo. Não pode permitir, então, aquilo em que, segundo toda a teoria burguesa, se constituía a sua subjetividade: a experiência e o conceito. Assim, procura subjetivamente a possibilidade da formação cultural, ao mesmo tempo em que, objetivamente, se coloca contra ela. A experiência [...] fica substituída por um estado informativo pontual, desconectado, intercambiável e efêmero, e que se sabe ficará borrado nos próximos instantes por outras informações.

Esse autor considera que tal formação deforma por ser alienante, enganadora, superficial e irreversível. O semissaber impede o homem de adquirir o saber, pois crendo que já o possui se dá por satisfeito e não mais o busca na sua inteireza. A cultura de massa, disfarçada de educação e democratização, resume-se a uma semiformação, responsável pela

produção de semi-indivíduos enfraquecidos, e virtualmente impotentes para se inserirem de forma autônoma no processo de compreensão da realidade social.

As críticas mais frequentes a esses estudiosos dizem respeito a um expresso elitismo, quando demarcam a alta e a baixa cultura; e o pessimismo, com o qual não vislumbram solução para os problemas educacionais que expõem. A semicultura é fato. É inegável seu poder alienante e seu caráter de superficialidade. Mas, se tratando de ser humano, não pode-se acreditar na categoria irreversibilidade com convicção. Nada está pronto e acabado, graças a sua inerente incompletude.

Porém, para não fazer uma crítica anacrônica e despropositada, que impossibilite perceber a importância das contribuições daqueles pensadores, é necessário considerar o contexto no qual tais reflexões foram produzidas: era Segunda Guerra Mundial e anos ulteriores, período histórico marcadamente negativo, especialmente para eles, que se encontravam exilados nos EUA, fugindo da perseguição nazista.

Como se não bastasse, aquele grupo de intelectuais tinha concepções de arte e cultura que se diferenciavam e se distanciavam das práticas culturais norte-americanas. Para eles, as produções de música, cinema, pintura, literatura deveriam, antes de tudo, proporcionar a fruição e a reflexão. Nesse sentido a arte assume um papel crítico diante da realidade, e se distancia do entretenimento. Nos EUA, mais que em qualquer lugar do mundo, desenvolvia-se então, a partir da técnica, a industrialização de produtos culturais para o entretenimento em um ritmo sem precedentes. Desse choque cultural é que emerge grande parte da radicalidade de suas formulações teóricas.

Sobre eles também foram feitas críticas referentes às suas limitações nos estudos de recepção. Consideravam que o receptor assumia sempre um posicionamento passivo diante dos produtos da indústria cultural, como se fossem incapazes de realizar uma interpretação diferente daquela objetivada pelo produtor. Essa compreensão é contestada a partir da década de 1960, quando o grupo de intelectuais dos Estudos Culturais britânicos atualizou as discussões, evidenciando que as interpretações que os receptores realizam são como negociações com as mensagens. Tais negociações são pautadas por fatores como: origens, faixa etária, gênero, região, condição socioeconômica, grau de instrução escolar, contexto histórico, e outras. Esses são aspectos que incidem sobre o *habitus* dos sujeitos receptores.

Sem desconsiderar as objeções direcionadas às suas leituras sobre uma realidade marcada pela técnica – que naturalmente obedecem à lógica da atualização e renovação do

pensamento científico – pode-se afirmar que as suas contribuições foram de grande proveito para aquela época, e ainda se fazem atuais, principalmente quando nos deparamos com a ação de alguns megassistemas transnacionais de informação e entretenimento altamente concentrados; oligopólios midiáticos que produzem, distribuem e organizam, em escala global, a maior parte da informação e das atividades culturais como música, cinema, filmes, shows, livros, revistas, bem como entretenimento, esporte, jogos, lazer, o mercado das artes e a indústria da fantasia infantil e juvenil, dominando o mercado mundial da produção e distribuição de bens simbólicos.

É nesse contexto que o conceito de currículo cultural mostra-se muito eficaz para a discussão sobre as relações entre mídia e educação, ao atualizar e continuar uma discussão que se inicia com os teóricos críticos. Os pesquisadores da pedagogia contemporânea da mídia se mostram atentos aos desafios que o presente contexto histórico vem impondo à escola e a infinidade de formatos que aquela pedagogia vem disponibilizando sem, contudo, modificar seu objetivo político-pedagógico.

A seguir, farei um breve sumário do desenvolvimento técnico dos principais meios de comunicação de massa, desde a invenção da imprensa até a televisão, buscando evidenciar sua relação com as transformações do comportamento humano, e compreendendo os conteúdos e formatos midiáticos como expressão do currículo cultural e, portanto, da educação extraescolar.

2.3 Currículo cultural: fragmentos históricos

Embora o conceito de currículo cultural e as preocupações com os dispositivos pedagógicos da *mídia* sejam relativamente recentes, é possível afirmar que a sua ação pedagógica já é bem antiga. Invenções como a imprensa, a fotografia, o cinema, o rádio e a televisão significaram rupturas históricas para o comportamento das pessoas ao possibilitarem a oferta de uma infinidade de conteúdos em formato audiovisual. Tratar sobre o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa é percorrer “os caminhos que (des)envolveram o currículo cultural” (SOUZA, 2006, p. 111) nos últimos cinco séculos, alertando que “[...] toda comunicação é comunicação de algo, feita de certa maneira em favor

ou na defesa, sutil ou explícita, de algum ideal contra algo ou contra alguém, nem sempre claramente referido.” (FREIRE, 1996, p. 157).

Assim, neste tópico trago aspectos que considero fazerem parte da história da educação, no seu sentido *estrito* e intencional, porém extraescolar como nos esclarece Libâneo (1994, p. 17):

Em seu *sentido amplo*, a educação compreende os processos formativos que ocorrem no meio social, nos quais os indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples fato de existirem *socialmente*; nesse sentido, a educação existe numa grande variedade de instituições e atividades sociais decorrentes da organização econômica, política e legal de uma sociedade, da religião, dos costumes, das formas de convivência humana.

O *sentido amplo* de formação abarca todo tipo de prática educativa, seja ela intencional ou não-intencional. Enquanto que, considerando apenas o seu *sentido estrito*, possui objetivos pré-estabelecidos, mesmo que não sejam explicitados, e é realizada mediante uma ação consciente, planejada e determinada com antecedência. Na educação *intencional* ou *restrita*, que pode ser formal ou não-formal:

[...] há uma intencionalidade, uma consciência por parte do educador quanto aos objetivos e tarefas que deve cumprir, seja ele o pai, professor, ou adultos em geral – *estes, muitas vezes, invisíveis atrás de um canal de televisão, do rádio, do cartaz de propaganda, do computador etc.* Há métodos, técnicas, lugares e condições específicas prévias criadas deliberadamente para suscitar ideias, conhecimentos, valores, atitudes, comportamentos. (LIBÂNEO, 1994, p. 18, grifos meus).

✓ *A imprensa*

Em 1456, Gutenberg inventou a imprensa. A partir de então a sociedade passou a ter outra relação com a informação. Se antes predominava a circulação de informação oral, e a produção de livros dependia da confecção manuscrita e de materiais de fixação, como pergaminho ou papiro, com a imprensa tipográfica e o papel, foi possível a produção e transmissão cultural em série: livros, obras de referências, enciclopédias, obras literárias, bíblias, folhetos e folhetins, revistas e jornais. Os textos eram prensados em quantidades cada vez maiores.

As primeiras impressas foram geralmente empreendimentos comerciais de pequeno porte que estavam interessados primariamente com a reprodução de

manuscritos de caráter religioso e literário, e com a produção de textos para uso no direito, medicina e comércio. O processo pouco a pouco, tomou conta, transformou e expandiu grandemente uma série de atividades que tinham sido anteriormente preservadas para escribas e copistas. (THOMPSON, 1995, p. 231).

Desde esse período são publicados muitos textos sobre uma diversidade de temas até então presentes somente na cultura popular, e transmitidos oralmente. Portanto, se antes apenas os textos científicos, filosóficos ou religiosos, próprios do mundo oficial da Idade Média eram transcritos para os raros livros manuscritos, sob o poder de uma elite política, religiosa e intelectual, com a imprensa a cultura erudita se apropriou da cultura popular, sendo assim, ressignificada e amplamente divulgada.

O literato religioso Rabelais é um dos principais responsáveis por esse processo de ressignificação ao se apropriar do riso, do cômico, do mundo do povo, das feiras, dos cabarés, das festas, do jargão popular e produzir uma literatura que se multiplicou e se difundiu com a chegada da imprensa. Nessa mesma lógica produtiva, as poucas bíblias manuscritas apenas em latim, foram traduzidas e multiplicadas em outras línguas, facilitando a sua divulgação e interpretação. Além da publicação de livros, já no século XVI eram produzidos periódicos, panfletos e folhas noticiosas, se anunciando o surgimento do que viriam a ser os jornais semanais e diários.

A partir dessas produções surgiram espaços potencialmente midiáticos, como bibliotecas, livrarias, cafés – lugares, marcadamente, de comercialização, acesso e circulação das formas simbólicas, acessíveis a um público cada vez maior e mais indeterminado. Assim, as pessoas, instituições, economia, política e educação formal sofrem grandes transformações valorativas, graças ao currículo cultural então ofertado pela imprensa. No novo contexto cultural que se anunciava com a imprensa, era imprescindível que as pessoas obtivessem a habilidade da leitura, necessária para a decodificação das informações escritas – o que representa um grande salto para a formação humana por contribuir com o surgimento da instituição escolar, como lugar específico para a aprendizagem.

✓ *Fotografia e cinema*

Na Idade Média, as imagens produzidas a partir de técnicas primárias retratavam a predominância da cultura religiosa da época. Pintavam-se, esculpam-se ou construam-se em

mosaicos apenas as imagens sacras: santos, anjos, arcanjos, Jesus Cristo e sua mãe, Maria. Essas produções eram feitas geralmente nas paredes e nos tetos das igrejas (afrescos). Aquela era uma forma do povo – em sua maioria, analfabeto – ter acesso às sagradas escrituras. Nesse sentido, a função das artes visuais era catequética. Considerando o valor midiático da pintura no interior das igrejas e a intencionalidade prévia da sua produção, pode-se afirmar que tais obras se traduzem como o currículo cultural da época.

Com o início da era moderna e com o Renascimento cultural, nos séculos XV e XVI, as artes visuais ganharam técnicas mais sofisticadas, como a perspectiva, e outros suportes materiais, como o quadro de madeira e o tecido. A pintura agora tinha a função social de representar o ser humano e a natureza e não somente as imagens sacras. “À medida que as obras de arte se emancipam de seu uso ritual, tornam-se mais numerosas as ocasiões de serem expostas [...] O quadro pode ser exposto muito mais do que o mosaico ou o afresco que lhe precederam.” (BENJAMIN, 2000, p. 231). As inovações técnicas na pintura possibilitaram a ampliação, ainda tímida, do currículo cultural iconográfico.

O surgimento da fotografia, possibilitada pelo aperfeiçoamento dos conhecimentos de química e física, veio causar modificações revolucionárias no mundo das artes, alterando radicalmente formatos, meios de produção, quantidade e significados. Com a produção serial da técnica fotográfica a imagem única se multiplicou. Sobre isso, Benjamin (2000, p. 223) esclarece: “Com a fotografia, pela primeira vez, a mão se liberou das tarefas artísticas essenciais, no que toca à reprodução das imagens, as quais, doravante, foram reservadas ao olho fixado sobre a objetiva.” Em pouco tempo, e não sem polêmicas, a fotografia se afirmou como mais uma expressão artística, demonstrando assim as vinculações possíveis entre desenvolvimento científico, artístico e cultural, e se configurando como mais uma possibilidade pedagógica através da produção técnica.

A continuidade do desenvolvimento tecnológico daquele século possibilitou que em 1895 os irmãos Lumière fizessem a primeira apresentação cinematográfica pública na França, com o filme *A chegada de trem à estação de Ciotat*. O cinema conquistou para si um lugar próprio entre as modalidades artísticas, e imediatamente encontrou o caminho da reprodução e comercialização, possibilitando às massas o acesso a essa arte. Como registrou Benjamin (2000, p. 221), era chegada à “época da reprodutibilidade técnica”. O cinema se tornou um dos principais meios de lazer popular em vários lugares do mundo. A “massa”, muito rapidamente, aderiu ao novo formato artístico.

Assim se consagrou o *glamour*, o romance, o mundo ilusório das histórias cinematográficas, com seus personagens que invadiram o imaginário coletivo de várias gerações. A ação do currículo cultural se consolidou definitivamente. Essa era uma linguagem artística nova, porém atraente e familiar. A nova arte influenciava comportamentos, linguajar, modo de vestir, de se relacionar, estabelecendo e reforçando papéis masculinos e femininos, adultos e juvenis.

O cinema representou, técnica e esteticamente, passos mais incisivos em direção à contemporaneidade no processo de desenvolvimento tecnológico, juntamente com a invenção e utilização do rádio e da televisão como meios de comunicação de massa.

✓ *O rádio*

A invenção do rádio foi outro marco do desenvolvimento técnico que, devido aos modos e fins para os quais foram utilizados, incidiu diretamente na forma das pessoas perceberem o mundo e a arte, portanto incidiu sobre a formação humana de maneira intencional, se afirmando como mais uma expressão do currículo cultural. No final do século XIX surgiram as técnicas que lhe deram suporte: o processo de transmissão do som, através de fios elétricos à distância. E em pouco tempo as estações de rádio se multiplicaram.

Como rádio, a comunicação oral, que parecia ter perdido o seu valor como instrumento de transmissão de informações desde a invenção da imprensa, retornou com toda sua força comunicativa, através das ondas eletromagnéticas, difundindo uma gama de conteúdos para um público agora indeterminado. É assim que este meio ressignificou modos de fruição artística e práticas políticas.

O rádio garantiu a ampliação do alcance das informações políticas, que antes eram somente divulgadas pela imprensa escrita através dos periódicos. Assim, se tornou muito oportuna a sua utilização por governos autoritários, na tentativa de impedir a formação de pensamentos de oposição. Este foi o caso dos líderes nazistas e fascistas da Europa, respectivamente Hitler e Mussolini¹⁸.

¹⁸ Getúlio Vargas utilizou este meio com os mesmos fins no Brasil, tendo deixado como herança histórica *A Voz do Brasil*, programa político que continua sendo transmitido diariamente em rede nacional de Brasília, com informações dos poderes legislativo, executivo e judiciário.

O novo meio também modificou a relação das pessoas com as produções artísticas musicais, pois proporcionou a produção de discos (inicialmente de cera) em série; a elaboração de canções para fins comerciais; e o surgimento de uma nova classe artística: cantoras e cantores do rádio. E assim o desenvolvimento do rádio garantiu o surgimento e a consolidação da indústria fonográfica.

As radionovelas podem ser consideradas outro exemplo de produto da cultura de massa que alcançou grande sucesso entre o público ouvinte. Os folhetins, que eram publicados semanalmente nas notas de rodapé dos jornais em meados do século XIX, foram adaptados para o novo meio. As radionovelas foram endereçadas ao público feminino, com o patrocínio da indústria de cosméticos. Descobriu-se então o potencial consumidor das mulheres.

✓ *A televisão*

Em meados do século XX, logo depois da Segunda Guerra Mundial, a televisão se afirmou como meio de comunicação de massa, contribuindo definitivamente com a efetivação do currículo cultural, se massificando¹⁹ em menos de 20 anos, e em pouco mais de 40 superou o alcance de todos os meios anteriores a ela. A televisão sintetiza as funções do rádio e do cinema, transmitindo som e imagens para longas distâncias em tempo real, e transformando radicalmente o modo de a sociedade receber informações.

Inicialmente ofereceu uma programação limitada pela quantidade e pela qualidade técnica. A partir de meados da década de 1970 a televisão brasileira iniciou um processo de diversificação de seus conteúdos. O que antes era uma programação sucinta, se tornou um dos mais importantes meios de comunicação da atualidade, que apresenta uma infinidade de temas e formatos, por 24 horas seguidas para um público amplo, diversificado e indeterminado²⁰.

O desenvolvimento da sociedade de consumo, nesses anos, fez da televisão uma peça fundamental para importantes transições culturais. Nesse contexto, surgem produções distintas por faixas etárias, gênero, estilo e poder aquisitivo. O que era uma produção quase

¹⁹ Em 1950 somente 10% dos domicílios ingleses possuíam televisão, e em 1963 apenas 10% não as possuíam.

²⁰ Nas décadas de 1960 e início de 1970, as emissoras de televisão publicavam nos jornais com antecedência as suas programações, que geralmente eram somente de uma ou duas horas diárias. Era algo ainda experimental. Atualmente, as emissoras trabalham 24 horas, parando somente um curto espaço de tempo, para fins de manutenção, nos horários menos assistidos, que é durante a madrugada.

homogênea, destinada normalmente a adultos, geralmente donas de casa (telenovelas, noticiários e alguns programas de auditórios), a partir do final da década de 70 e por toda a década de 80, se expandiu para crianças, adolescentes, idosos, produzidos com base em pesquisas estatísticas sobre sua recepção.

Para os adolescentes, conta-se agora com produções baseadas em seus valores, gostos e comportamentos, que lhes apresentam o “novo”, o “desconhecido” e o “diferente”²¹. Muito rapidamente vários desses programas “explodiram” e crianças e jovens foram então descobertos como potenciais consumidores. Nesse contexto surgiram programas como Balão Mágico, TV Fofão, Bozo e posteriormente Xou da Xuxa e Angélica; foram lançados cantores mirins e adolescentes que conquistaram vendas de milhões de discos. Só pra lembrar alguns da década de 1980 na América Latina: Trem da Alegria, Menudo, Dominó, As Paquitas. Entre as produções televisivas voltadas para adolescentes, vale lembrar Armação Ilimitada, Altas Horas e a série Malhação (Rede Globo) e Programa Livre (SBT).

Em pouco tempo a televisão adquiriu o poder de redefinir outros meios anteriores a ela, desordenando e desestabilizando-os. A diversidade de programação e de gêneros ficcionais fez com que ela englobasse com bastante facilidade e eficácia outras áreas de atuação, como: o noticiário televisivo que antes era somente especialidade dos jornais escritos; as novelas, advindas dos folhetins populares e depois do rádio (radionovelas); filmes televisionados que antes eram fruídos nas salas de cinema²²; programações religiosas de vários credos, antes vivenciados somente nos seus templos de adoração; documentários; e programações esportivas que muitas vezes não fazem sentido acontecerem sem o meio televisivo para sua exibição.

Dando sequência à discussão sobre currículo cultural, apresento a seguir as características dos modos de atuação deste dispositivo pedagógico e suas semelhanças e diferenças com o currículo e atuação pedagógica da escola, fazendo uma atualização do que está sendo discutido acerca dessa temática de estudo.

²¹ O “novo”, o “diferente” e o “desconhecido” apresentado pela mídia televisiva, se insere nas discussões feitas por Horkheimer e Adorno (2000), quando estes afirmam que a indústria cultural não inova, não arrisca o desconhecido e o que tem aceitação não será modificado na essência, apenas camuflado com ares de novidades.

²² A partir da televisão, a radionovela – tão em gosto na primeira metade do século XX – foi gradativamente desaparecendo; caiu vertiginosamente a compra de ingressos para sessões de cinema e os jornais prensados perderam espaço de publicidade para o novo meio.

2.4 Currículo cultural: o estado da arte

A perspectiva das discussões do currículo cultural se insere no âmbito das teorias curriculares pós-críticas, quando estas, se apropriando das temáticas e metodologias de investigação dos Estudos Culturais britânicos, compreendem que todo conhecimento, na medida em que se compõe num sistema de significado, é cultural e está vinculado às questões de poder. Assim, abrem-se precedentes para a compreensão de que instâncias como museus, cinema, televisão, livros de ficção, bibliotecas, músicas, shows, entre outros, sejam compreendidas como artefatos culturais que atuam na formação humana e definem identidades. “Tal como a educação, as outras instâncias culturais também são pedagógicas, também têm uma pedagogia, também ensinam alguma coisa.” (SILVA, 2002, p. 139).

Enquanto o currículo escolar versa sobre um discurso cientificista e submete os estudantes a atividades predominantemente intelecto-cognitivas, os conteúdos e formatos pedagógicos midiáticos os envolvem “[...] num oceano de imagens, numa cultura saturada por uma flora e uma fauna constituídas de espécies variadas de imagens, espécies que a teoria cultural contemporânea apenas começou a classificar” (KELLNER, 1998, p. 108), apresentando-se de forma irresistível, atraente, sedutora e mobilizando emoções, sonhos, fantasias e imaginações. Complementando, Sabat (2008, p. 9) justifica: “[...] é preciso considerar que uma das características do mundo contemporâneo é a importância que as imagens ocupam na cultura contemporânea, o que torna inevitável sua transformação em objeto de estudo e pesquisa acadêmicos.”

Já é significativo o número de pesquisadores da educação que desenvolvem discussões interdisciplinares com a *mídia*, enfatizando seus modos de ação, intenções e dispositivos pedagógicos (FIGUEIRA, 2002; FISCHER, 2002, 2006; COSTA, 2006; SABAT, 2001, 2008; e outros). Seus estudos destacam a capacidade que o currículo da *mídia*, possui de, muito além de divertir, imprimir uma forma de ser, sentir, viver e se comportar, reafirmando regras sociais componentes da manutenção do *status quo*.

As pesquisas de Fischer (2002) sobre a pedagogia utilizada pela televisão se destacam, evidenciando o modo como seus produtos representam, produzem e reproduzem sujeitos, diferenças, identidades, corpos, sexualidade e alteridade. Alguns dispositivos pedagógicos da televisão descritos por essa investigadora são:

A auto-referência (o modo como a TV fala de si mesma através de diferentes produtos); a repetição (imagens e estruturas que retornam, propiciando tranquilidade, prazer e identificação); o aval de especialistas (para a legitimação das verdades narradas); a informação didática (colocando o expectador na posição de quem deve ser cotidianamente ensinado); a opção por um vocabulário “facilitado”, traduzido, especialmente quando relacionado a termos técnicos; a reiteração do “papel social” da TV (o veículo apresentando-se como denunciador dos problemas sociais e, igualmente, como fonte das soluções possíveis; em suma, como um lugar do bem); a caracterização da TV como lócus da “verdade ao vivo”, da “realidade” (especialmente nas transmissões ao vivo e na busca de imagens que “reproduzem o real”, mesmo em comerciais e telenovelas); a transformação da vida em espetáculo (seja nas produções ficcionais, seja nos materiais informativos *stricto sensu*); a caracterização da TV como o “paraíso dos corpos” (particularmente dos corpos jovens e belos); a reprodução da TV de práticas e normas nitidamente “escolarizadas”. (p. 156).

Felipe (1999) realiza importantes discussões sobre a pedagogia cultural empreendida pela mídia televisiva e pela publicidade de brinquedos, ressaltando as suas contribuições para formar comportamentos masculinos e femininos, étnicos e etários. Ao descrever os anúncios publicitários desses produtos, ela esclarece os modos de atuação no comportamento das crianças, que está para além da informação e do entretenimento:

As bonecas, além de jovens, são magras, a exemplos da Barbie e suas similares. É praticamente inexistente a fabricação de bonecas idosas, gordas ou negras. [...] Quanto aos aspectos geracionais [...] também é possível observar o quanto, nas histórias infantis, as personagens idosas são geralmente destinadas ao papel de bruxas ou feiticeiras, ao contrário das fadas, todas jovens e belas, de aspecto angelical, além de brancas e magras. (p. 171).

A autora chama a atenção para a necessidade de uma análise crítica dos materiais didáticos e paradidáticos utilizados na educação infantil, bem como demais objetos culturais. Assim é possível identificar os significados que, ultrapassando em muito o ingênuo entretenimento, atuam na formação de identidades e subjetividades infantis.

Outros importantes trabalhos que se inscrevem na linha de desmistificação do currículo cultural são realizados por Sabat (2001) e Kellner (1998) sobre os aspectos pedagógicos da publicidade que atuam na formação das identidades de sexualidade e gênero, ensinando modos padronizados de se comportar e sentir nas relações afetivas e individuais. Considerando a grande produção de imagens da atualidade, através delas se possibilita uma forma de atuação pedagógica que produz conceitos e pré-conceitos sobre aspectos sociais,

maneiras de pensar e agir, de estar no mundo e de se relacionar com ele. Segundo Sabat (2001, p. 150):

A construção de imagens que valorizam determinado tipo de comportamento, de estilo de vida ou de pessoa, é uma forma de regulação social que reproduz padrões mais comumente aceitos em uma sociedade. É fácil imaginar que o que quer que seja mostrado em um anúncio publicitário – cenário, situações, pessoas, paisagens – têm significativa importância, pois é um momento que está ali fixado e, como tal, ele parece estar nos dizendo: este momento está aqui por que ele é importante e faz parte de nossa vida cotidiana. A publicidade não inventa coisas, seus discursos, suas representações, estão sempre relacionadas com o conhecimento que circula na sociedade; suas imagens trazem sempre signos, significantes e significados que nos são familiares.

De acordo com a supracitada autora, a publicidade apresenta relações de gênero e modelos sexuais capazes de produzir e reproduzir identidades e representações. Nesse sentido, ela é considerada como espaço educativo, que apresenta como referência o padrão cultural hegemônico.

Kellner (1998), em um trabalho voltado especificamente para a leitura de imagens da publicidade, alerta que a educação formal devia prestar mais atenção a esses tipos de conteúdos, desenvolvendo uma pedagogia crítica que estivesse voltada para a leitura de imagens. “Um tal esforço seria parte de uma nova pedagogia radical que tentasse ir à raiz de nossa experiência, nosso comportamento e conhecimento, e que objetivasse a liberação da dominação e a criação de novos eus, plurais, fortalecidos e mais potentes [...]” (p. 109).

Para ele, desenvolver um alfabetismo crítico para leitura de imagens capacitaria os indivíduos a discernirem compulsões e atrações ocultas pelo consumismo, favorecendo competências emancipatórias que tornassem os cidadãos mais ativos no processo de transformação social. “Longe de serem simplesmente exemplares planos e unidimensionais da cultura imaginética contemporânea, [...] os anúncios são textos culturais multidimensionais, com uma riqueza de sentidos que exige um processo sofisticado de decodificação e interpretação.” (KELLNER, 1998, p. 112).

Louro (2003) elabora uma discussão sobre a forma como o cinema massificou-se, tornando uma instituição cultural popular, e conseqüentemente uma poderosa instância educativa, capaz de influenciar identidades e subjetividades. Esta é, e foi, desde o início, uma produção estética que produzia/produz uma ética, com pretensão de falar para uma totalidade, anunciando “verdades” construídas a partir dos seus enredos e do papel legitimador dos astros e estrelas.

O cinema hollywoodiano era, então, uma indústria poderosa, sustentada pelos grandes estúdios – um sistema que vendia muito mais do que filmes. Essa indústria envolvia revistas, moda, produtos de beleza, discos, clube de fãs... Ela vendia um estilo de vida, ela ensinava um jeito de ser, ela construía e legitimava determinadas identidades sociais e desautorizava outras. Sua abrangência e poder eram efetivamente muito significativos. (LOURO, 2003, p. 425).

Este, entre outros trabalhos elaborados pela estudiosa supracitada, é fundamental para compreendermos a construção discursiva de modelos comportamentais ideais para faixas etárias e gêneros distintos.

Costa (2002, 2005, 2006) apresenta diversas pesquisas sobre a atuação do currículo cultural no mundo contemporâneo. Analisando as pedagogias culturais disponíveis para crianças e adolescentes em *shoppings*, em programas televisivos e como a cultura midiática se faz presente no espaço escolar. Em pesquisa sobre a novela infantil *Bambuluá*, então apresentada pela Rede Globo, ela desvela como aquela produção estabelece relações binárias e maniqueístas, onde tudo e todos são postos apenas do lado bem ou do lado do mal. Assim ela ajuda na compreensão da televisão como um aparato cultural e econômico de entretenimento que circula em seus *textos* significados condizentes com projetos políticos, sociais e culturais hegemônicos, forjando consciências e moldando condutas. A trama que a autora se refere tem como cenário duas cidades fictícias: *Bambuluá* e *Magush*, representando respectivamente o bem e o mal. Vejamos um trecho de sua reflexiva descrição:

Bambuluá é limpa, clara e organizada, ocupando lugares de destaque o bar, o hotel, a praça, a escola, um centro cultural e até um Jardim dos Pensamentos Felizes. Tudo isso forma um conjunto ordenado, harmonioso e iluminado. Em posição oposta, instala-se *Magush*, cuja composição identitária recorre a alguns elementos tomados de empréstimo a filmes de ficção científica, como *Blade Runner*, por exemplo. Este é o caso da representação das caóticas cenas de rua em que, misturados com sujeira e vestígios de lixo tecnológico, circulam os seres do mal – sombrios e replicantes, engolidores de fogo, malabaristas e (pasmem!) portadores de deficiência física. [...] Sob a luz e sob os auspícios da normalidade, de uma moral socialmente aprovada e de sentimentos desejáveis, movimenta-se a população e os jovens alegres de *Bambuluá*, cooperativos, trabalhadores e solidários, vestidos como pessoas comuns e envolvidos em acontecimentos da vida cotidiana. Nas sombras de *Magush*, esquivam-se os “maus elementos”, sujos, trajados de preto à moda das socialmente proscritas culturas juvenis *punk* e *dark*, sempre envolvidos em rusgas e competições, ocasião em que empregam uma linguagem repleta de gírias e xingamento. (COSTA, 2002, p. 77).

As suas descrições se seguem denotando o conteúdo classista, normativo, étnico e maniqueísta destinado a crianças. A leitura crítica desse programa esclarece o modelo de boa

e má juventude defendido por esta emissora, além de demonstrar uma relação mal resolvida com o diferente, tornando-o sinônimo de mal ou nocivo. Em recente pesquisa sobre as “paisagens escolares no mundo contemporâneo”, Costa (2006), após descrever etnograficamente como crianças e jovens estão submetidos e submetem à escola aos conteúdos da mídia, realiza a seguinte reflexão sobre a temática investigativa:

Os objetos e as práticas que venho investigando não só inspiram condutas mas, sobretudo, moldam poderosamente os sonhos e desejos das crianças e jovens, embalado pelo apelo das marcas. Em sua vida cotidiana e agora também em sua vida escolar crianças e jovens são submetidos ao fascínio e aos apelos estéticos consubstanciados em narrativas que empreendem uma verdadeira cruzada para a mercantilização de objetos, modos de ser e toda sorte de artefatos consumíveis [...]. (p. 193).

Em sua dissertação de mestrado, Figueira (2002) traz uma importante pesquisa sobre os modos de produção do corpo adolescente a partir de textos da revista *Capricho* relativos a corpo, beleza, moda e saúde, buscando entender o que esse meio ensina a garotas leitoras sobre o seu corpo. Nessa pesquisa, analisando textos e imagens publicadas naquela revista, ela conclui que:

A *Capricho* é [...] um local a constituir garotas e garotos. A dizer o que é apropriado ou não fazer, comer, praticar, namorar, vestir, ser, parecer. Ou seja, a produzir formas de ser masculino e de ser feminina. Formas também de produzir o corpo cuja aparência imediata deve dizer de um ou de outro sexo. Afinal, num tempo onde o corpo é lugar da identidade sua aparência é o local primeiro da inspeção e também do controle. (p. 161).

A grande contribuição destes trabalhos é a exposição dos fatores que deslocam a escola do centro para as bordas das representações e construção de significados culturais da contemporaneidade. Eles denunciam a produção de artefatos culturais destinados a crianças, adolescentes e mulheres, produzidos por grandes corporações empresariais, de enorme poderio econômico. Os estudiosos supracitados apresentam formas de atuação de uma economia e cultura da afetividade que age mobilizando sonhos, fantasias, virtualidades que influenciam nossas identidades e subjetividades. A construção do que somos e do que acreditamos está, assim, diretamente atrelada às narrativas dessas instâncias de poder.

3 CURRÍCULO CULTURAL, *HABITUS* E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: RETRATOS ETNOGRÁFICOS

Neste capítulo dispus em dois tópicos os resultados e discussões do que fora encontrado durante o trabalho de campo, na forma de descrições etnográficas das práticas pedagógicas e do *habitus* docente, preferencialmente relacionados à mídia. No primeiro, exponho nove práticas nas quais os docentes se utilizaram de artefatos do currículo cultural em momentos de comemorações nas escolas e em aulas normais. No segundo tópico apresento a descrição do *habitus* dos seis agentes participantes da pesquisa. A partir daqueles dados foi possível perceber as relações entre suas práticas e preferências culturais, suas práticas docentes e o currículo cultural.

3.1 Currículo cultural e práticas docentes: evidenciando interações

Aqui descrevo em nove tópicos, como o currículo cultural selecionado pelos professores é efetivamente utilizado. O leitor encontrará descrições de situações nas quais artefatos culturais como músicas, filmes, textos, e espaços como *shoppings* e cinema se inserem na prática educativa intencional da escola. Ou seja, descreve-se o processo pelo qual o currículo cultural influencia o currículo escolar e as práticas pedagógicas, legitimando-se como tal, ao ser utilizado pelo professor em situações pedagógicas formais. Tal legitimação é compreendida considerando-se que o professor possui uma autonomia que o torna detentor de poder simbólico suficiente para redefinir o currículo escolar.

As cenas descritas tiveram a participação dos professores entrevistados, mas não se restringem somente às suas práticas. São relatadas também ações pedagógicas de outros que, embora eu tenha os observado nos momentos das festividades das escolas, e tenha certeza da importância de suas informações para o esclarecimento do objeto de estudo, não pude entrevistá-los, devido às limitações de uma pesquisa com relatos de histórias de vidas.

Encontram-se nas cenas descritas: 1) aula desenvolvida a partir da música *Você é Linda*, de Caetano Veloso; 2) ensaio de coreografia do Projeto Mais Educação; 3) ações pedagógicas na sala de vídeo em três momentos diferentes; 4) oficina de dança em comemorações do Dia do Estudante; 5, 6 e 7) programações da Semana da Criança nas duas

escolas: apresentação de coreografias, encenação de peça teatral musical e uma visita ao cinema do *Shopping Iguatemi*; 8) projeto pedagógico sobre Machado de Assis; 9) comemoração as festividades natalinas de 2009.

✓ *Cena 1 – “Você é linda, mais que demais, você é linda sim”*

Entre os materiais didáticos de Andreza, além de cadernos de anotações, livros paradidáticos, pincel atômico e apagador, havia também um aparelho de som portátil, que chamava bastante atenção por possuir detalhes na cor laranja, além de CDs de músicas. Na programação dos horários da semana, disposta na parede próxima à porta da sua sala, além de aulas de matemática, ciência, história, português, havia também música, recreação e biblioteca.

Por diversas vezes eu já havia flagrado esta professora colocando músicas para os alunos ouvirem. Geralmente isso ocorria quando retornavam do recreio ou quando chegavam, no início do dia letivo, e as mais ouvidas eram músicas instrumentais e de Caetano Veloso. Aquela até então era uma prática na qual eu não visualizara, até então, intencionalidades pedagógicas que ultrapassasse a intenção de relaxar o grupo, visto que depois de alguns minutos a música era substituída por qualquer outra atividade.

Porém, certa vez, quando as crianças retornavam do recreio, Andreza pôs o CD da coletânea Perfil, de Caetano Veloso para ouvirem a música *Você é linda*. Naquele momento, ela pediu que todos se sentassem e ficassem de cabeça baixa. Era hora do relaxamento. Enquanto isso, ela copiava a letra na lousa.

<i>Você é linda</i>	<i>Caetano Veloso</i>
<i>Fonte de mel/ Nos olhos de gueixa/ Kabuki, máscara</i>	
<i>Choque entre o azul/ E o cacho de acácias/ Luz das acácias</i>	
<i>Você é mãe do sol/ A sua coisa é toda tão certa/ Beleza esperta</i>	
<i>Você me deixa a rua deserta/ Quando atravessa/ E não olha pra trás</i>	
<i>Linda/ E sabe viver/ Você me faz feliz</i>	
<i>Esta canção é só pra dizer/ E diz</i>	
<i>Você é linda/ Mais que demais/ Você é linda sim</i>	
<i>Onda do mar do amor/ Que bateu em mim</i>	
<i>Você é forte/ Dentes e músculos</i>	
<i>Peitos e lábios/ Você é forte</i>	
<i>Letras e músicas/ Todas as músicas</i>	
<i>Que ainda hei de ouvir/ No Abaeté</i>	
<i>Areias e estrelas/ Não são mais belas</i>	
<i>Do que você/ Mulher das estrelas/ Mina de estrelas</i>	
<i>Diga o que você quer [...]</i>	

Após esse momento, Andreza leu a letra da música com as crianças, enquanto a música continuava tocando em volume menor; solicitou que cantassem, acompanhando pela lousa, e conversava sobre cada frase da letra, perguntando e comentando o significado em uma explanação dialogada. A maioria dos alunos participou ativamente, dando opinião, fazendo perguntas a ela ou rindo das suas explicações e das participações dos colegas. Durante a discussão, ela fez uma relação da letra da música com a história infantil que fora lida na sala dias antes: *Leo e Albertina* – história que conta o romance que ocorreu entre um porco e uma galinha. A professora relacionou assim a música ao amor romântico.

<p><i>Leo e Albertina</i></p> <p style="text-align: right;"><i>Davenier (1998)</i></p> <p><i>Todas as manhãs a gamela de Leo estava cheia de ração de primeira qualidade e ele sempre encontrava uma linda poça de lama onde brincava com seus vários amigos.</i></p> <p><i>Enfim, Leo levava uma boa vida de porco.</i></p> <p><i>Isto é, antes de se apaixonar...</i></p> <p><i>Uma linda galinha, Albertina, havia roubado o coração de Leo.</i></p> <p><i>O que ele poderia fazer para chamar sua atenção? Pobre Leo!</i></p> <p><i>Estava desesperado e não pensava em outra coisa.</i></p> <p><i>Então decidiu pedir conselho aos amigos...</i></p> <p><i>– A melhor maneira de seduzir uma galinha – proclamou o galo – é cantar.</i></p> <p><i>Mas os roncos de Albertina encobriam a serenata de Leo.</i></p> <p><i>– Dance, dance, dance – repetiu o coelho alegremente – Isso sempre dá certo.</i></p> <p><i>[...]</i></p> <p><i>De repente, Leo parou. Não podia acreditar no que via.</i></p> <p><i>Lá estava Albertina, à sua frente, sorrindo.</i></p> <p><i>– Oh, Leo! Estou me divertindo tanto com você! Adoraria fazer tudo de novo!</i></p> <p><i>Leo respirou fundo, fechou os olhos e, sem pedir conselho a ninguém, sussurrou:</i></p> <p><i>– Eu amo você, Albertina. [...]</i></p>

Naquele dia, o clima era de envolvimento e adesão à proposição pedagógica de Andreza. A interação fora confirmada com a participação deles, e quando ao final da aula, ao arrumarem os livros, os alunos cantarolavam espontaneamente aquela música.

✓ *Cena 2 – Ensaio de dança do Projeto Mais Educação*

Naquele dia, no final do turno da manhã, fui ao Colégio Dom Vital somente para entregar um documento, solicitando permissão para realizar a pesquisa. Já ia embora quando, passando pelo pátio, em direção ao portão da saída, vi um ensaio coreográfico. Sentei-me no chão do palco e passei a observar aqueles movimentos.

A monitora Lucia, do Projeto Mais Educação, ensaiava coreografias com aproximadamente quinze meninas que tinham entre 7 e 12 anos de idade. As alunas imitavam os movimentos de Lucia que estava à frente virada para elas, ao som das músicas de Ivete Sangalo.

<p>Abalou</p> <p style="text-align: right;">Ivete Sangalo</p> <p><i>Você comigo é par É mais do que sonhar Amor tão raro de se viver Eu quero aproveitar Esse momento pra te dizer... Você comigo é bis Me deixa tão a fim Meu pensamento me leva além Bastou você entrar Na vida pra ficar tudo bem... Não quero desgrudar de você É bom parar o tempo Tem tudo pra dar certo nós dois Já sei que não tem jeito Tá feito, você me ganhou...</i></p> <p><i>Abalou, abalou Sacudiu, balançou Coração é só felicidade Abalou, abalou, isso sim É amor de verdade... (2x)</i></p>
--

Aquele ensaio durou cerca de 40 minutos. Enquanto isso, diversos alunos e alunas que saíam da escola, paravam ali e, como eu, sentaram-se para observar atentamente os movimentos físicos encetados pela música e indicados pela monitora. Aquele momento era marcado por muita disciplina e atenção por parte dos participantes e observadores, indicando o esforço das meninas para imitar com maior grau de fidedignidade os movimentos de Lucia.

Ao final, conversei com a monitora e fiquei sabendo que as coreografias eram ensaiadas para serem apresentadas em momentos de festividades da escola. Quanto à escolha das músicas a serem coreografadas, ela me mostrou uma lista com dezenove CDs comprados por Clotilde como material pedagógico do referido projeto. A lista contava com os seguintes CDs: *O melhor do forró – 2007, Sucessos dos Anos 80, Festa do Disco Music, Banda Calypso, Raça Negra, Arte Popular, Secos e Molhados, Xuxa – Pérolas, Zeca Pagodinho 2 – Gafieira, Ivete no Maracanã, Xuxa – Só para Baixinhos, Pearl Jam, Forrozão Tropykália – Emoção incomparável, A Arte de Elba Ramalho, Elba Ramalho – 20 Super Sucessos, Roupas Nova Acústico, Metro Night, Gipsy Kings*. A partir dessa cena e por conta dessas informações, resolvi entrevistar Clotilde .

✓ *Cena 3 – Aulas na sala de vídeo do Colégio Santa Inês*

Na programação semanal do Colégio Santa Inês, é destinado um espaço e um tempo específicos para utilização de vídeo, de modo que, para todas as turmas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, é resguardado o direito de assistir a uma produção áudio-visual. O que assistem naquela hora? Se o direito de assistir a algo é resguardado de maneira sistemática, através de um horário previamente elaborado pelo núcleo gestor, não verifiquei a mesma sistematização com a escolha dos conteúdos. Sendo que estes advêm de diversas fontes: gravados, comprados ou alugados pelos professores, trazidos pelos alunos ou os que fazem parte da coleção que a escola disponibiliza²³.

HORÁRIO DE VÍDEO - 2010 - ENS. FUNDAMENTAL

TURNO MANHÃ

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
8:00 às 9:00	2ª A Eliane	3ª A ANA LUIZ	4ª A George	5ª A Rosaly	3ª B Ana Roberta
10:00 às 11:00	2ª B Rose	5ª B ANA MIRIAM	4ª B Angelúcia	2ª A ELIANE	

TURNO TARDE

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
14:00 às 15:00	2ª A Bernadete	3ª A Viviane	4ª B Cláudia	5ª A Cristina	1ª B Eliane
16:00 às 17:00	2ª B Rose	4ª A Angelúcia			2ª B ANALUIZ

HORÁRIO DE VÍDEO - 2010 - INFANTIL

TURNO MANHÃ

SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
Infantil V B Marielena	Infantil V A Michelle		1ª A Roberta	Infantili IV Ana Paula

TURNO TARDE

SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
2ª B ROBERTA	Infantili IV Evanda	Infantili V Rose	1ª A Roberta	

Fortaleza
SECRETARIA EXECUTIVA REGIONAL II
ANEXO I DO OFÍCIO CIRCULAR Nº 070/2010 - DE

Figura 1 – Horário de Vídeo: Educação Infantil e Ensino Fundamental – 2010

Fonte: Arquivo pessoal.

Durante o trabalho de coleta de informações pude presenciar a exibição das seguintes produções naquela escola: *Deu a Louca na Chapeuzinho Vermelho, Branca de Neve e os Sete Anões, Nárnia, Super-heróis – a Liga da Justiça, Simbad – O Marujo, Madagascar 2,*

²³ Lista de DVDs e Vídeos em cassete que o Colégio Santa Inês disponibilizava em 2008 e 2009: *A Dama e o Vagabundo; Anastácia; Huguinho, Zezinho e Luizinho; 101 Dálmatas, Mickey e o Pé de Feijão; Histórias de Moisés; O Rei Leão; O Rei Leão 2; Chico Bento – Óia a Onça; Fern Gully 2 – O Resgate Mágico; Fígaro e Cléo; O Corcunda de Notre Dame; Pocahontas; João e Maria; O Natal Encantado da Bela e a Fera; Mogli, o Menino Lobo; Aristogatas; O Pica-Pau; Gasparzinho; Davi e Golias; Chapeuzinho Vermelho; Alice no País das Maravilhas; O Pequeno Príncipe; Os Sonhos do Esquilo; Sucessos de Chiquititas; A Bela Adormecida; Sandy e Júnior; A Era do Gelo 2; Simbad – O Marujo; Shrek 2; Barbie – Lago dos Cisnes; José do Egito; As Crônicas de Nárnia; Robôs; Elias* e DVDs da TV Escola: *História, Ciências, Educação Especial, Língua Portuguesa, Literatura, Matemática.*

Gasparzinho: uma Aventura na Lua, A Fantástica Fábrica de Chocolates, O Pinguim Surfista, Chapeuzinho Vermelho, O Segredo dos Animais.

Assim que iniciei as observações naquela escola, as exposições eram realizadas em uma sala grande, onde ficava uma televisão pequena, conectada a um aparelho de DVD. Lá havia também aproximadamente trinta cadeiras brancas, de plástico, que ficavam normalmente empilhadas. Essas coisas ocupavam a metade da sala. Na outra metade havia uma mesa grande com muitos livros didáticos e paradidáticos que se espalhavam também pelo chão; e alguns colchonetes para atividades físicas. Ao fundo era guardado o material de limpeza da escola. A sala possuía ainda dois ventiladores. Nas paredes externas havia diversas entradas de ar, por onde entrava também o barulho das crianças na hora das aulas de educação física e durante o recreio. Esta era a sala de vídeo. Durante as exposições eram frequentes os defeitos técnicos que dificultava ou impediam completamente a transmissão dos vídeos.

Depois de algum tempo a escola adquiriu dois aparelhos de televisão de 29 polegadas, dois aparelhos de DVD e suportes de ferro com rodinhas, para comportar e locomover aqueles objetos entre as salas nos horários de vídeo de cada turma. A sala que antes era de vídeo, passou a ser de artes, onde os professores levam seus alunos para realizar a ação pedagógica nos horários destinados àquela disciplina.



Figura 2 – Antiga sala de vídeo, atual sala de artes
Fonte: Arquivo pessoal.



Figura 3 – Móvel com televisão e aparelho de DVD
Fonte: Arquivo pessoal.

A seguir, retrato algumas observações que realizei durante as exibições de vídeos naquela escola, especificamente, quando eram realizadas na então sala de vídeo.

Kung-Fu Panda

Kung-Fu Panda

Sinopse²⁴

O irreverente e preguiçoso panda chamado Po (Jack Black) é o único capaz de salvar o Vale da Paz do vilão Tai Lung (McShane), um poderoso leopardo das neves. Com os ensinamentos de Shifu (Dustin Hoffman), Po se torna um grande mestre do Kung Fu, à semelhança do Mestre Macaco (Jackie Chan), um exímio guerreiro que é tudo o que o panda quer ser. Classificação Livre.

Ficha Técnica

Gênero: Animação

Duração: 99 min

Origem: EUA. Estreia – EUA: 6 de Junho de 2008

Estreia – Brasil: 4 de Julho de 2008

Estúdio: DreamWorks

Distribuidora: Paramount Filmes

Direção: Mark Osborne, John Stevenson

Roteiro: Dan Harmon, Rob Schrab

²⁴ Disponível em: <http://www.saladacultural.com.br/arte/web2/view.cfm?cs=24&cc=2189>>. Acesso em: 14 mai. 2008; e em: <http://www.interfilmes.com/filme_16909_Kung.Fu.Panda-%28Kung.Fu.Panda%29.html>: Acesso em: 23 ago. 2010.

Aquele era o horário de vídeo da turma do 3º ano. Estavam presentes vinte e um alunos e o filme exibido foi *Kung-Fu Panda*. Quando cheguei à sala, às 7h40 da manhã, a sessão já havia se iniciado, a sala estava escura, e os alunos e a professora estavam concentrados. Quinze minutos depois foi possível ouvir dois alunos conversarem e saírem dos seus lugares. A professora pediu que se sentassem e fizessem silêncio: “Quero ver como vão escrever sobre a história do filme se não prestarem atenção!” O que me indicou que o filme seria explorado posteriormente. Assim, pedi a ela que me aceitasse em sua sala depois do intervalo, o que ela permitiu.

Depois de dez minutos ouvi um barulho de música no pátio, em frente à porta da saída da escola. Era a professora Ângela ensaiando uma peça religiosa para apresentar por ocasião da comemoração da Semana Santa (a Via Sacra). Observei-a trabalhando rapidamente e retornei à sala de vídeo. Durante o resto da exibição os alunos permaneceram concentrados, demonstrando adesão ao texto audiovisual. O filme chegou ao final e a sala de vídeo foi desocupada. A turma se dirigiu agora para a merenda e, em seguida, para o recreio. Perguntei a professora onde havia obtido aquele filme. E ela respondeu que era da escola, mas havia sido doado pelo professor Luís Fernando.

No retorno do recreio, já em sala de aula, a professora desenvolveu a seguinte atividade relacionada ao filme:

<p><i>Agenda: 23/04/09²⁵</i> <i>- Filme: Kung-Fu Panda</i> <i>- Produção de texto sobre o filme</i> <i>[...]</i></p>

Ela anunciou a atividade aos alunos e começou a explicar o que queria que eles fizessem, ao mesmo tempo em que seguiu rememorando com eles o que foi visto no filme: “Quais os personagens do filme? Algumas características das personagens. Não precisa ser muita coisa. O que você entendeu do filme? Procure as partes importantes.” Em seguida, distribuiu uma folha de ofício e prosseguiu: “Este filme tem tudo a ver com o que estudamos na aula de Geografia. A história se passa onde, hein? Uns respondem: “Na China!” Outros: “Na televisão!”

Assim, ficou subtendido que quem não soubesse escrever, faria um desenho sobre a parte do filme que mais gostou. Cada um, com uma folha de papel em branco, iniciou a

²⁵ Atividade copiada da lousa no momento pedagógico descrito.

atividade. Passaram-se alguns minutos e percebi que a maioria só desenhava (grafite sobre A4); vi apenas três alunos escreverem algumas linhas sobre o filme.

Durante muito tempo da aula, a professora atendeu individualmente um aluno com dificuldade de escrita em sua mesa; foi até o fundo da sala e conversou com três alunos que não faziam a produção escrita, apenas desenhavam. Depois de algum tempo decidiu fazer uma produção coletiva com o grupo de alunos, recontando a história do filme enquanto ela reescrevia na lousa:

O Panda vivia como pai dele na China. Certo dia ele conheceu o mestre ninja, que o chamou para ser seu lutador de Kung-Fu.

Ele começou a treinar e começou a treinar e conseguiu seu sonho de ser um bom lutador. Ele lutou com o filho do mestre e venceu a luta.

O Panda pensou que o mestre tinha morrido. Ele ficou feliz ao perceber que o mestre estava vivo e passou a ser tratado como filho do mestre e assim, viveram felizes para sempre²⁶.

Às 10h40 da manhã, os alunos copiavam da lousa o texto contado por eles e escrito pela professora. E assim, a aula daquele dia se encaminhava para o fim.

Madagascar 2

Madagascar 2

Sinopse²⁷

O filme é a continuação da animação Madagascar (2005) mas, desta vez, o cenário irá mudar. Alex, Marty, Melman e Glória estarão no meio da savana africana. O enredo mostrará os animais tentando voar de volta para Nova York, mas acabam caindo na África. No meio de muita confusão, o leão Alex se aproxima de sua família verdadeira.

Ficha técnica

Título no Brasil: Madagascar 2

Título Original: Madagascar: Escape 2 Africa

País de Origem: EUA

Gênero: Animação / Infantil

Classificação etária: Livre

Tempo de Duração: 89 minutos

Ano de Lançamento: 2008

Estreia no Brasil: 12/12/2008

Naquele dia, após o intervalo era a vez da turma do 1º ano ir para a sala de vídeo: havia doze alunos presentes. A professora Irene os acompanhava até a sala. Eles sentaram no

²⁶ Atividade copiada da lousa no momento pedagógico descrito.

²⁷ Disponível em < http://www.interfilmes.com/filme_17357_madagascar.2.html>. Acesso em: 23 ago. 2010.

chão. Ela organizou os recursos audiovisuais, iniciou a exibição e saiu da sala. Inicialmente a maioria assistiu atentamente, enquanto dois brincavam com algum brinquedo do qual não recordo, demonstrando pouco ou nenhum interesse pela história contada na tela.

Pouco tempo depois começou o recreio das turmas do 2º ao 5º ano. Enquanto os doze alunos estavam na sala de vídeo, do lado de fora os outros brincavam, corriam, jogavam pelos espaços livres da escola, trazendo para aquela sala grande quantidade de ruídos. Apesar disso, os alunos continuaram atentos à exibição.

Mesmo com a pouca iluminação, a professora, agora na sala, preenchia cadernetas e fazia planos de aula. Já havia se passado meia hora desde que o filme se iniciou, quando a dispersão dos alunos incomodou a professora. Ela então disse em tom de ameaça: “Vocês querem que eu desligue o filme e volte pra sala?”

Alguns pediram para ir ao banheiro, e vinte minutos depois, apenas quatro deram atenção ao filme. Os outros brincavam com algo que trouxeram nas mãos e conversavam baixinho; outros estavam simplesmente deitados, relaxadamente. Mesmo assim, a professora não cumpriu sua ameaça. Ao final, perguntei como ela conseguiu aquela cópia do filme e descobri que ela compra para trazer para a escola e exibir aos alunos: “*É barato, três por 10 reais.*”

Simbad – O Marujo

Simbad – O Marujo

Sinopse e Ficha técnica²⁸

Simbad – A Lenda dos Sete Mares / Simbad – Legend Of The Seven Seas – 2003. Simbad passou a vida entre aventuras, saques, romances e traições. Mas agora ele foi acusado injustamente de ter roubado um dos maiores tesouros do mundo, e precisa navegar por inacreditáveis perigos para encontrar o tesouro e devolvê-lo aos seus legítimos donos. Caso contrário, ele será o responsável pela morte de seu melhor amigo. Porém, Eris, a maligna deusa do caos, está disposta a tudo para que a expedição de Simbad não tenha um final feliz.

Duração: 86 minutos

Idioma: Espanhol, Português, Inglês

Legenda: Espanhol, Português, Inglês

Naquela manhã, no primeiro horário, era a vez da turma do 2º ano ir para a sala de vídeo. Às 7h25 a sala contava com nove alunos, mais a professora. Iniciou-se a exibição. Eles estavam sentados nas cadeiras brancas da sala, em frente à TV. Enquanto isso, chovia lá fora. E ouvia-se o barulho das goteiras na parte externa da escola. Talvez por isso tenham vindo somente nove alunos – normalmente é o que acontece nos dias de chuva.

A professora saiu da sala, mas retornou logo em seguida e me mostrou uma atividade de produção artística com desenho animado, feito a partir de caixas de sapatos e produção de desenho em rolagem. Enquanto isso, seus alunos assistiam atentamente ao filme. Mais um tempinho, e ela saiu novamente. Agora já se passaram 15 minutos de exibição. Eu fiquei sozinha na sala com as crianças. Meninas e meninos conversavam baixinho. Uma menina se levantou e foi até os livros que estavam na mesa, localizados na outra metade da sala. Ela escolheu um entre tantos livrinhos infantis. Mais duas meninas fizeram a mesma coisa: escolheram livros, e iam e voltavam dos livros para o vídeo e do vídeo para os livros.

A TV apresentava uma imagem ruidosa, devido ao mau contato dos cabos de conexão com o aparelho de DVD. Nesse momento, resolvi o problema, ao mexer nos cabos e, assim, resolvi também a aflição dos que assistiam. Olhando para o outro lado da sala, havia quatro meninas manuseando livros de histórias infantis.

A professora, enfim, retornou à sala. Ela perguntou aos alunos se o filme era bom. Uns responderam que sim e outros responderam que não; vi que as quatro estavam lendo, e aprovou a atitude delas: “É bom ler. Podem ler.” Minutos depois, todos estavam com livros nas mãos, enquanto assistiam ao filme. Passados 15 minutos a turma não mais assistia ao vídeo. Um grupo de seis brincava com jogos educativos que se encontravam também ali, junto aos livros, e outras andavam pela sala com os livros nas mãos. Mais 10 minutos e o vídeo terminou. O grupo retornou para a sala de aula, sem indicações que o vídeo seria explorado.

✓ *Cena 4 – “Oficina pedagógica de dança” no Dia dos Estudantes*

Foi no dia 11 de agosto de 2008. Aquela data, que normalmente é feriado, devido ao Dia dos Estudantes, foi reinserida como dia letivo a partir daquele ano, na rede educacional de Fortaleza. Devido ao costumeiro feriado, havia poucos alunos na escola. Mas, pelo fato de ser

o Dia do Estudante, a direção, coordenação e professores decidiram fazer uma programação diferente, oferecendo-lhes “oficinas pedagógicas”.

Assim, enquanto as outras professoras ofereciam oficinas de brinquedos de sucata, dobraduras, jogos educativos, Rosemary, Flávia e Gorete²⁹ ofereceram dança. A “Oficina Pedagógica de Dança” – assim informava um cartaz na porta da sala – foi ministrada para aproximadamente dez estudantes, que em sua maioria eram do sexo feminino e aparentavam ter idades entre 11 e 16 anos. Na sala, as carteiras foram afastadas para os cantos, obtendo-se espaço suficiente para a dinâmica da aula.

O material utilizado foi um *micro system* e uma caixa, contendo vários CDs musicais: *Dedim Gouveia, Babado Novo, Chiclete com Banana, Festa Baiana, O melhor do Forró Moderno, Seleção de Luiz Gonzaga, Joaquim José, João Bandeira, Mara Maravilha – Deus de Maravilha, Mastruz com Leite, Sirano e Sirino e Banda, Eliana, Roberto Carlos, Jovem Guarda, Zé Ramalho, A Arte de Deus, e É o Tchan*. Os CDs pertenciam a Rosemary, e ela costumava disponibilizar para vários eventos que ocorriam na escola (também é comum em momentos como estes os próprios alunos trazerem seus CDs de casa)³⁰.

Para iniciar as atividades, as professoras colocaram o CD do grupo É o Tchan³¹ e, ao som das músicas *Dança da Cordinha* e *Bambolê* elas começaram a dançar em um movimento que lembrava as dançarinas daquela banda que se apresentavam em mega shows na televisão brasileira na década de 90. O grupo de alunas não aderiu de imediato à dança. Estavam ainda sentadas, olhando o movimento das professoras enquanto essas às convidavam a segui-las: “Vamos gente! Vamos dançar!” Depois de alguns minutos, duas garotas começaram a dançar e em alguns instantes todas estavam envolvidas na atividade, seguindo os movimentos das professoras e realizando outros movimentos coreográficos encetados pela letra da música.

²⁹ Estes também são nomes fictícios e estas professoras também não participaram das entrevistas.

³⁰ No turno da manhã presenciei a mesma oficina. Alunas e professoras dançavam ao som da música *Chupa que é de uva*, cantada pela banda Aviões do Forró. Fiquei sabendo que o CD foi trazido por uma aluna e utilizado na oficina pelas professoras. Vejamos a letra da música: *Me deixa maluca /Tira o mel da fruta /Me mata de amor /Me mata de amor /Me pega no colo /Me olha nos olhos/ Me beija que é bom /Me beija que é bom / Na sua boca eu viro fruta/ Chupa que é de uva/ Chupa, chupa/ Chupa que é de uva/ Na sua boca eu viro fruta/ Chupa que é de uva /Chupa, chupa/ Chupa que é de uva/ Chupa, chupa/ Chupa que é de uva*. Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/avioes-do-forro-musicas/1186715/>>. Acesso em: 6 jan. 2008.

³¹ Esse grupo foi um dos maiores fenômenos midiáticos dos anos 90, com exibição avassaladora na mídia de todo o país. A fórmula daquele sucesso incluía coreografias sexualizadas e letras de duplo sentido. As músicas do É o Tchan se caracterizam por escolher um tema que lançou um modismo: Tchan no Havaí, Tchan no Japão, Tchan na Amazônia etc. O grupo era composto por: Cumpadre Washington; Renatinho da Bahia, substituindo Beto Jamaica; Sheila Mello, dançarina loira, que substituiu Carla Perez; Scheila Carvalho, dançarina morena, que substituiu Débora Brasil; Jacaré, dançarino (<http://cliquemusic.uol.com.br/artistas/e-o-tchan.asp>).

Bambolê	É o Tchan
<p><i>Vem na pegada do bambo, do / Mambo, do bambo, do bambolê / Vem na pegada do bambo, do/ Mambo, do bambo, do bambolê / Você pode sambar com o bambolê /É só se ligar pra/ você aprender</i></p> <p><i>É samba no pé, ai, que gostosura / Menina que quebra é beleza pura / Menina que quebra é beleza pura / Roda no dedinho, bambolê / Vai no pescocinho,/Bambolê /Passa no ombrinho, bambolê!</i></p> <p><i>Cai na cinturinha, bambolê /Dá uma rodadinha</i></p> <p style="text-align: center;">[...]</p>	

Depois daquele CD, outros da lista citada se seguiram mais ou menos por duas horas de oficina, que garantiram o entretenimento naquela tarde do Dia dos Estudantes.

✓ *Cena 5 – Festa do Dia das Crianças no Colégio Santa Inês*

A festa ia começar. O grupo que apresentou coreografias já estava devidamente vestido e maquiado. Os alunos começaram a descer as escadas na companhia de suas professoras, em direção ao pequeno pátio interno que se situa próximo à porta da saída e ao jardim. À frente destinou-se um pequeno espaço que funcionaria como palco. O som e microfones foram instalados e testados. Aos poucos aquele espaço estava repleto de alunos. Todos do turno da manhã estavam ali, sentados no chão, esperando as apresentações. O som de suas vozes fazia um ruído ensurdecedor.

Depois de pedir silêncio, a diretora iniciou a abertura, explicando o que seria apresentado: coreografias organizadas pela professora Ângela, e falou então sobre paz, além de fazer uma leitura da Bíblia:

<p><i>E o menino ia crescendo e fortalecendo-se, ficando cheio de sabedoria; e a graça de Deus estava sobre ele. Ora, seus pais iam todos os anos a Jerusalém, à festa da páscoa. Quando Jesus completou doze anos, subiram eles segundo o costume da festa; e, terminados aqueles dias, ao regressarem, ficou o menino Jesus em Jerusalém sem o saberem seus pais; julgando, porém, que estivesse entre os companheiros de viagem, andaram caminho de um dia, e o procuravam entre os parentes e conhecidos; e não o achando, voltaram a Jerusalém em busca dele. E aconteceu que, passados três dias, o acharam no templo, sentado no meio dos doutores, ouvindo-os, e interrogando-os. E todos os que o ouviam se admiravam da sua inteligência e das suas respostas. Quando o viram, ficaram maravilhados, e disse-lhe sua mãe: Filho, por que procedeste assim para conosco? Eis que teu pai e eu ansiosos te procurávamos. Respondeu-lhes ele: Por que me procuráveis? Não sabíeis que eu devia estar na casa de meu Pai? Eles, porém, não entenderam as palavras que lhes dissera. (LUCAS, 2:41-50).</i></p>

Após a leitura, a diretora enfatizou a palavra “obediência” e pediu que os alunos guardassem essa palavra no coração. Em seguida, iniciou a oração do pai-nosso em coro, com a participação de todos os alunos; e a professora Ângela iniciou o que havia planejando para aquela festa, começando com questionamentos sobre o tema do dia: paz. “O que é paz? Como fazemos para ter paz? Enredar é semear a paz? Não! Insultar o coleguinha é semear a paz? Não!” Ela apresenta então a primeira coreografia, na qual dançaram quatro alunas vestidas de branco. Cada uma se localizava em um canto do espaço destinado às apresentações.

Depois, mais uma coreografia com o mesmo tema e com a música *Imagem* de John Lennon, interpretada por Toquinho. Naquela apresentação participaram cerca de dez crianças. Os alunos estavam vestidos com a farda, e coreografaram gesticulando a mensagem da letra da música. Nas mãos traziam os objetos cenográficos que a música retratava: armas de fogo, mísseis, bombons, flores, peixes e outros – tudo confeccionado pela professora Ângela.

<p><i>Imagem</i></p> <p style="text-align: right;">John Lennon (interpretação de Toquinho)</p> <p><i>Imagem todos vocês</i></p> <p><i>Se o mundo inteiro vivesse em paz</i></p> <p><i>A natureza, talvez, não fosse destruída jamais</i></p> <p><i>Russo, cowboy e chinês</i></p> <p><i>Num só país sem fronteiras</i></p> <p><i>Armas de fogo, seria tão bom</i></p> <p><i>Se fossem feitas de isopor</i></p> <p><i>E aqueles mísseis de mil megatons</i></p> <p><i>Fossem bombons de licor</i></p> <p><i>Flores colorindo a terra</i></p> <p><i>Toda verdejante, sem guerra</i></p> <p><i>Nenhum seria tão rico</i></p> <p><i>Nem outro tão pobrezinho</i></p> <p><i>Todos num caminho só</i></p> <p><i>Os rios e mares limpinhos</i></p> <p><i>Com peixes, baleias, golfinhos</i></p> <p><i>Fariamos as usinas e as bombas nucleares</i></p> <p><i>Virarem pão-de-ló</i></p>

Após a apresentação, os aplausos ecoaram na escola. Mas ainda não havia acabado. Ângela preparou mais uma coreografia, que ela introduziu mais ou menos assim: “Vocês gostam de perguntar? O que vocês perguntam? A quem vocês perguntam o que querem saber?” Algumas crianças vinham até ela responder aquelas perguntas no microfone. Ela falou sobre a importância de perguntar as coisas que desejamos saber, estimulando o espírito de curiosidade das crianças e apresentou uma encenação coreografada com a música *Oito Anos*, de Adriana Calcanhoto, com a participação de um menino, que representou o Gabriel, personagem da música, e quatro meninas com 7 e 8 anos, que dançavam. O aluno que

representava Gabriel entrou em cena perguntando diversas coisas ao pai e à mãe, com presença apenas imaginárias ali, sem obter respostas.

<p><i>Oito Anos</i></p> <p style="text-align: right;"><i>Adriana Calcanhoto</i></p> <p><i>Por que você é Flamengo e meu pai Botafogo?</i></p> <p><i>O que significa impávido colosso?</i></p> <p><i>Por que os ossos doem enquanto a gente dorme?</i></p> <p><i>Por que os dentes caem?</i></p> <p><i>Por onde os filhos saem?</i></p> <p><i>Por que os dedos murcham quando estou no banho?</i></p> <p><i>Por que as ruas enchem quando está chovendo?</i></p> <p><i>Quanto é mil trilhões vezes infinito?</i></p> <p><i>Quem é Jesus Cristo?</i></p> <p><i>Onde estão meus primos?</i></p> <p><i>Well, well, well, Gabriel; well, well, well... Well [...]</i></p>
--

As quatro meninas continuaram a apresentação, dançando, vestidas com *short* amarelo e blusa preta colada, com uma interrogação na frente. Em suas mãos havia grandes bolas coloridas que ficavam posicionadas acima da cabeça e eram trocadas entre elas ao som da música. Enquanto isso, Gabriel olhava aquele movimento com ar de questionamento. Aquela foi a última apresentação.

Para finalizar, Ângela parabenizou os estudantes pelo Dia das Crianças, e lembrou que 12 de outubro é também Dia de Nossa Senhora Aparecida, a padroeira do Brasil. Assim, solicitou a todos que rezassem uma “Ave-Maria em homenagem à mãe de Jesus e padroeira do Brasil, Nossa Senhora Aparecida.” O fim das atividades daquela manhã se deu com aquela oração rezada em coro.

✓ *Cena 6 – “Não Se Vá” – dramatização musical*

Essa apresentação aconteceu no início do mês de outubro. O Colégio Dom Vital oferecia uma programação com diferentes atividades para comemorar o Dia das Crianças durante uma semana: visita ao teatro José de Alencar, jogos e brincadeiras, exibição de filme infantil, dramatizações encenadas pelas professoras, entre outras.

A dramatização da qual trato aqui foi apresentada no pátio. Era o turno da manhã e todos os alunos daquele horário estavam sentados no chão do pátio, enquanto as apresentações se sucediam. Antes já havia ocorrido outras encenações realizadas pelas professoras: encenaram a peça *Chapeuzinho Vermelho*; encenaram uma aula num tom que oscilava entre a comédia e considerações morais; e, por fim, um casal de professores,

Rosemary e Marcos³², dramatizaram a letra da música *Não se vá* utilizando-se da comédia, expressa em suas mímicas e gestos exagerados.

<i>Não se vá</i>	Barriere
<i>Eu já não posso suportar essa minha vida de amargura/ Não se vá...</i>	
<i>Estou partindo porque sei que você já não mais me ama/ Não se vá</i>	
<i>O seu ciúme é o culpado dessa minha desventura/ Não se vá...</i>	
<i>O nosso amor não é mais o mesmo é melhor que eu vá embora</i>	
<i>Não se vá, não me abandone por favor, pois sem você/ Vou ficar</i>	
<i>louco</i>	
<i>É o ciúme que está nos separando pouco a pouco/ Não se vá...</i>	
<i>Me dê uma chance outra vez/ Daqui pra frente tudo vai mudar</i>	
<i>Me dê a mão com muito amor</i>	
<i>E nova vida vamos começar</i>	

Quando a música começou os dois professores, vestidos com roupas teatrais e maquiados como tal, subiram no palco e encenaram a letra da música. Na dramatização, Rosemary arrumou uma trouxa de roupas, juntou algumas painéis que faziam parte do cenário e indicava que estava indo embora, pondo um fim numa relação afetiva. Marcos reage, expressando desespero, caindo aos seus pés e chorando. Implora que ela “não se vá”. O espírito da comédia era transmitido através dos seus gestos exagerados e da negação da mulher diante das súplicas do homem, que ali se apresentava fragilizado. Nesses momentos os alunos riram muito, às gargalhadas e no final os aplausos foram fortes.

✓ *Cena 7 – O Colégio Santa Inês vai ao cinema do Shopping Iguatemi*

Aquela visita fazia parte da programação que a escola – professores, coordenadores e diretora – havia planejado para a comemoração da Semana das Crianças. A diretora conseguiu junto à administração do cinema do *shopping*, uma programação proporcionada justamente para alunos de escolas públicas, especificamente no turno da manhã, 1ª sessão do dia.

Nos dias anteriores, os alunos estavam ansiosos, fazendo da esperada visita a pauta principal de suas conversas. Os professores planejavam como se organizar naquele espaço, para nenhum dos alunos se dispersar ou se perder, e com medo que isso pudesse ocorrer, pensavam até em não levar os mais inquietos.

³² O professor Marcos não participou das entrevistas.

Eis que chega o grande dia: 15 de outubro. Dia de todos da escola irem ao cinema do *Shopping Iguatemi* – alunos e professores dos turnos da manhã e da tarde; coordenadoras e diretora; as merendeiras e os funcionários da vigilância. A escola naquela manhã ficou fechada e todos foram ao *shopping* levados por três ônibus que a direção havia solicitado à Secretaria Regional.

Às 10h em ponto chegou o primeiro ônibus com os alunos da educação infantil. A professora Magna desceu com os seus alunos organizados em fila. Na porta mais próxima do acesso ao cinema, dois seguranças vestidos de paletó e gravata indicavam-lhes o caminho mais fácil que dava acesso ao cinema, com simpatia e presteza. Os outros ônibus chegaram. Agora mais e mais alunos desciam acompanhados de suas professoras, que imediatamente os organizavam em filas para que não se dispersassem. Aos poucos, aquela multidão enfileirada ia subindo pela escadaria de piso reluzente, e paredes cobertas de espelhos, luzes e fachadas por todos os lados. Tudo se condensando em um amontoado de informações audiovisuais.

Ao redor, transeuntes curiosos paravam para ver aquela cena certamente incomum: dezenas de crianças vestidas com farda da escola pública, mais limpas do que de costume, calçando seus melhores sapatos – as meninas de sandálias preferencialmente rosa e os meninos com seus tênis de super-heróis –, utilizando seus mais novos acessórios e seus melhores penteados; todos cheirosos e asseados adentravam o *Shopping Iguatemi*, acompanhados de suas professoras, que também se vestiam com elegância maior que de costume.

Ao chegarem ao terceiro piso, em frente às salas de cinema, os alunos iam sentando no chão claro, frio e brilhoso, enquanto aguardavam a abertura da sala. Naquele momento, eles olhavam com curiosidade para todos os lados e sentiam o cheiro que vinha das máquinas de pipoca e refrigerante. Os professores aproveitavam para registrar aquele momento em suas câmeras, e fotografavam os alunos que faziam diversas poses em grupo. Algumas professoras da educação infantil aproveitavam para transportar seus alunos no elevador panorâmico, fazendo daquele transporte um brinquedo de um parque de diversão.

Enfim, chegou a hora de entrar na sala 8, onde seria exibido o filme infantil *Up – Altas Aventuras*. O barulho da multidão infantil era ensurdecador. Naquele momento mágico, os alunos da educação infantil sentaram todos próximos de suas professoras, já os maiores, do ensino fundamental, escolhiam com relativa autonomia onde sentar. E, ao mesmo tempo em que buscavam o lugar de melhor visibilidade, exploravam aquele espaço, desde a anatomia

das poltronas até a especificidade da iluminação. Eu escolhi então o lugar mais alto da sala para sentar, e dali, pude ver todas as poltronas ocupadas.

A tela foi ligada. A iluminação ia diminuindo. As pupilas se dilataram. Iniciou-se a sessão. Aos poucos, o silêncio foi se estabelecendo. Primeiro foi exibida uma série de propagandas da Pixar, empresa produtora do filme, depois se iniciou uma sessão de *trailers*, com duração de aproximadamente 15 minutos. Enfim, o filme *Up – Altas Aventuras* começou.

Up – Altas Aventuras

Sinopse

Carl Fredricksen (Edward Asner) é um vendedor de balões que, aos 78 anos, está prestes a perder a casa em que sempre viveu com sua esposa, a falecida Ellie. O terreno onde a casa fica localizada interessa a um empresário, que deseja construir no local um edifício. Após um incidente em que acerta um homem com sua bengala, Carl é considerado uma ameaça pública e forçado a ser internado em um asilo. Para evitar que isto aconteça, ele enche milhares de balões em sua casa, fazendo com que ela levante voo. O objetivo de Carl é viajar para uma floresta na América do Sul, um local onde ele e Ellie sempre desejaram morar. Só que, após o início da aventura, ele descobre que seu pior pesadelo embarcou junto: Russell (Jordan Nagai), um menino de 8 anos.

Ficha técnica

Ano de lançamento (EUA): 2009

Direção: Peter Docter

Atores: Edward Asner, Christopher Plummer, Jordan Nagai, Bob Peterson

Gênero: Animação computadorizada

Dublagem: Chico Anysio

Duração: 1h36min

Site oficial : <<http://www.disney.com.br/cinema/up/>>

Estúdio: Walt Disney Pictures/ Pixar Animation Studios

Distribuidora: Walt Disney Studios Motion Pictures/ Buena Vista International³³

Nesse momento o silêncio era completo: todos com os olhos e ouvidos atentos e a boca fechada. Em determinadas cenas aplaudiam espontaneamente. E aplaudiram o filme por diversas vezes durante a sessão, expressando entusiasmo, empolgação, alegria e satisfação com o que viam. Às 12h10, o filme termina e todos aplaudem. As luzes se acenderam e o processo de retorno começou.

No dia seguinte, o tema em pauta entre os professores era o sucesso da ida ao cinema do *Shopping* Iguatemi, elas relatavam entusiasmasdas as reações de espanto e alegria dos seus alunos diante daquele espaço e o quanto eles se sentiram satisfeitos com aquela visita. Aquela atividade parecia ter significado uma aventura, conforme indicara o título do filme exibido.

³³ Informações disponíveis em: <http://www.portaldecinema.com.br/Filmes/up_altas_aventuras.htm>. Acesso em: 12 set. 2010.

✓ *Cena 8 – Projeto pedagógico Machado de Assis*

Era início de novembro em 2008. Desde a semana de comemoração do Dia das Crianças, que eu não visitava o Colégio Dom Vital. Quando retornei, procurei Valquíria para me informar quais atividades estariam sendo desenvolvidas e quais viriam nos próximos dias, e fico sabendo que naquela hora ela estava projetando vídeos sobre Machado de Assis em alguma sala da escola. Então fui à sua procura.

Antes, porém, passei pela porta da sala de Andreza para combinarmos dia e hora da primeira entrevista. Da porta, enquanto ela vinha em minha direção, vi que seus alunos estavam sentados, copiando alguma atividade da lousa e ouvindo música instrumental através do seu *micro system*. Fiquei ali somente enquanto combinava a entrevista com ela: tempo suficiente para perceber mais uma vez ela utilizando música em suas aulas.

Encontrei, enfim, com Valquíria e suas projeções de vídeos. Ela já havia me falado que estava pensando em realizar um projeto sobre o centenário de morte de Machado de Assis para o mês de novembro. Ao entrar na sala, ela me chamou e pediu que eu me acomodasse em algum lugar. Eu percebi que aquele ambiente estava diferente: pouca iluminação, carteiras dispostas em filas duplas de modo que sobrasse bastante espaço para circulação dos alunos; *data show* ligado a um *notebook* que ela havia trazido de casa, e uma caixa de som também ligada. O lugar foi arrumado especialmente para o desenvolvimento do projeto.

Naquele momento era a vez dos alunos da professora MF ter acesso àqueles conteúdos, que eram apresentados e explorados por Valquíria. Depois, vieram para aquela sala os alunos da professora FS do 4º ano. Durante todo aquele dia, os alunos do 2º ao 5º ano se revezaram ali em horários diferentes.

E assim, Valquíria foi desenvolvendo o projeto que havia planejando. Ela falou inicialmente sobre Machado de Assis como um homem importante que havia escrito vários livros de literatura, percorreu sobre os títulos de suas obras, e depois mostrou uma série de vídeos animados, baixados do Youtube³⁴, que tratavam sobre suas obras e sua vida. Após a apresentação, ela discutia o assunto mais um pouco com os alunos a partir dos conteúdos

³⁴ Links dos vídeos utilizados por Valquíria no Projeto Machado de Assis: <http://www.youtube.com/watch?v=jbZy49mc5Ks>; http://www.youtube.com/watch?v=D4X_yKkIAqg&feature=related; <http://www.youtube.com/watch?v=yDPZ00nC42c>; <http://www.youtube.com/watch?v=J5FhFTmnaug>.

visualizados. Os vídeos apresentavam conteúdos que se referiam às seguintes obras: *Um Apólogo*, *Dom Casmurro*, *poema Crisálida*, *Umas Férias*, *Machado de Assis – Vida e Obra*.

✓ *Cena 9 – Confraternização de Natal no Colégio Dom Vital*

Já passava de meados de dezembro de 2008, dia 18. Às 8h da manhã cheguei ao pátio do Colégio Dom Vital, e pelo modo como estava organizado, percebi que aquele não seria um dia comum. Na lateral direita do palco havia um *laptop* conectado a *data show* que projetava diversas imagens natalinas animadas, pelo seu fecho de luz; e um som que emitia músicas também natalinas e/ou religiosas cristãs. Tudo isso, graças à exibição de vídeos musicais copiados do Youtube por Valquíria. Naquele cenário iam ser apresentadas peças e coreografias que as professoras de cada turma haviam ensaiado com seus alunos. Todos teriam como tema comum e motivação maior o Natal, que se aproximava.

Em seguida fui até a secretaria e encontrei com Valquíria, que me entregou a programação daquele momento, impressa em uma folha verde clara³⁵.

³⁵ Transcrevo aquela programação, utilizando instrumento de anonimato para a escola e para os professores de cada turma.

COLÉGIO DOM VITAL CRONOGRAMA DA FESTA DE NATAL – 2008
8 horas – Abertura com todas as turmas no pátio
8h05m – Parábola do Semeador
• 5ª A – Profª. Nara
8h25m – Música: <i>Chega de Briga</i>
• J II – Profª. Rita
• 1ª A – Profª. Adalgisa
• 1ª B – Profª. Carla
• 1ª C – Profª. Leonilda
8h40m – Parábola do Filho Pródigo
• 5ª B – Profª. Lívia
8h50m – Música: <i>Noite Feliz</i>
• 2ª A – Profª. Alexandra
• 2ª B – Profª. Sandra
• 2ª C – Profª. Zilda
9 horas – Dança do Projeto Mais Educação
• Profª. Rosemary.
9h10m – Música: <i>Anjos de Deus</i>
• 3ª B – Profª. Maria
9h20m – Música: <i>Maria e os Anjos</i>
• 4ª B – Profª. Andreza
9h30m – Música: <i>Meu Sapatinho</i>
• 3ª A – Profª. Simone
9h40m – Música: <i>Marcas do que se foi</i>
• 4ª A – Profª. Fernanda
9h50m – Dança do Projeto Mais Educação
• Profª. Rosemary
10 horas – Música: <i>Então é Natal...</i>
• 4ª C – Prof. Raimundo
10h10m – Mensagem de Feliz Natal
• Grupo Gestor
10h15m – Início do lanche, começando pelas séries menores
<i>Natal é tempo de paz, de celebração, de esperança e de amizade.</i> <i>Feliz Natal! E que o Ano Novo seja repleto de alegrias e realizações. Boas Festas!</i>

Alunos e professoras já se encontravam no pátio. Aqueles estavam sentados no chão, organizados em filas, por turma, e as professoras se situavam nas laterais, próximo ao palco, sentadas em alguns bancos de cimento ou em cadeiras que foram retiradas das salas de aulas, e outras ajudavam na organização.

Para dar início ao evento, a diretora pede silêncio à multidão infantil pelo microfone, utilizando a técnica de contar até 3: “Vamos fazer silêncio, minha gente!?! Vamos contar até 3!” E contou com eles em coro: “Ummmmmmmm, dooooooooois, três!” Assim, o barulho de suas vozes diminuiu um pouco e ela fez a abertura. Após a fala da diretora, iniciam-se as apresentações, conforme a sequência da programação.

O 5º ano abre a festa encenando *A Parábola do Semeador*. A peça contou com a participação de sete alunos. A professora narrava e eles encenavam. Por fim, Valquíria

projetou o que havia sido sua fonte de inspiração: vídeo da mesma peça, encenada, gravada e publicada no Youtube.

Em seguida era a vez dos alunos do Jardim II e dos 1^{os} anos. Subiram ao palco aproximadamente trinta crianças, acompanhadas por suas professoras. Elas vestiam roupas comuns, certamente de festa, e na cabeça, um gorro vermelho do Papai Noel. Mais um vídeo musical animado é projetado. Desta vez, uma paródia da música que fora gravada por Simone, *Então é Natal*. Ao som daquela música, as crianças cantavam e dançavam estimuladas pelas suas professoras que estavam à frente do palco, indicando os gestos coreográficos anteriormente ensaiados.

O 5^o ano A apresentou *A Parábola do Filho Pródigo*. Subiram ao palco vestidos com blusas brancas, calças jeans azul e sapatos pretos acompanhados pela professora. Um iniciou a apresentação com um cartaz com o seguinte texto: *Estamos aqui hoje para apresentar uma peça musical que retrata parte do livro do Filho Pródigo. Este trabalho foi realizado com muito empenho e carinho por todos nós para que vocês possam entender um pouco dessa linda parábola*. Depois, outra aluna lê uma parte da parábola. Ao findar-se a leitura, o grupo se reorganizou pelo espaço do palco e a coordenadora Valquíria iniciou a projeção de um vídeo musical do Padre Marcelo Rossi. O clímax da apresentação aconteceu quando os alunos cantaram e dançaram suavemente, diante do som e das imagens do vídeo musical que fora copiado do Youtube.

Tudo é do Pai

Padre Marcelo Rossi

*Eu pensei que podia viver, por mim mesmo
Eu pensei que as coisas do mundo
Não iriam me derrubar
O orgulho tomou conta do meu ser
E o pecado devastou o meu viver*

*Fui embora, disse: ó pai, da-me o que é meu!
Da-me a parte que me cabe da herança
Fui pro mundo
Gastei tudo
Me restou só o pecado
Hoje sei que nada é meu
Tudo é do pai*

Depois daquela, vieram mais e mais apresentações – coreografias e dramatizações – realizadas a partir de músicas escolhidas pelas professoras, ensaiadas com suas turmas e acompanhadas pela exibição de vídeos musicais selecionados no Youtube, por Valquíria.

Também foi mostrado o que vinha sendo ensaiado pela monitora de dança do Projeto Mais Educação, juntamente com o grupo de alunas atendidas. No horário destinado àquele grupo na programação entraram em cena doze meninas entre 10 e 14 anos, que vestiam *colant* preto, calças coladas que iam até o meio da perna e saia curta rodada, com babados nas cores preta, rosa e branca. Elas subiram ao palco e se posicionam agachadas, de costas, em quatro filas de três. Quando iniciou-se a música do grupo musical Psirico³⁶, cuja letra já indicava o movimento coreográfico a ser seguido: passos largos, movimentos bruscos, que levantava e baixava o corpo, de modo que garantisse constantemente o movimento dos quadris.

Movimento do Quadril	Grupo Psirico
<p><i>Oh, bem-vindos a nossa aldeia, entre sorrindo, sinta-se em casa Pode tirar o sapato, folgar a gravata abrir suas asas Já vejo beleza titante por todo terreiro fazendo a festinha Avisa meu pai oxalá vou chegar pra tocar mais uma musiquinha Aqui já tá feito o molejo domina o de quem já soltou o quadril É que o som do psirico é a caricatura do novo Brasil Por isso que comes e bebes se rendem ao mundo do surdo virado Se tá todo mundo dançando por quê que você ainda tá aí parado? Quebra!</i></p> <p><i>No movimento do quadril / No movimento do quadril/ No movimento do... Éta coisa boa que surgiu / No movimento do quadril / No movimento do quadril/ No movimento do quadril/ Éta coisa boa que surgiu [...]</i></p>	

Agora, mais uma apresentação do grupo de dança do Projeto Mais Educação. Cinco meninas de aparentemente 7 anos, vestindo *top*, calça colada e uma saia curta também de babados fazem movimento coreográficos suaves e sincronizados, que lembram mais uma apresentação de balé. Enquanto isso, a música da trilha sonora do filme *A Bela e a Fera* embala os seus movimentos. Diante dessas duas apresentações, que demonstravam maior cuidado com figurino e sincronização de movimentos de todos os participantes, os aplausos foram garantidos.

Sentimentos	Eliana
<p><i>Sentimentos são fáceis de mudar Mesmo entre quem não vê que alguém pode ser seu par Basta um olhar que o outro não espera Para assustar e até perturbar, mesmo a Bela e a Fera Sentimento assim, sempre é uma surpresa Quando ele vem nada o detém É uma chama acesa Sentimentos vêm para nos trazer Novas sensações, doces emoções [...]</i></p>	

³⁶ Banda de *axé music* da Bahia, que atua desde 2004.

E assim, o Colégio Dom Vital comemorou o Natal daquele ano.

3.1.1 Tecendo algumas considerações

O currículo cultural utilizado na prática pedagógica escolar apresenta uma diversidade de conteúdos (amor romântico, expressões que retratam o ato sexual ou que enaltecem determinadas partes do corpo feminino, mensagem que norteiam os movimentos coreográficos, temáticas bíblicas, paz e curiosidade infantil, ou filmes em desenhos animados que contam histórias de aventura e conteúdos disponibilizados em um *shopping*) nos formatos de músicas, vídeos, filmes e textos escritos. Este é o mapeamento curricular da mídia, que está presente na escola, legitimando-se como currículo escolar através do seu portador – o professor, dotado de poder simbólico para tanto. Mesmo mostrando-se numa diversidade de temáticas e formatos, apresentam unicidade como produtos simbólicos comerciais, de grande circulação no mercado midiático brasileiro.

Nas práticas com aqueles conteúdos, o sagrado e o profano se aproximam facilmente: letras de músicas religiosas e mundanas embalam o mesmo festejo num único tempo e espaço. A garantia que tal aproximação ocorra sem atritos é o grau de superficialidade com que ambos são tratados, sendo apenas mencionados, sem intenções de maiores consequências reflexivas, como que pegando de empréstimo as intencionalidades das práticas pedagógicas do currículo cultural. Onde a superficialidade garantida pela atemporalidade e fragmentação, são artifícios didáticos de grande eficácia (ZUIN, 1995).

As músicas, formatos mais frequentes, são utilizadas em ensaios, apresentações coreográficas e cenográficas, em oficinas de dança e aulas de português. Nas datas comemorativas, ilustram a temática festejada e embalam as apresentações previamente ensaiadas, como sonoplastia. Em oficinas e aulas de dança, promovem o movimento coreográfico dos corpos e o entretenimento. Aquelas são ações pedagógicas desprovidas de intencionalidades como a audição, fruição e reflexão do conteúdo musical, conforme uma prática de formação estética. Mas, mesmo assim, confunde, entre seus agentes pedagógicos, com atividade de arte.

Como exceção dissonante das demais práticas pedagógicas com música naquelas escolas, Andreza utiliza letra e melodia de Caetano Veloso, para realizar atividade de

letramento. Na ocasião explorou aquele conteúdo, tornando-o o centro do processo e estabelecendo relação de proximidade com outros, trabalhados antes com o grupo; e garantiu fruição, reflexão, desenvolvimento da leitura, da escrita e entretenimento numa mesma aula. Demonstrou que o uso do currículo cultural nas práticas pedagógicas pode ser extremamente benéfico, quando acompanhado de intencionalidades e encaminhamentos didáticos compatíveis com os objetivos subjacentes à função social da escola.

Cinema e escola, a muito vêm se relacionando. Aquele fala desta em suas produções e esta o traz para a aula, com diversas finalidades. Como esclarece Duarte (2002, p. 86-87):

[...] o cinema está no universo escolar, seja porque ver filmes (na telona ou na telinha) é uma prática usual em quase todas as camadas sociais da sociedade, seja porque se ampliou, nos meios educacionais, o reconhecimento de que, em ambientes urbanos, o cinema desempenha um papel importante na formação cultural das pessoas. Iniciativas individuais de professores, associadas a instituições governamentais e não-governamentais que promovem atividades de exibição e discussão de filmes para alunos e professores da rede de ensino fundamental e médio vêm ajudando a construir uma cultura de valorização do cinema em instituições de ensino. Além disso, o crescimento vertiginoso das tecnologias de informação nas duas últimas décadas acentuou o interesse pelos meios de comunicação e trouxe a televisão, o videocassete e os computadores para dentro da prática pedagógica.

Concordando com Duarte e a partir do que observei na pesquisa de campo, questiono os modos e intenções da utilização do cinema no Colégio Santa Inês, que exibindo filmes sistematicamente no horário semanal, apresenta predominantemente as produções massificadas na mídia comercial, e tem como única intencionalidade pedagógica, como sentido principal daquela atividade, o entretenimento.

Assim, apenas proporciona aos alunos o que eles já têm acesso. Aquela atividade e conteúdos eles já realizam em suas próprias residências. Lugares que mesmo sendo de classes populares, de pessoas que normalmente vivem em escassez de recursos, contam com televisão e aparelho de DVD, graças à popularização dessas tecnologias. Os filmes mostrados na escola são os mesmos que estão disponíveis nas feiras livres, em cópias pirateadas por preços acessíveis e nas locadoras de bairros.

O tempo de escola daqueles alunos que, de acordo com a função social daquela instituição, seria o desenvolvimento de atividades que proporcionasse a formação de sujeitos autônomos, críticos e reflexivos, é dividido com a mídia comercial, reforçando as tão frequentes lições do currículo cultural, que já são abundantemente submetidos em outros horários.

Perde-se assim, a oportunidade de ampliar o repertório dos alunos, oferecendo-lhes o que normalmente não é mostrado na grande mídia comercial; explorar temáticas de outras disciplinas (história, geografia, matemática, linguagens e códigos, sociologia, filosofia e outras), de modo interdisciplinar, como sugerem Souza, Medeiros e Alencar (2009); ou ampliar os conhecimentos sobre a sétima arte, numa prática de formação estética, como defende Duarte (2002).

A visita ao cinema do *shopping* foi outra prática realizada pela escola com intenções e proporções pedagógicas similares às do currículo cultural. Em comemoração ao seu dia, as crianças foram levadas para um espaço repleto de informações diferentes do seu cotidiano, e lá se divertiram muito. Nos dias seguintes, aquele lugar/conteúdo foi lançado às páginas do esquecimento. Assim, colaborou com os modos de ação pedagógica da mídia: fragmentação, atemporalidade, distração, irreflexão.

Através do currículo cultural, também é possível explorar o ainda clássico objetivo da escola: catequizar. Isso ocorre através da leitura e de encenações dos textos bíblicos no evento que comemorava o Dia das Crianças. Para complementar, no início fizeram as orações do Pai-Nosso e, no final, a Ave Maria. Estas são cenas que confirmam que, apesar de tantas transformações, encetadas pela mídia, a tradição católica ainda é bastante cultuada no ambiente escolar, graças aos seus atores.

Noutro momento, e no Colégio Dom Vital, em um mesmo evento foram utilizadas músicas de cantores católicos, encenadas parábolas bíblicas e, ao mesmo tempo, mostradas coreografias com letras de músicas profanas – refiro-me às letras do grupo Psirico, que mencionam partes do corpo feminino e movimentos dançantes. Ao mesmo tempo, são mostrados vídeos musicais do Youtube. Os textos imagéticos daqueles vídeos reforçam a assimilação da temática daquela festa, juntamente com as músicas, que num só tempo, embalam os movimentos previamente ensaiados dos grupos de alunos. Os chapéus de Papai Noel – ícone do consumo no período natalino – indicam a sutileza pedagógica do currículo cultural. Diga-se de passagem, sutil e eficaz. E, mais uma vez, a fragmentação e atemporalidade são as regras da ação pedagógica com o currículo cultural.

Entre tantas, mais uma atividade dissonante, utilizando conteúdos da mídia: projeto sobre Machado de Assis, com vídeos do Youtube. Aquela ação se diferenciava desde a sua intencionalidade esboçada em um projeto pedagógico, e confirmada pelas palavras de quem o

elaborou³⁷ – proporcionar aos alunos das séries iniciais o contato e a familiarização, com o autor clássico, Machado de Assis. Durante a ação, Valquíria se utilizou do currículo cultural para facilitar a assimilação do currículo escolar. Ou seja, aquele está em função deste; e não o contrário como normalmente presenciarei. Se as densas leituras das obras e a biografia de Machado de Assis seriam de difícil acesso para alunos entre 7 e 11 anos, é possível e prático tomarem conhecimento daquele autor, devidamente legitimado na cultura erudita nacional, através de vídeos animados copiados do Youtube. Assim, ela utilizou-se das possibilidades do currículo cultural em favor da assimilação do currículo escolar. Diga-se de passagem, conteúdos que antes só eram acessíveis através da legitimada prática da leitura.

A despeito da dissonância de louváveis atitudes pedagógicas que nos animam e nos fazem apostar no uso do currículo cultural e no entretenimento como artifício didático; a partir do trabalho de campo, sinto a necessidade de maiores reflexões sobre a presença da mídia na escola e sobre o posicionamento dos professores diante dos seus conteúdos, considerando a sua histórica função social e os desafios contemporâneos que a cercam.

Certamente que o currículo cultural, devido à amplitude e à principal fonte de seus conteúdos – o que é vivenciado na sociedade –, tem muitos temas geradores compartilháveis com aquela instituição. Mas, intencionalidades e encaminhamentos pedagógicos que não levam à reflexão, à expansão da criatividade, ao desencantamento crítico da realidade, não colaboram com a compreensão de mundo dos educandos. Nesse sentido, esta pesquisa esclarece que não há problemas no uso do currículo cultural pela escola, em si. O uso do currículo cultural não é recente. Mas há que se rever intencionalidades e encaminhamentos didáticos.

3.2 Currículo cultural, *habitus* e práticas pedagógicas: mapeamentos e articulações

Neste tópico apresento as origens, aspectos da formação escolar, extraescolar e profissional, e as práticas e preferências culturais dos seis agentes, bem como trago explicitações sobre suas ações didáticas influenciadas pelo currículo cultural, a partir dos seus

³⁷ Ver entrevista de explicitação com Valquíria em tópico posterior deste capítulo.

próprios relatos³⁸. Assim, o leitor encontra fragmentos biográficos de Andreza, Valquíria, Rosemary, Clotilde, Luís Fernando e Ângela. No final de cada entrevista editada³⁹, trago um quadro de considerações, que remete a um artifício didático utilizado por Lahire (2006) e Bourdieu (2007) para explorar as articulações entre o *habitus* e os campos nas trajetórias dos agentes, participantes de suas pesquisas.

3.2.1 Andreza: investindo na formação estética dos seus alunos

Era 2008. Aquele foi o primeiro ano de Andreza no Colégio Dom Vital. Há pouco mais de 8 meses ela assumira as turmas de 4º e 5º anos. Estava, então, em início de carreira. Tinha 24 anos e concluíra o curso de Pedagogia há 2 anos. O meu interesse por entrevistá-la se deu a partir da observação de algumas práticas pedagógicas suas, nas quais ela utilizava jornais diários e músicas. Outro fato que me despertou a curiosidade de pesquisadora por Andreza foi o ensaio e apresentação de coreografias para o Dia das Crianças e para o encerramento do ano letivo.

✓ *Origem social e formação escolar*

Andreza nasceu em Fortaleza em 1984. É filha de uma família de três irmãos – duas mulheres e um homem – sendo ela a do meio; seu pai iniciou o curso de arquitetura, e como não concluiu, acabou tornando-se projetista; sua mãe é enfermeira. Ele, embora não tenha concluído o curso porque precisou casar cedo, tornou-se projetista reconhecido por “prédios famosos”; e ela, embora tivesse concluído o curso de Enfermagem, só deu continuidade à carreira após o fim do casamento. Andreza sempre estudou em escolas particulares: primeiro no Santa Cecília, até os 14 anos, depois foi para o Integral e concluiu o ensino médio no Tiradentes.

Andreza: Meu pai é arquiteto, mas só por profissão. No tempo dele, ele parou a faculdade, que ele ia ter a primeira filha e precisava muito trabalhar. Ele não é formado, mas ele... Nem é

³⁸ As práticas explicitadas pelos agentes durante as entrevistas vão além das que descrevo no tópico anterior deste capítulo. As minhas análises recaem somente sobre as nove cenas que descrevi.

³⁹ Nas edições das entrevistas mantive a coloquialidade das falas dos sujeitos tentando preservar os seus modos de se expressarem.

arquiteto é projetista [...] já fez vários prédios importantes, como a Torre Quixadá. Vários projetos enormes. [...] Ele é reconhecido. [...] E quando eu tinha uns 14 anos, eles se separaram [...]. Minha mãe era dondoca [...] de nunca ter trabalhado. Ela se formou, mas ela nunca trabalhou. [...] nunca tinha enfrentado o dia a dia de enfermeira. Só recebia mesada do meu pai. [...] vivia em academia de ginástica no meio da tarde. [...] Aí, teve essa guerra de força [...] minha mãe deu a volta por cima e foi trabalhar. Deu tudo certo. [...]

Eu primeiro estudei no Santa Cecília, que era um colégio de freiras, que eu amo, amo de paixão [...] deu toda a base moral, os valores. E impressionou tanto que eu já quis ser freira; sempre [...] tive projeto [...] de fazer o bem. Cada uma tinha uma blusinha... Eu me lembro demais disso, tipo aqueles flanelógrafos, cada coisa que você fazia de bom, você botava um alfinete na blusa. Aquilo mexia tanto comigo que eu queria botar mais e mais alfinetes, e tudo que eu via eu fazia pelos outros. [...] retiros [espirituais], eu participava do canto.

[...] fui estudar lá no Integral. [...] quando eu estudei no Integral me deparei com os professores fumando em sala de aula; os alunos fumando maconha no meio do corredor. Aí foi impactante. Mas foi bom também ver o outro lado [...]. No Integral eu aprendi a gostar de outro tipo de música, a sair mais sozinha. O povo de lá era muito independente [...].

Lá tinha um professor que me marcou muito. [...] Que era um professor de História. Eu só tirava nota baixa em História [...] No outro ano eu peguei esse professor. Aí simplesmente eu tirei 10. E ele me elogiou muito. [...] Peguei gosto por História, comecei a estudar História, gostava muito de ler também. Até hoje eu lembro que às vezes eu tento elogiar, mesmo que o aluno tá meio pra baixo. Aí eu elogio, pra ver se sai alguma coisa.

Andreza passou no vestibular para Pedagogia com 17 anos. Quando lhe perguntei qual havia sido o percurso até a Pedagogia, ela afirmou que queria mesmo Psicologia, mas os pais a convenceram a fazer Pedagogia, para passar logo no vestibular em uma universidade pública, e assim, não precisariam pagar cursinho pré-vestibular.

Andreza: Aí eu, conversando com meu o pai e conversando com minha mãe, me deram a ideia que eu gostava também de criança. “Já que você quer ser psicóloga e gosta de criança, você vai fazer Pedagogia que você passa logo.” Pra não pagar, [...] que a Psicologia a concorrência é mais alta, aí passei muito bem em Pedagogia. Depois me arrependi porque os pontos davam pra ter passado em Psicologia. E não fui mais atrás de fazer vestibular.

Do tempo de faculdade, Andreza lamenta o fato de ter trabalhado no turno contrário às aulas da universidade, enfatizando como a formação universitária mudou seu modo de pensar e ver o mundo; ela ressalta fatos marcantes:

Andreza: A faculdade foi uma revolução! Uma revolução na minha vida. [...]. Eu saí do colégio muito bestinha, muito certinha, muito arrumadinha, [...] toda “não-me-toque”. Aí quando eu comecei na UFC que as aulas eram discutidas, que um professor chegou uma vez pra mim e disse: “Eu acho lindo quando você discorda de mim!” – aí eu peguei corda pro resto da minha vida. Tudo agora eu discordo. [...] na UFC [...] toda aula é discussão, toda aula é crítica. [...] Quanto mais, melhor. Que evolui o pensamento. Aí eu comecei a falar mais, a falar em público. [...] Em contrapartida [...] saí do salto. Ia pra faculdade de “Havaiana”, começava a criticar quem estava no salto. [...]

Aí, sim, na faculdade eu arranjei meu primeiro emprego. Comércio. Riachuelo: 8 a 10 horas por dia, em pé. Operadora de caixa. A minha mãe achou isso lindo! [...] “Oh que orgulho,

“você tá trabalhando [...] Ótimo, maravilhoso... Seu próprio dinheiro.” E pra mim foi triste [...] que eu passava 10 horas em pé [...] e chegava em casa 10 horas da noite, ia dormir 11, pra tá na faculdade no outro dia. [...]

Tinha uma professora... Psicologia, logo a cadeira que eu mais gostava. [...] botou num trabalho: “Esperava mais de você.” E me deu um conceito 6. E nisso eu tinha lido esses textos dentro dos ônibus, pedia pro motorista ligar a luz do ônibus... Humilhante! Humilhante! Quando ela fez isso, aí acabou comigo, comecei a chorar. Aí, minha filha! [...] escrevi uma carta pra ela [...] falando tudo que eu tava passando [...]. Pra mim foi, assim... Eu tive vontade de abandonar o curso. Eu odiei. [...] aí eu botei até na carta: “Tudo que você falou, toda a sua teoria, num valeu de nada! Você me ensinou a ser tradicional e não a seguir construtivismo. Nada você me ensinou.” Por isso que eu não gosto de julgar meus alunos. Gosto de saber o que foi que houve. Porque é que ele tá assim. Tem tantos fatores!

Ana Carmita: Qual seu nível de satisfação com o curso?

Andreza: Eu acho que na faculdade nunca vai ser mais isso do que... Formar o meu pensamento. Minha crítica, minha maneira de ver as coisas. Tinha uma professora [...]. Aí, o que foi que eu aprendi com ela? [...] Teve um trabalho que ela passou: “Vamos examinar uma praça do centro.” A gente sentava lá e ficava... Olhando o movimento, sentindo o espírito da praça, o espírito do centro. E eu fiquei alucinada por isso. De parar, refletir sobre aquilo. Sozinha, sentada lá no centro. Olhando: “Por que isso era assim? Por que que não era desse outro jeito?” E isso desenvolve muito. É muito lindo, é muito lindo. [...]

Arte, [...] arte e música 1 e 2 [...]. Eu levava meus poemas, aí, ele [o professor] xerocava, mostrava as outras pessoas, [...] eu ficava morta de satisfeita [...] todo dia [...] uma pessoa trazia sua música preferida. A gente ouvia a música, trabalhava [...] a letra da música.

Ana Carmita: Você lembra qual música levou para a aula dele naquela atividade?

Andreza: [...] Leoni, *Retrato*⁴⁰: a coisa mais linda! *Fotografia* ou *Retrato*. É linda, linda, linda essa música.

✓ *Experiência profissional*

No ano anterior, logo após a conclusão do curso, Andreza trabalhou em duas escolas particulares: o Rachel de Queiroz e o Academos. Ela disse que no primeiro foi onde tomou gosto pela profissão, ou onde “pegou corda”, como costuma falar. Porém, só ficou 6 meses porque ganhava pouco. No segundo, após algumas experiências frustrantes em uma turma de educação infantil com 26 alunos, sem contar com uma auxiliar, Andreza pediu demissão e pensou seriamente em deixar da profissão, até que foi admitida pelo município e Andreza iniciou o trabalho no Colégio Dom Vital.

⁴⁰ *Hoje o mar faz onda feito criança/ No balanço calmo a gente descansa/ Nessas horas dorme longe a lembrança/ De ser feliz/ Quando a tarde toma a gente nos braços/ Sopra um vento que dissolve o cansaço/ É o avesso do esforço que eu faço/ Pra ser feliz / O que vai ficar na fotografia/ São os laços invisíveis que havia [...].* Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/leoni/69309/>>. Acesso em: 25 jul. 2010.

Andreza: Então eu disse: “Não vou mais trabalhar! Nunca mais eu quero saber de escola.” Quis desistir. Que eu não tinha esse controle... De farda, de num sei o quê [...] eu não sou babá, não sou babá, nem de longe sou babá. [...] aí fiz o concurso, pra nada mesmo, já tava querendo entrar noutra profissão, ou Enfermagem [...] já tava querendo trabalhar com meu pai, como corretora de imóveis. [...] Passei. [...] Salário ótimo! No Academos eu trabalhava um expediente e ganhava 400 reais.

✓ *Práticas e preferências culturais*

Televisão

Andreza: Eu gosto mais de assistir jornal e seriado. Seriado, tipo esses seriados americanos de humor. [...] Eu não gosto muito de televisão. Eu assisto umas 2 horas por dia, geralmente durante a noite. [...] o *Jornal Nacional*.

Cinema

Andreza: Cinema eu gosto muito de ir aos finais de semana. [...] uma vez por mês.

Ana Carmita: Indicações.

Andreza: O título eu não me lembro bem, eu não gravo títulos. Mas assisti a última vez *Madagascar* [...]. O outro era um de aventura. Não lembro direito. [...]

Ana Carmita: Além do cinema, você assiste a filmes em quais outros meios?

Andreza: DVD. Muito DVD! Principalmente dia de domingo, em casa, aí aluga um DVD...

Bares, restaurantes e boates

Andreza: Toda sexta-feira eu vou pra barzinho, botar os papos em dia, pra abrir o final de semana [...]. Sábado geralmente vou pra praia, comer um caranguejo, tomar um banho de sol, ir no mar. Sempre eu faço isso: sexta: barzinho; sábado: praia; sábado de tarde já fico assistindo DVD; vou resolvendo alguma coisa, e domingo também, só em casa.

Leituras

Andreza: Ultimamente eu tô lendo pouco. Do meu gosto [...] porque eu tô [...] estudando pra concurso. [...] E não sobra tempo pra eu ler.

Ana Carmita: Último título que você leu.

Andreza: *Fortaleza Digital*... Eu li um [...] de um americano que fazia pesquisa sobre temas polêmicos. Não lembro o título, porque é em inglês. Falava sobre aborto, religião... Uma crítica que ele fazia, foi muito, muito bom também.[...] [constata depois de um pequeno silêncio] Tô pobre. Eu gosto muito de ler, normalmente.

Ana Carmita: E da literatura brasileira?

Andreza: Esses livros que são bem antigos mesmo. *Lucíola*... Paulo Coelho li alguns: *O Alquimista*, *Verônica Decide Morrer*... Eu gosto muito de ler sobre Freud, Psicologia também.

Ana Carmita: E revista, jornais, você lê?

Andreza: [...] Só quando eu vou pra algum canto, como sala de espera que tem, aí eu leio. [...] E jornal, eu tenho a assinatura de domingo e de segunda, aí eu leio, domingo e segunda. Mas, normalmente, eu só folheio.

Rádio

Andreza: Eu ouço muito rádio no carro. Meia hora no máximo.

Música

Andreza: Eu gosto de música muito tranquila. Eu gosto de relaxar [...] Leoni, Tim Maia, Caetano... MPB em geral, eu gosto... Kid Abelha. Geralmente é coletânea [...] que a gente faz no CD das melhores que a gente gosta e fica ouvindo.

Ana Carmita: Você mesma faz as seleções?

Andreza: É. Prefiro. Jorge Vercilo também é muito bom.

Ana Carmita: Quantos CDs você tem em casa?

Andreza: Eu... Às vezes eu compro pirata mesmo, de MP3, aí jogo no computador, aí eu tenho uma biblioteca virtual, num é? Aí eu vou selecionando as músicas que eu gosto, mas tem muito CD lá na minha casa. Deve ter uns 20 CDs mais ou menos de MP3. Muita música, mais de mil músicas.

Ana Carmita: Quais cantores, bandas que você compra, ou que se interessa?

Andreza: [...] Kenny G, e Leoni, umas coisas bem calmas, esses estilos assim bem, bem calmo, que não me irrita. *Reggae* gosto muito também. [...] Dona Leda, Plantas e Raízes, Natiruts [...].

Internet

Andreza: Uso muito. Agora eu assinei a internet móvel [...]. E é muito mais barato, muito mais cômodo. Uso bastante.

Ana Carmita: Quantas horas por dia?

Andreza: Umas duas, quando tem trabalho aí se estica. [...] Eu tô sempre pesquisando, assim, coisa pra aluno, texto legal. Abro, olho logo o Orkut, o *e-mail*, o MSN pra ver se tem gente *on-line*. [...] burocrática: imposto de renda, inscrição...

Religião

Ana Carmita: Você frequenta alguma instituição religiosa?

Andreza: Sou católica [...]. Estudei no Santa Cecília que prega muito a religião e até hoje ainda vou lá assistir a missa no domingo, na capela, é... Eu adoro aquela missa. O Grão de Trigo, já participei do grupo, mas aí como era muito rígido, eu não concordava que tinha que ser tão rígido assim, sabe: tinha que chegar na hora, tinha que ir tal dia, [...] aí eu acabei saindo.

Ana Carmita: Você tem acesso, aceita ou convive com outras formas de religião?

Andreza: [...] Eu já fiz uns testes, já li sobre o espiritismo, acredito na reencarnação, que eu acredito muito e que a Igreja Católica não aceita. [...] Budismo, por causa da yoga, que eu acho legal também, concentração. [...] Tenho um certo preconceito, com evangélicos.

Shopping center

Andreza: Eu vou muito mesmo, acho que toda semana eu vou a um. Porque no Iguatemi tem o mercantil, minha mãe gosta de fazer feira, eu vou com ela. No Del Paseo, sempre eu tenho que comprar alguma coisa na Americana. Aí só compra, lancha, e vai embora. Então, eu ando muito no *shopping*. [...] Saio mesmo arrumada... E sentar lá e ficar conversando é ótimo, muito bom, mesmo porque nesses barzinhos que eu vou e nessas praias num dá nem pra se arrumar pra sair, [...] uma coisa mais tranquila, mais elitizada, aí vamos pro *shopping*.

Museus

Andreza: Não frequento, mas já fui no museu do Ceará, lá no Dragão do Mar, Museu do Vaqueiro. [...] não tenho muito acesso. [...] No do Vaqueiro, que eu fui, eu achei muito interessante. [...] Fui acompanhando um grupo de alunos; fui por acaso e gostei. Agora eu acho que não sairia da minha casa pra ir lá no museu.

Teatro

Andreza: Eu ia muito, o ano retrasado, porque uma amiga minha faz teatro. Ela era de uma companhia e ficava sempre chamando. A última peça que eu fui com o M [namorado], foi um desastre: o povo nu, nada a ver, a peça [...]. Foi tão péssimo que eu não lembro nem do título. Mas eu fui ver *As Bondosas*, que foi bom. *Corpo e Mente* também era ótimo. Aí pronto. Aí, só show de humor [...]. Que é uma forma de teatro. Assisti *Tita e Nic...* Besteirol. [...] Gosto bastante.

✓ *Reflexões sobre as práticas pedagógicas*

Jornal

Ana Carmita: O que motivou você a utilizar jornal como recurso em suas aulas? O que esperava como resultado?

Andreza: Quando eu estudava, [...] toda segunda-feira a gente tinha que levar uma matéria. [...] Ela [a professora] passava olhando e via a melhor matéria, pedia para a pessoa falar um pouco sobre essa matéria. E várias vezes a minha foi escolhida, porque eu escolhia com tanta vontade [...] pra ser escolhida, que ficou marcado pra mim. [...] eu queria passar isso pra eles também [...]. Isso é uma forma de socializar. De falar em público, e de ler alguma notícia.

Música

Andreza: Adoro música, porque eu acho que música é uma forma de cultura. É cultura demais. E quando eu vejo esses *funks*, esse forró, eu sinto que eles nunca foram apresentados a nada. Por exemplo, um dia que eu fui para uma casa de praia com uns amigos, e todo mundo ouvindo Chico Buarque. E eu não conhecia, não tinha acesso, minha mãe não ouvia, não tinha me mostrado nunca Chico Buarque, e lá todo mundo cantando e todo mundo admirado porque eu não sabia de nada. E lá, fala de ditadura, fala de sociedade, e eu não sabia. Aí não deu nem pra eu me sentir culpada, porque eu não tinha sido apresentada a isso. E não é constante passar em rádio [...]. Então, a partir desse dia, eu fui atrás de Chico Buarque, vê as músicas,

[...] então eu queria dar essa mesma oportunidade pra eles: de conhecer um Caetano Veloso da vida, de pegar uma música do Rapa e passar, fazer uma crítica em cima disso, pegar até uma música que eles gostam, dos Racionais – eu já peguei até a letra – pra se tornar mais do que uma melodia [...]. Pra eles escutarem a letra e refletirem em cima disso.

Ana Carmita: Quais músicas e artistas você utiliza com maior frequência em sala?

Andreza: Toquinho. Tem muita música do Toquinho, infantil, legal. Eu botei *Aquarela*, botei o *Caderno*. Caetano Veloso também, algumas músicas: *Leãozinho*, *Linda*. E botei *Eclipse Oculito*. Eu tentava pegar três músicas pelo menos, de cada: Tom Jobim, eu gravei agora. Porque tem que baixar, [...] Peguei Raul Seixas, que eu adoro; Chico Buarque; Tim Maia e Vinícius de Moraes. Pronto, isso aí é o básico [...]. Pra pelo menos, eles: “Ah, já ouvi falar. Sei quem é.”

Ana Carmita: Qual critério você utiliza para apresentar esses e não outros artistas aos seus alunos?

Andreza: É... Porque esses aí são os “monstros” da música. Eu acho que você vai ter 100 anos... E vai ter gente ouvindo Tom Jobim, vai ter gente ouvindo Caetano. Caetano também foi muito importante, [...] No tempo da ditadura. Tropicália. E eu escolho, também, as músicas pela letra: que sejam mais fáceis, que sejam mais curtas. Porque eu tenho que passar a letra pra eles. Aí, se for uma música muito extensa não dá certo, também pela falta de xerox [...]. Aí eu tento pegar as menores músicas que façam algum sentido [...].

Ana Carmita: Quando trabalha com uma música, quais as atividades pedagógicas você desenvolve?

Andreza: No meu planejamento [...] primeiro, escutarem a música. [...] pergunto o que [...] ouviram, o que é que fala a música. O tema. Se gostaram. Se não gostaram. Como é a melodia. Se é calmo [...]. Passo a letra, peço pra eles cantarem, tentar acompanhar, e... Depois, de novo [...]. Pergunto mais ou menos, o que acharam. E faço uma ponte com o Português. Se eu tô dando encontros vocálicos: “Então vamos pegar a letra e vamos circular os encontros vocálicos. [...] Agora vamos separar as sílabas.” Aí faz. Tirar as palavras de dentro do texto, aí faz alguma atividade.

Ana Carmita: Eles gostam dessas atividades com músicas?

Andreza: Gostam, porque é muito diferente [...]. Sair do livro é muito bom. E eles ficam alucinados [...]. Até hoje o aluno N chega: “Oh, tia bota o *Caderno*.” Eles gostam [...]. É do gosto deles. Eles descobrem que dá pra gostar de outra coisa... Sem ser forró e o *Créu*, [...]. É legal, eu adoro!

Coreografias

Andreza: *Anjo e Maria* [...]. Essa música foi regravada pelo Marcelo Rossi, mas a que eu conhecia era da... Lucivânia [...]. Era uma mulher que cantava. Isso já em outra escola que eu trabalhei [...]. Fiz uma cópia pra cá. É bonita, bonita a letra dela. A das *Caveirinhas*: tem um CD da Bia Bedran⁴¹. Na época teve um show dela no BNB. E eu ouvi, porque eu moro muito

⁴¹ Bia Bedran formou-se em Musicoterapia e Educação Artística pelo Conservatório Brasileiro de Música. É atriz e compositora. Integrou o grupo Bloco da Palhoça, dedicado à criança e à pesquisa do folclore. Lançou seu primeiro disco em 1980, intitulado *Bloco da Palhoça – Música para Brincar e Cantar*. Em sua carreira solo, gravou oito CDs para crianças, e apenas um de nome *Úman*, não voltado para o público infantil. Com seu repertório autoral, realizou a partir de 1989 inúmeros espetáculos musicais premiados pela crítica, entre eles: *Histórias da Mãe Natureza*, *As Grades da Cidade*, *Bia Canta e Conta* e *Dona Árvore*. Escreveu 5 livros infanto-juvenis: *O Pescador*, *o Anel e o Rei* e *A Sopa de Pedra*, pela Editora Lê; e *Cabeça de Vento*, *Deus...* e *Eu e o*

perto do BNB [...]. Eu: “Valha, um show infantil, pra adultos?” – interessei-me em ouvir, peguei o CD pra ouvir. Aí quando eu peguei, tinha essa das caveiras. Que é do meu tempo. A Xuxa ainda [...] nem sonhava em gravar. É do meu tempo, mas eu nem dancei, nem nada. Aí fui ouvindo, e peguei mais ou menos o que precisava pra ilustrar. Quando o relógio bate às 8... Aí tinha que ter o relógio e o biscoito. Quando o relógio... Ia batendo... Alguns objetos, pelo menos pra ilustrar. E também porque podia dançar todo mundo junto. [...] Foi escutar [...] e escolher.

Cinema⁴²

Andreza: O ano passado eu passei pra eles dois pedaços do filme de Chales Chaplin. Também foi muito interessante, que foi: *O Circo*, um pedaço do filme; e *Tempos Modernos*. Eu fui ser apresentada a isso na faculdade! E tem coisas que são tão interessantes que você... Fica pensando por que não conhecia até então. [...] Charles Chaplin... Apresentei a vida e passei um pedaço do filme. Eles ficaram enlouquecidos. “Vamos fazer uma peça de Charles Chaplin!” Nesse dia, eu trabalhei sobre preconceito. Eu comecei dizendo que a gente ia assistir a um filme preto e branco. [...] já ficaram com raiva. “E digo mais: esse filme não tem nenhuma fala. [...] Mas eu vou apostar que vocês vão gostar!” [depois] “Gostaram?” – “Gostamos, demais, muito engraçado.” Então comecei a falar sobre o preconceito: “A gente diz que não gosta antes de conhecer. [...] A gente tem que conhecer tudo, pra saber se gosta ou não.”

✓ Andreza: considerações

Mesmo sendo filha de arquiteto e enfermeira, e estudando em escolas particulares durante a educação básica, ficando até os 14 anos em um dos colégios tradicionais católicos mais solicitados pela elite fortalezense para a educação inicial dos seus filhos, Andreza tornou-se pedagoga. Vale chamar a atenção para o fato de ela tornar-se pedagoga porque, quando uma família realiza tal investimento no capital escolar dos filhos, normalmente não tem a docência como projeto profissional. Além do mais, Enfermagem e Arquitetura – áreas profissionais dos seus pais – gozam de maior reconhecimento social e possibilitam maiores retornos financeiros do que a docência. Assim, é que a escolha profissional de Andreza parece associar-se principalmente ao declínio econômico pelo qual passa a sua família, por ocasião da separação dos pais.

A Pedagogia como campo profissional, soou como resultado do imprevisto da sua trajetória, causado pela ruptura do casamento dos pais. Isso se evidencia especialmente quando ela afirma que desejava cursar Psicologia, porém sequer tentou aquele vestibular, porque tinha pressa de ingressar em um curso superior em uma universidade pública. Sua família não queria mais pagar mensalidades de escolas particulares e cursinho pré-vestibular.

Tempo, pela Editora Nova Fronteira. Pela TVE, atual TV Brasil, apresentou entre 1987 e 1994, o programa *Canta Conto*, que misturava literatura e música. Também participou da primeira revista ecológica da televisão brasileira, o *Baleia Verde*, em 1988 e 1989. Na TV Cultura de São Paulo, apresentou o programa *Lá vem História*, em 1995, atualmente reprisado na TV Rá Tim Bum. Disponível em: <<http://bloglog.globo.com/biabedran/perfil.html>>. Acesso em: 20 ago. 2010.

⁴² Esse tema não foi observado por mim em suas aulas, foi apenas apresentado por ela quando perguntei sobre outras coisas a mais que gostaria de mencionar de sua prática pedagógica.

E o investimento que haviam realizado até ali, de certo modo, garantia a aprovação na Pedagogia por ser menos concorrido que Psicologia.

Entre os dois argumentos utilizados pelos pais para encaminhá-la ao curso de Pedagogia – gostar de criança e ser aprovada o quanto antes no vestibular –, o segundo parece ter maior peso. Mais tarde, ela se arrependeu por não ter tentado Psicologia. A ausência de capital econômico a impediu de investir em um capital escolar suficiente para que conseguisse o inicialmente planejado. Na sua trajetória, o não investimento em Psicologia como área profissional significa uma adequação entre o que desejava e o que era possível. A opção por Pedagogia foi o resultado da sua ação prática diante das condições objetivas. Houve um plano que foi adaptado, adequado ao que de fato era possível alcançar, diante dos capitais que dispunha.

A ruptura do relacionamento dos pais e a conseqüente decadência econômica da família, além de fazer com que sua mãe voltasse a investir na profissão, possibilitou a Andreza outras experiências não menos importantes, quando foi transferida do Colégio Santa Cecília para o Integral, e depois para o Colégio Tiradentes, por serem estes mais acessíveis. O Colégio Santa Cecília foi um espaço educativo marcante para ela, lugar que “amava de paixão” e onde teve uma educação baseada na religião, na formação de valores, na ética e na moral.

Ao chegar ao Integral, ela se chocou diante do novo, no que se refere ao comportamento de colegas e professores. Não estava mais em um ambiente de tradição católica. Mas o que a impacta, também lhe traz ganhos em vários sentidos, inclusive pelo fato de só assim “poder ver o outro lado”.

“O outro lado”, nas palavras de Andreza, traduz o seu reconhecimento de que o mundo não se resumia ao que era mostrado pela formação do colégio anterior. Ela reconhece que as mesmas relações que a impactaram lhe proporcionaram, indiretamente, a ampliação do seu gosto musical e a levaram a adquirir uma maior autonomia. Naquele colégio também, graças à “pedagogia do elogio” aplicada por determinado professor, ela passou a gostar da disciplina de História.

A condição financeira da família atingiu também a sua trajetória durante a graduação, quando foi admitida no comércio como operadora de caixa, enfrentando 8 a 10 horas de trabalho por dia no contraturno das aulas da faculdade. Aquele foi um período de muita dificuldade para conciliar as atividades de trabalho e estudo.

Naquela situação, mais uma vez se evidencia o poder formativo da adversidade na trajetória de Andreza. Na carta que escreve à professora, ela expressa não só a sua capacidade de indignar-se diante do esforço não reconhecido, mas também proporciona à professora uma reflexão sobre a sua incoerência pedagógica. O aprendizado resultante daquela situação é marcante o suficiente a ponto de trazer isso para sua prática pedagógica, quando reflete sobre a necessidade de conhecer os diversos fatores que influenciam no aprendizado dos seus educandos.

A despeito das dificuldades para conciliar trabalho e estudo, Andreza considera que a faculdade foi “uma revolução” em sua vida; formação que muda o seu jeito de pensar; desenvolve a sua capacidade de questionar; e modificando, inclusive, o seu modo de vestir-se: “saí do salto”.

Embora mantenha críticas severas à qualidade da formação do curso de Pedagogia, – “Eu acho que a faculdade nunca vai ser mais do que isso [...] Tinham muitas cadeiras de faz de conta [...] tinham coisas muito idiotas naquela faculdade [...]” – os seus relatos demonstram que foi ali que teve oportunidade de vivenciar, entre outras coisas, experiências

estéticas que fizeram diferença em sua formação. Como por exemplo, a professora que incentivava a contemplar o “espírito” dos espaços urbanos; ou o professor que abria espaço para poesias produzidas pelos alunos serem lidas em suas aulas; e onde realizava audições de suas músicas preferidas. Seus relatos comprovam que, em certa medida, o currículo do curso de Pedagogia vem proporcionando uma formação estética.

Ao concluir o curso, Andreza trabalhou em duas escolas particulares de pequeno porte. A passagem por aquelas escolas lhe frustrou logo no início da carreira, devido às precárias condições de trabalho e aos baixos salários pagos. Ela chegou a pensar em abandonar a profissão. Até que ingressou no Colégio Dom Vital e iniciou sua afirmação na profissão docente, o que de certo modo relaciona-se ao fato de sentir-se melhor remunerada.

Apesar de afirmar que não gosta de televisão, Andreza ocupa duas horas de seu dia em frente à tela. Da programação prefere telejornais e seriados americanos. Vai ao cinema com regularidade – uma vez por mês – além de assistir filmes locados, através do aparelho de DVD. Quando lhe perguntei sobre os títulos que prefere só lembra *Madagascar*, não se prendendo às informações dos demais. A relação que Andreza mantém com os filmes que assiste demonstram que não utiliza o cinema como possibilidade de investimento no capital cultural, estando tal atividade relacionada ao lazer, sem outras pretensões.

Já a leitura aparece entre suas práticas como uma atividade associada, não só ao entretenimento, mas também como investimento no capital cultural. Ela gosta de ler, não tem tempo para leituras contemplativas, porque está se preparando para concurso; e se refere à sua impossibilidade de ler com a palavra “pobreza” – “estou pobre” –, referindo-se ao pouco tempo que dispõe para leituras na atualidade. Para realizarmos determinadas atividades que possibilitam o acréscimo do capital cultural, é necessário, não somente boa vontade, familiaridade e predisposições na forma de *habitus*, é imprescindível dispor de tempo para se dedicar. Quando ela fala sobre os livros que lê, demonstra falta de referência sobre o que é antigo ou novo, ao afirmar que, da literatura brasileira gosta de livros antigos como *Lucíola* (José de Alencar), e os livros de Paulo Coelho, como *O alquimista* e *Verônica decide morrer*. Em consonância como o seu desejo inicial de graduação, Freud está em suas leituras prediletas.

De música, Andreza prefere um estilo que nomeia como “música tranquila”, que possibilite o relaxamento. Ela utiliza a internet para diversas atividades, durante duas ou mais horas diárias: pesquisas, *e-mail*, MSN, Orkut, ou atividades burocráticas, como preenchimento de imposto de renda, inscrições de concurso e outros – o que a qualifica como uma pessoa em dia com as possibilidades de acesso tecnológico.

No que se refere à religiosidade, se diz católica, mas demonstra um comportamento e uma prática aberta, que poderá se estender a outras crenças: acredita na reencarnação. Embora já tenha lido sobre outras religiões como budismo, espiritismo, tem como referência sua experiência no Colégio Santa Cecília – *habitus* adquirido na infância e adolescência e ainda tem conservado. Mas, o fato de ser católica não a impede de discordar de algumas práticas e conhecer, admirar e concordar com outros preceitos religiosos.

Sobre museus, G diz que conhece o Museu do Ceará em situação de visita com seus alunos, mas suas palavras denotam muita franqueza diante de uma prática cultural definitivamente legítima que não a seduz. Nesse sentido, é válido lembrar que a prática de visitar museus está em decadência, sendo substituída por outras em emergência, como por exemplo, a frequência a *shoppings*.

Sobre aquele espaço, a professora já afirma algo contrário. Na visita de Andreza ao *shopping* ela faz compras, pagamentos, supermercados, mas sempre com a possibilidade de se arrumar e passear com tranquilidade e distinção.

Andreza ia ao teatro com frequência, quando uma amiga participava de uma companhia e sempre a convidava. Até que, na última peça que assistiu, se chocou com o seu caráter de inovação. Se o teatro alternativo lhe choca e desestimula, as peças e shows de humor, algo menos elaborado do ponto de vista textual e da pretensão reflexiva dos produtores junto aos espectadores, lhe atraem. A sua fala explícita que, na sua compreensão, a função de tal arte é a diversão.

Ao analisar a relação que se mantém entre a sua formação escolar, a formação do currículo cultural e suas práticas pedagógicas nas quais utiliza artefatos culturais produzidos e divulgados pela mídia, é possível afirmar que Andreza mantém entre suas práticas e preferências, atividades e conteúdos pouco legítimos ou em fase de legitimação. Porém, essas são coisas que não se apresentam nas suas práticas pedagógicas. O seu currículo cultural é permeado por dissonâncias, o que ela leva para a escola são conteúdos predominantemente consonantes com uma cultura que já fora devidamente legitimada ou está se legitimando – música instrumental e MPB, filmes de Chaplin e jornal diário impresso. A seleção do que ela utiliza demonstra ser uma ação que está mais articulada com a sua formação escolar básica e universitária.

A utilização do jornal diário impresso é remetida, não a alguma atividade na disciplina de metodologia da Língua Portuguesa e/ou Letramento, mas a uma atividade constantemente realizada por sua professora ainda na educação básica, da qual ela se lembra como algo marcante. A audição e exploração textual de músicas da MPB se relacionam primeiramente com as aulas de Arte que assistira na faculdade. Porém, a escolha das músicas se associam a sua crença de que o papel do professor deva ser, entre outros, o de proporcionar aos alunos, através do currículo, algo que do ponto de vista cultural se diferencie do que a mídia comercial lhes oferece em grandes doses diárias. Ela seleciona músicas de cantores que considera ícones da música brasileira: Chico Buarque, Toquinho, Vinícius de Moraes, Caetano Veloso, Tim Maia, Tom Jobim, Raul Seixas, ou que ela considera que as letras viriam a colaborar com o desenvolvimento crítico dos alunos: Rapa e Racionais. “Pronto, isso aí é o básico [...]. Pra pelo menos, eles: ‘Ah, já ouvi falar. Sei quem é’.”

A ação pedagógica de apresentar aos seus alunos ícones da música brasileira associa-se ao que vivenciou ainda na adolescência, quando todos os seus amigos já haviam sido apresentados à arte de Chico Buarque, menos ela. E ressalta que não poderia nem se sentir culpada por não conhecer aquele conteúdo, se ninguém tinha lhe apresentado. Se por acaso ocorresse aos seus alunos o que lhe ocorreu com relação às músicas de Chico, poderia vir a ser culpa sua. A escolha da música de Bia Bedran para compor a coreografia que seria apresentada no Dia das Crianças, assim como a exibição de recortes dos filmes de Chaplin.

3.2.2 Valquíria: forjando as ocasiões de ampliar o capital cultural

Em março de 2007 conheci Valquíria, logo após ela assumir a coordenação do Colégio Dom Vital; e decidi entrevistá-la ao perceber a apropriação do poder simbólico de

coordenadora pedagógica para definir o currículo cultural utilizado na escola. Isso acontecia quando ela sugeria aos professores a utilização pedagógica de filmes e vídeos copiados da internet. Assim, durante as minhas observações pude percebê-la sugerindo filme para ser exibido às crianças, desenvolvendo projeto sobre o centenário de morte de Machado de Assis, no qual utilizava vídeos do Youtube, e exibindo vídeos musicais para ilustrar as apresentações de teatro e coreografia da culminância de Natal.

✓ *Origem social e formação escolar*

Valquíria nasceu em Fortaleza, em 1979. É a mais velha de uma família de duas irmãs e um irmão; seu pai veio do interior (Ipu-CE) ainda jovem, e nunca prosseguiu os estudos: “não sei se tem o fundamental completo”, “mas sabe fazer de tudo um pouco”; ele já foi fotógrafo, comerciante, dono de restaurante e, por último, presta assessoria administrativa a construtores. Sua mãe, vinda do interior do Piauí (Parnaíba), colaborava com o marido no restaurante quando casados; parou de estudar quando engravidou, concluindo o ensino médio depois da separação, por incentivo de Valquíria.

Valquíria: Ele... Não sei se tem o fundamental não. Completo. Mas [...] sabe de tudo, mas não tem formação acadêmica nenhuma. [...] No mais, ele é mais comerciante. E já a mãe também sempre trabalhou com ele. [...] Quando ela engravidou de mim, teve que largar os estudos. Ela parou de estudar no 2º ano. [...] quando ela se separou, aí eu coloquei [...] até ela terminar o 2º grau.

Ana Carmita: Comercializam o quê?

Valquíria: Mais comida. Restaurante. Mas [...] quando eles se conheceram, ele era fotógrafo. [...] foi tendo comércio, [...] uma fornecedora de alimentos pra Petrobrás. Mas hoje ele trabalha com assessoria.

Durante a educação básica, Valquíria estudou em diversas escolas. Sempre particulares e tradicionais, quando não, religiosas.

Valquíria: A gente estudou numa escola lá na Barra do Ceará que era um miniquartel general. Era o Pedro I. [...] só pra você ter uma ideia, a gente cantava o hino, rezava a oração de São Francisco antes de ir pra sala de aula todo santo dia e hasteava a bandeira. [...] a diretora passava nas salas pedindo a tabuada. [...] Eu estudei também em colégio de freira. [...] Era o Nossa Senhora do Carmo, [...] estudei no Lourenço Filho, sempre em escola particular, não tive contato com escola pública na minha formação. [...]

Ingressou no curso de Pedagogia da UFC com 19 anos, depois de tentar, sem êxito, Medicina e Farmácia; optou por Pedagogia por ser um vestibular de menor concorrência.

Valquíria: Meu primeiro vestibular foi pra Medicina. Fiz pra medicina no Rio grande do Norte [...] eu não era muito estudiosa. [...] eu mal estudava. [...] Quando chegava perto das provas, eu morria pra estudar, ficava sempre em recuperação por não ter esse hábito de estudar. [...] Tentei Farmácia na UFC [...]. Quando foi no próximo ano eu me aperreei, eu digo: “Não, agora eu vou ter que passar.” Peguei o livrinho do Farias Brito [...] pesquisei o percentual de pontos que as pessoas faziam pra passar em cada curso. Quando eu vi Pedagogia. Aí eu digo: “Ai, nesse aqui eu vou passar.” [...] foi assim que eu acabei entrando na Pedagogia. Aí eu: “O que é que eu vou fazer aqui? Pedagogia? O que é que faz? Ah, eu acho que é dar aula. É, eu acho que vai ser legal dar aula.” [...]

Ana Carmita: A graduação.

Valquíria: A faculdade foi difícil, foi aos trancos e barrancos, porque fui vendo o desestímulo de todo mundo que já estava lá dentro, pela área. De dizer que não ganhava muito, que isso, que aquilo, que trabalhava muito [...]. Em pouco tempo eu comecei a dar aula em escola particular, [...] eu lembro que a primeira escolinha que eu trabalhei como professora de sala sem nunca ter entrado em sala de aula, ganhava 180 reais, sem direito a vale, a refeição, a nada. Era 180 reais. Com a pessoa já dentro da universidade, com pouco tempo pra se formar. Aí eu disse: “Não, não dá certo.” Aí dava aula particular e via a possibilidade de ganhar dinheiro na educação montando uma escolinha. Cheguei a comprar material pra montar uma escola de educação infantil, [...] eu pensei: “Aí já é muito trabalho pra ganhar muito pouco dinheiro.” [...] Vou fazer concurso na área, pronto. [...]

Ana Carmita: Fatos marcantes do tempo de graduação.

Valquíria: [...] Foi quando eu tive coragem de fazer a primeira disciplina com a professora R.. Aí pronto, aí me encantei pela R, pelo grupo de pesquisa dela. Aí fui monitora dela, fiz as cadeiras dela, todas! [...] a Suzana, a Rosileide, foram professoras positivamente essenciais pra formação na área de Pedagogia.

✓ *Experiência profissional*

Valquíria iniciou sua vida profissional antes de concluir o ensino superior. Primeiro, como estagiária, no Centro de Referência do Professor (CRP), depois com contrato temporário em escola do Estado, em escolinha particular de bairro, e em uma escola particular de grande porte, de Fortaleza, o Christus; é professora concursada do município de Maracanaú e coordenadora do Colégio Dom Vital.

Valquíria: Pra começar, [...] a gente pensa que ser professor é só dar aula, mas [...] só dar aula, porque tem plano, tem correção de provas, tem elaboração de prova. [...]. E assim, o primeiro emprego mesmo foi uma escola enorme, escola de nível médio do Estado [...]. Ia pra lá todo dia, aí fui pra saber o que era que ia fazer, o que eu podia fazer, só pra poder aprender, pra poder saber como era o dia a dia na escola, como era uma escola, como funcionava. E meio que me assustei e que gostei também. [...] Quando eu já estava perto de sair da universidade, e eu sem ter trabalhado em uma escola, aí eu: “Valha meu Deus do céu, e agora? Eu tenho que ir para uma escola.” Aí fui pro CRP, o Centro de Referência do Professor Biblioteca Virtual (BV). [...] Era em parceria com a UFC [...]. Não deixava de estar perto das coisas da

universidade. Eu fazia curso. Se eu quisesse até ter feito alguma especialização, coisa na área de informática educativa, lá tinha dado muito suporte pra isso. Mas... Eu gosto muito de computador, mas mais pro meu prazer. [...] Os professores diziam o tema da aula que eles queriam dar. Sobre... [exemplifica] O Brasil Colônia. Aí a gente disponibilizava *sites* de onde falasse sobre isso. De história que falava sobre isso; recebia todos os alunos e alunas sentavam nos computadores. [...] O professor dava a aula e o monitor dava suporte técnico [...]. E teve a escolinha, que foi a primeira que eu te disse, escolinha de bairro. Foi triste a experiência! Uma porque a gente não tem apoio... Suporte pedagógico nenhum [...]. E passei lá 6 meses.

[...] Quando eu me formei, [...] entrei numa creche [...] lá tinha uma coordenadora [...]. Maravilhosa. Então, assim, ela me ensinou muita coisa. [...] Parte de planejamento, de organização de tempo, de rotina de sala de aula. Coisa que a universidade não ensina, não adianta, não ensina. [...] antes de passar nessa escola, eu queria uma escola melhor, eu queria ter a oportunidade de trabalhar numa escola de grande porte daqui de Fortaleza. [...] E fui trabalhar no Cristhus, [...] Maracanaú. [...] foi a minha primeira experiência com escola pública. Sala de aula e professora de escola pública. Aí me mandava lá pra Maracanaú. [...] as crianças de 3ª série, não sabiam nada! Nada! Nada! As aulas que eu dava na minha turma de 1ª série do Cristhus, era as aulas que eu dava na minha turma de 3ª série. E eu achava aquilo ali desesperador. [...] A maioria delas trabalhavam ajudando os pais. [...]

✓ *Formação extraescolar: hipinismo, datilografia, piano, dança e inglês*

Valquíria: [...] Nós fazíamos dança, eu e minha irmã... Eu achei que a nossa formação mesmo, da infância e adolescência, foi muito rica [...]. Fiz datilografia. [...] Por isso que pro piano [...] pra mim já era tranquilo o dedinho mindinho por causa da força pro datilografar [...]. Eu botava sempre uns vestidos bem bonitos pra ir pra aula [de piano]. [...] Era uma senhora [a professora] [...] do conservatório da UFC. A gente tocava [...] Mozart, Bach, [...] começava com aqueles livrinhos pra aprender as notas, aprender tudo bonitinho, depois começava a tocar... E Luiz Gonzaga, Asa Branca, eu aprendi em casa mesmo, com ele [o livrinho], ouvindo. Todos tocaram Luiz Gonzaga, foi assim a primeira música que a gente aprendia. [...] Ele [o pai] sempre pagou professor de música pra gente. [...] Também fizemos aula de hipismo [...] mas aí, na primeira queda, que eu vi o povo caindo, eu meio que desisti [...]. Sempre fiz inglês, [...] flauta doce fiz na UFC, depois que entrei. Porque teve uma cadeira de música e... Fiz aula de música com ele [professor C] e aprendi a tocar flauta. Foi tranquilíssimo pra mim, fazer a cadeira de flauta. Já conhecia as notas, já tinha toda uma... [...] coisinha assim, de sons, de nota, de tudo. [...] Sempre fiz dança: jazz, balé. [...] No colégio, no lugar da educação física, eu fazia dança.

✓ *Preferências e práticas culturais*

Da televisão comercial, Valquíria assiste a novelas. Da TV por assinatura, atualmente tem se interessado por programas de maternidade, decoração, além de filmes e

documentários. Vai pouco ao cinema, diz que prefere assistir em casa. Quando lhe pedi indicações de filmes, sugeriu que eu assistisse *Austrália*, *O Misterioso Caso de Benjamin Button*, *A troca*, *Filhas do Sol* e *A Era do Gelo*. Com o teatro Valquíria não tem familiaridade, mas aprecia o transcendental. De shows de humor, não gosta do teor sexual das piadas, mas já foi na companhia de seu pai. Ela lê em média 10 livros por ano. De música disse que gosta de tudo o que é bom; enfatizou a MPB, sem nomear nenhum artista em particular. Ela usa a internet diariamente, pelo menos duas horas, lendo notícias, vendo vídeos no Youtube, *sites* de concursos e produção de pequenos vídeos com o programa Movie Maker. No quesito *shopping*, prefere o Aldeota, o Del Paseo e o *Shopping Via Sul*, em detrimento do Iguatemi, por causa da comodidade de neles encontrar tudo o que necessita em espaços mais condensados. Além de fazer compras e pagamentos, para Valquíria o *shopping* é um lugar ideal para passear.

Televisão

Valquíria: Hoje eu assisto Globo. Todo mundo assiste. Quando ligo a televisão, eu já aperto no 10, pra ver o que é que tá passando na Globo. Depois eu procuro nos outros canais. [...] eu assisto novela, muitas novelas e filme. [...] Dou preferência pra filmes de época, de guerra, de assuntos históricos. Agora assisti há pouco tempo *Guerra de Canudos*. Achei um espetáculo pra uma aula de História. [...] Eu não gosto de comédia, eu acho uma bobeira. Mas filmes bons, filmes importantes, eu acho que, a gente enquanto professor e conhecedor de alguma coisa, tem que levar pros alunos. Porque eles não têm esse acesso mesmo. Seja na particular ou pública. Eles não têm esse acesso. Eles não têm ninguém que diga: “Olha, assiste a esse filme que é bom.”

[...] gosto de assistir coisa de mãe, porque agora eu tô querendo engravidar e tudo, aí tem um canal que passa muita coisa de mãe. [...] Agora eu comprei um apartamento, aí tem um canal que passa coisas de decoração, aí eu também tô assistindo muito de decoração. [...]

E aqui a gente cresceu com televisão nos quartos. Cada quarto tem sua televisão. Cada um assiste o que quer. [...] nunca houve proibição de determinados programas, esse ou aquele. [...] apesar de nunca haver essa proibição, a gente [...] sempre soube escolher muito bem as nossas programações. Tanto eu, como a minha irmã, como meu irmão, a gente assiste novela [...]. Que é massa mesmo do Brasil. Mas a gente procura muito canal [...] formação, tipo... De pesquisas, mostrando outro país. Eu adoro assistir, a sobre a Índia, a China, sobre a África. Eu gosto de assistir porque eu gosto de ver como são as outras culturas, como são os outros países. Meu irmão, então, desde pequenininho, ninguém nunca ensinou, [...] mas ele sempre assistiu Discovery Channel, essas coisas. Esses canais que têm mais conteúdo. Tipo o *Globo Repórter*. [...]

Cinema

Valquíria: Vou. Pouco, mas eu vou. Já fui mais quando filme era um pouco menos acessível. Hoje em dia você baixa. Alguns filmes eu cheguei a baixar no computador e assisti em casa mesmo.

Ana Carmita: Quantas vezes você vai ao cinema em média, no período de um ano?

Valquíria: [...] três vezes, quatro vezes.

Ana Carmita: Que estilo de filme você assiste no cinema?

Valquíria: Pois é... Aí é que tá o problema. O meu marido só quer assistir desenho animado [risos]. Nunca posso assistir [no cinema] ao filme que eu gosto. Que é filme... É romance, drama, histórico, de época. Eu sempre assisto filme só porque ele diz: “Eu não gosto de assistir os teus filmes, que eles são chatos.” É porque são mais filmes assim... Retratando a 2ª Guerra, a 1ª Guerra, Guerra do Golfo. Mas... Assim: eu me envolvo mais pro lado do drama e não da violência, [...] gosto mais de filmes assim, compridos, longos demais [...]. Ele gosta de comédia e desenho animado. Eu canso de dizer a ele [...]: “Você tem que assistir a esse filme, porque na hora de você fazer uma prova, você for conversar com alguém, você tem, tem algum conhecimento, você sabe conversar sobre o assunto. Mas, se você não lê, se você não assistir ao um filme, aí acabou-se, você não vai ter informação nenhuma.”

Ana Carmita: Indicações.

Valquíria: O último que eu assisti foi *Benjamin Button*, que eu e adorei, [...] *Austrália*, gostei muito. Último filme de desenho animado [...] que foi bom, não vou dizer que não foi, [...] *A Era do Gelo*. Drama: *A Troca* [...]. Amo filme brasileiro! Não dos que tem pornô. Assisti a um filme brasileiro muito, muito bonito... Todo mundo tem que assistir aquele filme ali, pra saber qual é a realidade do nosso país: *Filhas do Sol*. [...] e outro detalhe que eu acho importantíssimo: não gosto de assistir dublado, eu só assisto legendado. [...] Eu gosto porque eu acho que apura um pouquinho o ouvido para o inglês [...].

Leituras

Valquíria: Voltando assim pra época do ensino fundamental, sempre odiei ler. Nunca gostei. [Ler] Os livros paradidáticos era um suplício. Meu primeiro livro paradidático: *O Mundo de Perequeté* era uma coisa assim... Não gostava, não tinha gosto pela leitura. Eu vim ter gosto pra ler um livro, chorar lendo um livro, depois quando eu entrei na universidade, que eu comecei a ler livros que eu podia escolher. [...] *O Caçador de Pipas*, *O Mundo de Sofia*, [...] *A Luxúria e a Gula* [...], *Casa Grande e Senzala*. [...] Outra coleção que eu amei ler, do Luiz Fernando Veríssimo. Ele é ele! *O Continente Retrato* [...].

Ana Carmita: Quais os últimos que você leu?

Valquíria: *O caçador de pipas*, que me marcou. *A casa*, de Latece... *Rosa Vegetal*. [...] Mas eu gosto de pegar livros assim, sem a obrigação pra tá: “Porque é pra isso.” Não, gosto de pegar esses livros assim. [...] a minha meta é ler de dez a quinze livros por ano. Tanto é que já pegava os dez da UFC [refere-se aos livros indicados anualmente para a prova de vestibular da Universidade Federal do Ceará], porque aí eu já matava de uma lapada só. [...]. *Ana Terra* eu li, quase em pé na parada [de ônibus]. Eu ficava lendo e olhando pro ônibus, lendo e olhando pro ônibus pra ver se o ônibus vinha. *A Casa* eu li do mesmo jeito. *Rosa Vegetal de Sangue*, que foi um dos que também eu gostei muito, que é de um assassinato famoso no Rio de Janeiro, também foi indicado pela UFC. Eu li ele dentro do ônibus, indo e voltando pra Maracanã, eu li em uma viagem.

Música

Valquíria: Toda que seja boa. Assim, sabe, música, melodia boa e tudo. [...]. Uma letra que traga prazer, uma música que traga prazer, que você feche o olho, você sinta o vento batendo,

que você veja o mar, veja o pôr do sol. E acho que as músicas da MPB [...], elas trazem muito essa sensação.

Internet

Valquíria: Bastante. Todo dia eu entro. E a primeira página que eu abro é a da Globo. [...] porque a Globo traz um resumo do mundo. [...] É fácil de manuseio, tem todos os tópicos bem grandes, e tudo se encontra muito fácil. [...] ver como é que estão os concursos. [...] Essas duas coisas que eu faço, que eu gosto muito de fazer vídeo pra colocar no Youtube, mas são mais coisas assim, de recordação, coisa de família, fotos, fotos com isso, com aquilo, eu adoro fazer essas montagem...

Ana Carmita: Quanto tempo por semana você usa a internet?

Valquíria: Como eu trabalho o dia inteiro, e no trabalho eu uso pouco, vamos colocar três horas à noite, por dia. Duas! Duas! É muito tempo. Eu, eu faço... Toda noite, todo dia, é difícil eu passar um dia sem ligar o computador e ver alguma coisa, nem que seja uma hora eu passo. Senão, quando eu não tô na internet, aí eu tô jogando algum joguinho, sabe? Ou fazendo alguma coisa. [...]

Práticas religiosas

Valquíria: Sou católica apostólica romana [...] sinto hoje, que não praticante. E isso eu fico muito sentida assim, comigo mesma. Porque eu vejo todo mundo que tem sua religião, procura praticar. E eu digo, eu tenho uma religião e não pratico. [...] Por trabalho, por cansaço, por vários motivos, eu já até falei. Mas eu gosto muito, assim, eu me identifico com o catolicismo. [...] Já li o... O *Alcorão*, dos muçulmanos. [...] A minha mãe [...] conheceu pessoas espíritas, e começou a frequentar centros espíritas. E algumas vezes eu fui com ela. E concordo com muita coisa deles. Mas, você me perguntar: “Qual a sua religião?” Eu digo: “Católica.”

Shopping center

Valquíria: Ah, eu amo o Aldeota e o Del Paseo. Não gosto do Iguatemi mais, que tá muito grande. [...] o Via Sul é ótimo. Tem muita coisa. Bem pequenininho, eu gosto de *shopping* assim, pequenininho e que tenha tudo. [...]

Ana Carmita: Quais são as atividades que normalmente você faz lá?

Valquíria: [...] eu vou pra passear. Tem vez que eu tô em casa no domingo, sem fazer nada: “Não! Vamos pro *shopping*.” A gente vai, passeia, anda sem fazer nada. Só olhando, sem gastar. Sem poder gastar nada. Mas tem vez que eu vou pra comprar alguma coisa, aí passeio; tem vez que vou pra pagar alguma coisa, aí passeio. Sabe, assim, são várias as ideias de ir ao *shopping*. Vou pra resolver alguma coisa de banco, aí tem banco dentro do *shopping*, aí aproveito e passeio.

Museu

Valquíria: Museu, eu gosto [...]. Mas em Fortaleza eu acho mais... Porque a maioria é no centro da cidade. E você ir num domingo no centro da cidade é complicado. Os museus que eu conheci melhor foi quando eu viajei. Quando eu viajo eu sempre vou a algum museu, [...] eu gosto de ir a museu porque [...] eu gosto de coisa antiga, tudo que for antigo, tudo que for

reliquia, tudo que for velho, sabe aquelas coisas assim: armários antigos, coisas antigas, eu gosto.

Teatro

Valquíria: Eu aprendi a ir ao teatro indo assistir peças espíritas: teatro transcendental; foi como eu me apaixonei pelo teatro. E adoro teatro, mas assim... As peças encenadas aqui, quando vem uma de fora nem sempre bate horário, é rápido o cartaz. É um final de semana, vai embora e acabou. E quando é daqui, é mais infantil.

Shows de humor

Valquíria: Eu não gosto, mas eu vou. Meu pai [...] sempre me ligava. Vamos, vem pra cá que tem uma mesa reservada. Aí eu sempre ia lá. [...] Por convite, porque assim, as piadas, na sua grande maioria é piada pesada.

Ana Carmita: O que você chama de piadas pesadas?

Valquíria: Imoral [risos] [...].

Viagens

Valquíria: A última viagem grande foi pra [...] Salvador [...].

Ana Carmita: Quais os outros lugares que você já foi?

Valquíria: Caxias do Sul [...], Rio Grande do Norte, [...] Belém, fui lá apresentar um trabalho da faculdade no EPENN. [...] fui pra Minas Gerais, Outro Preto [...]. Fui pra Bauru. Assim, eu tenho muita vontade de ir pra fora do país. De conhecer a Europa. [...] não tenho a menor vontade [...] de conhecer nada dos Estados Unidos. Eu gosto mesmo da Europa, do Velho Mundo [...], Índia, África, China, Europa toda, toda. Itália, França.

✓ *Reflexões sobre as práticas pedagógicas*

Ana Carmita: [Sobre a indicação do filme *Alvin e os Esquilos* para ser exibido na programação da Semana da Criança] O que lhe motivou a indicar aquele filme para as professoras exibirem para os seus alunos?

Valquíria: Ele [o marido] começou a assistir o *Alvin* e eu achei muito bacana, o filme mesmo, a história do filme; os bichinhos cantando. Muito engraçada a história. [...] Primeiríssimo lugar: eles não viram ainda o *Alvin*; segundo: as professoras tinham que gostar também. Tanto é que todas elas gostaram, foi unânime. [...] Então eu acho assim, vai ser de fácil aceitação. E eu vi no filme uma mensagem simples, ao mesmo tempo muito bonita. [...] As crianças, todas elas gostaram [...] eu achei, era um filme carismático, ele prende a atenção [...].

Ana Carmita: No projeto sobre Machado de Assis você que utilizou alguns vídeos do Youtube. O que lhe motivou a utilizar aquele material?

Valquíria: Primeiro a escolha de Machado de Assis: eu acho que os nossos autores têm que ser conhecidos pelas crianças. Pra não chegar a um nível de não saber nem quem é o Machado de Assis, José de Alencar [...]. Eu sentei num final de semana, e eu pensei em formas de facilitar o entendimento da obra de Machado de Assis [...]. Não é uma leitura fácil. E eu digo:

“Não, só tem um jeito de ajudar.” Era trazendo imagens, textos, trazendo algumas coisas que eu pudesse levar a elas, para que elas pudessem compreender e trabalhar a obra de Machado de Assis. E gostei muito de usar Youtube; foi a primeira vez que eu usei os vídeos do Youtube na sala de aula.

Ana Carmita: Já tinha visto em algum lugar esse tipo de utilização?

Valquíria: Não. Foi assim, de relâmpago: “Vou procurar no Youtube, pode ser que tenha alguma coisa dele.” E bom é que tudo tem realmente no Youtube, tudo o que você procura. [...] Tinha a biografia dele toda em forma de desenho animado. E todos os meninos ficaram conhecendo. [...] Era a questão de saber quem era. Porque se nenhuma professora me disser que existiu um tal de Machado de Assis, eu nunca vou nem saber. [...] Saber que existiu o pintor, saber quem é Leonardo, saber quem é Van Gogh, saber quem é Monet. [...] eu não posso negar ao meu aluno, independente dele ser de uma escola pública, [...] que existem obras, que existe quem escreve, existe quem pinta, existe quem faz uma peça, uma escultura ou uma coisa, um escultor. [...]

Ana Carmita: Na culminância de Natal de 2008 foram mostrados vários vídeos também retirados do Youtube. Quais foram os critérios de escolha para aqueles vídeos?

Valquíria: Eu tenho o cuidado de pelo menos assistir antes de passar [...]. Então, pra festa de Natal iam ter as apresentações das crianças com as músicas que eu procurei o vídeo. Tipo: era a dos anjos, do Padre Marcelo; aí eu procurei um vídeo no Youtube, com a música. Ou seja, ia ter a música, a música que elas iam dançar e encenar, mas ao mesmo tempo, no fundo, ia ter o vídeo. E quando elas iam encenar alguma coisa, eu procurava não colocar um vídeo com nada que chamasse muito a atenção, ao ponto de tirar a atenção para a apresentação. [...] A minha intenção era a música mesmo.

Ana Carmita: As professoras das turmas influenciaram nas suas escolhas?

Valquíria: Não. Tanto do Machado de Assis como esses, eu sento mesmo, procuro, tento averiguar tudo: imagens, letra, som. Algumas eu fazia questão que tivesse a letra passando em baixo.

✓ *Valquíria: considerações*

Os pais de Valquíria se deslocaram geograficamente de cidades localizadas no interior de estados nordestinos para Fortaleza. Embora com aqueles deslocamentos não tenham investido nos seus próprios capitais escolares, adquiriram uma condição econômica através das diversas atividades que garantiram capital financeiro suficiente para empregar na formação escolar e extraescolar dos filhos.

A formação que foi proporcionada a Valquíria e aos irmãos – escolas particulares, aulas de balé, piano, hipismo, datilografia – foi a estratégia deles para transformar capital econômico em capital escolar e cultural, embora não os possuíssem.

No tempo de ingressar no nível superior, em consonância com o investimento escolar que recebera, Valquíria optou por Medicina. Como não conseguiu a aprovação no vestibular, minimizou as expectativas, tentando Farmácia. Depois de 2 anos de tentativas frustradas, decidiu-se por Pedagogia, por ser um curso dos menos concorridos, afinal, nas suas palavras: “não era uma aluna muito estudiosa”.

Minimizar os anseios – de Medicina para Pedagogia – foi algo expressado por Valquíria como falta de merecimento por não ter se esforçado. Não adquirira um hábito precioso para tal conquista: o gosto pelo estudo, ou a capacidade de adiar o prazer. Percebendo suas condições intelectuais com objetividade, ela decidiu por Pedagogia, mesmo sem saber ao certo que tipo de atividades iria desenvolver com aquele diploma.

Uma vez inserida no curso, se deparou com o desânimo dos colegas, devido, principalmente, ao baixo retorno financeiro da área. Valquíria vivenciou tal desvalorização logo que assumiu uma turma de educação infantil em uma escolinha de bairro: “[...] eu ganhava 180 reais, sem direito a vale, a refeição, a nada. [...] aí eu disse: ‘Não, não dá certo’.”

Mesmo assim, ela decidiu levar o curso e a profissão adiante, mas para isso precisava pensar em estratégias que lhe garantissem o retorno financeiro. A partir de então, a sua trajetória profissional apresenta-se como resposta a duas questões que se transformam em dois objetivos, mesmo que inconscientes para ela: 1) como manter-se trabalhando na educação, com retorno financeiro? 2) como adquirir os saberes necessários à prática docente que não foram proporcionados pela formação inicial na universidade? Essas questões e suas respostas apresentaram-se de maneira diluída em seus relatos, e todas as suas ações dentro do seu campo em início de carreira eram motivados por esses dois objetivos.

À procura da afirmação financeira através da profissão, primeiro Valquíria planeja construir uma escolinha, mas percebendo as dificuldades, decide mesmo fazer concurso na área. Esta é a última estratégia posta em prática a despeito da desvalorização econômica da área. Assim, ela fez concursos para a prefeitura de Maracanau, foi aprovada, assumiu o 4º ano; depois prestou concurso para o cargo de coordenadora da rede municipal de Fortaleza, quando foi admitida para coordenar o Colégio Dom Vital. Para adquirir os saberes práticos que a universidade não havia lhe proporcionado, atuou em várias escolas particulares, preferindo as mais renomadas. Era a busca pela excelência profissional e a crença num modelo ideal de ensino.

Quanto à audiência da televisão, se o fato de assistir às novelas e priorizar a Rede Globo, a colocou em um lugar-comum como espectadora, ela se destaca por diversos outros comportamentos de receptora: assinante de canais fechados, escolhe seus programas de acordo com a sua vida pessoal – como prepara-se para ser mãe, prefere programas de maternidade; comprou um apartamento que pretende decorar, escolhe programas de decoração; e prefere canais educativos. Valquíria reconhece esse diferencial. Entre os filmes que assiste, dá preferência aos épicos, de guerra e temas históricos; e ao mencionar as possibilidades pedagógicas de tais produções, defende que o professor deve proporcionar conteúdos de qualidade aos seus alunos como acréscimo. Nesse sentido, suas convicções se assemelham às de Andreza, no tocante à formação do gosto musical dos alunos.

Como possui a habilidade de fazer *downloads* de filmes da internet, raras vezes vai ao cinema. Eu solicitei que ela me indicasse alguns filmes, e ela demonstrou um gosto levemente dissonante entre o legítimo e o ilegítimo, ao afirmar que gosta de filmes do tipo: *O Misterioso Caso de Benjamin Button*, *Austrália*, *A Troca*, filmes nacionais, e gostar também de filmes de desenho animado, como *A Era do Gelo*. Tal dissonância também aparece na escolha do currículo cultural para utilizar em suas práticas pedagógicas.

Nas preferências cinematográficas, Valquíria expressa a compreensão sobre o poder formativo dos conteúdos da mídia e a percepção de que certos filmes podem significar um acréscimo de capital cultural. Isso foi retratado em seu relato, especificamente quando mostrou as dissonâncias entre o seu gosto e do marido. Outra dissonância entre ela e o companheiro é a opção dele por filmes dublados, e dela por filmes legendados. Nas suas

justificativas pelo gosto por filmes dublados é flagrante mais uma vez, a busca pela ampliação do capital cultural.

A educação básica não conseguiu inculcar-lhe o hábito de ler, o que só ocorreu no ensino superior e, de acordo com ela, está associado à liberdade de escolha sobre o que ler. No entanto, seu critério de seleção de leituras é influenciado pela cultura do vestibular. Quando Valquíria fala das situações/espacos que utiliza para suas leituras, evidencia-se objetivamente a consolidação do seu hábito, o que demonstra, mais uma vez, ser uma pessoa para quem todo o tempo pode ser destinado ao investimento no capital cultural.

Valquíria acessa internet da sua casa pelo menos duas horas por dia. Do *site* da Globo acessa o “Mundo em Resumo”, prefere este *site* devido à organização visual das informações: “É fácil de manuseio, tem todos os tópicos bem grandes, e tudo, que se encontra, é muito fácil.” Ela fala com orgulho dos vídeos que produz com o programa Movie Maker para publicar no Youtube, confirmando suas habilidades com o computador.

Embora se interesse por leituras de outras religiões, como o *Alcorão*, e aprecie o teatro transcendental, Valquíria afirma ser católica, mas sente muito por não lhe sobrar tempo para cultivar sua religião, pelo fato de sua vida ser ocupada por tantas outras atividades.

Essa professora se destaca dos demais agentes no que se refere à sua opinião sobre museus, afirmando ser este um espaço de que gosta porque a coloca em contato com o passado: “reliquias, com coisas velhas”. Ela os frequenta sempre que viaja, mas não visita os museus de Fortaleza devido à dificuldade de acesso dos que se localizam no centro da cidade. Das viagens que fez, a maioria foi a estudo – vestibular em Mossoró e apresentação de trabalho científico em Belém. Valquíria descarta completamente a possibilidade de conhecer os Estados Unidos e sonha em conhecer o Velho Mundo, tão conhecido pela tela dos canais por assinatura: “Índia, África, China, Europa toda, toda. Itália, França.”

Sobre o seu gosto musical, ela oferece vagas informações quando afirma gostar de toda música que seja boa: “Uma letra que traga prazer, que você feche os olhos e sinta a brisa batendo.” Suas descrições sensoriais sobre o prazer que uma boa música pode lhe proporcionar remeteu-me, sem nenhuma garantia de acerto, às letras próprias da Bossa Nova, como *O Barquinho*, de Roberto Menescal: *Dia de luz/ Festa de sol/E um barquinho a deslizar/ No macio azul do mar/ Tudo é verão e o amor se faz/ Num barquinho pelo mar [...]*.

Valquíria “ama” os *shoppings* Aldeota e Del Paseo, onde realiza atividades como compras e pagamentos. E qualquer atividade que ela realize nesses locais, aproveita para passear, ou “mover-se a passos com o fim de entreter-se, diverti-se ou tomar ar”; prefere esses *shoppings* pelas suas qualidades de compactos: “não precisa andar muito para achar o que precisa comprar.”

A professora justifica a escolha do filme *Alvin e os Esquilos* para ser exibido no Colégio Dom Vital, argumentando sobre as qualidades pedagógicas do produto: a linguagem acessível, por ser algo novo para as crianças, por garantir o entretenimento e por ser de fácil aceitação pelas professoras. Mas o primeiro contato de Valquíria com aquele produto foi proporcionado pelo marido.

Quando lhe perguntei a respeito os vídeos do Youtube como recurso didático no projeto sobre Machado de Assis, ela se apressou em justificar primeiro a escolha por aquele autor, expressando a adesão pela cultura legítima – o que está em consonância com os seus hábitos de leitura, e com aspectos da sua formação extraescolar, como aulas de piano e balé. Tal fato pode ser associado também à sua passagem por escolas tradicionais, quando não, religiosas, durante a escolarização básica.

Especificamente, no uso dos vídeos sobre Machado de Assis, Valquíria apresenta uma ação pedagógica inovadora. Objetivando a aprendizagem da cultura clássica, ela lança mão das possibilidades educativas de meios como audiovisual, computador e *data show*, com o intuito de facilitar a familiarização dos alunos da primeira etapa do ensino fundamental com Machado de Assis. A familiaridade adquirida com o antigo estágio no CRP, durante a graduação, é possivelmente o que garante a sua agilidade perceptiva no uso pedagógico do Youtube, quando selecionava *sites* para serem utilizados pelos professores em aulas de diversos conteúdos e monitorava o uso dos computadores durante a aula.

O evento de Natal, para o qual ela selecionou vídeos musicais para ilustrar as apresentações que as professoras haviam preparado, aconteceu logo após o desenvolvimento do Projeto de Machado de Assis. Pela sequência dos fatos expressos em seus relatos, aquela era a segunda vez que utilizava vídeos do Youtube. Como o conteúdo das apresentações já haviam sido previamente decididos pelas professoras em suas respectivas turmas, não cabe aqui elaborar suposições sobre as escolhas deles pelos conteúdos musicais. E embora os vídeos tenham sido utilizados predominantemente para a audição musical, a experiência de manuseio e recepção com os conteúdos do Youtube fez com que Valquíria ressaltasse a necessidade de assistir a tudo antes da ação didática.

Família, escola básica, formação universitária e extraescolar são campos que influenciam o que Valquíria seleciona do currículo cultural para as práticas pedagógicas. Aqueles campos, como formadores de um *habitus* profissional que lhe proporciona disposições e convicções ético-políticas, parecem influenciar também as intencionalidades e o encaminhamento didático daquelas práticas. E, embora Valquíria tenha apresentado uma dissonância, quando sugere a exibição do filme *Alvin e os Esquilos*, nas suas seleções predomina a cultura legítima.

3.2.3 Rosemary: “uma maquinazinha de trabalhar”

Com 27 anos de magistério e a espera da publicação de sua aposentadoria no Diário Oficial do Município de Fortaleza, na época da entrevista, final de 2008, Rosemary coordenava o Projeto Mais Educação no Colégio Dom Vital, e colaborava com a direção em diversos assuntos cotidianos, principalmente naqueles que se relacionavam às festividades de datas comemorativas, como desfiles do Dia da Independência, Dia do Estudante, Dia das Crianças e outros. O meu interesse por entrevistá-la, se deu justamente quando a vi diversas vezes atuando pedagogicamente nas comemorações daquelas datas, apresentando coreografias teatrais, e atuando em uma oficina de dança.

✓ *Origem social*

Rosemary nasceu em Fortaleza, em 1958, e é a mais nova de uma família de 18 filhos. Seus pais, vindos do interior (Baturité-CE), nunca estudaram. O pai era garçom de *buffet* e a mãe era doméstica e mantinha uma banca de frutas e verduras no Mercado dos Pinhões.

Rosemary: Não, era garçom de bar, era garçom de *buffet* de festa. Aquelas festas tradicionais que tinha nos clubes antigamente. [...] O comércio da minha mãe era tipo um *box* no “Mercado dos Piões”, e ela vendia verdura, fruta [...]. Nenhum dos dois frequentaram a escola. [...] a minha mãe, quem ensinou fazer o nome fui eu, e outra minha irmã. [...]

✓ *Escolarização, profissão e construção do patrimônio*

Antes de completar 15 anos, Rosemary se casou. Ela e o marido continuaram os estudos, mesmo com o nascimento de quatro filhos. Ela conclui o pedagógico no início da década de 1980, e iniciou sua carreira na docência, paralelamente a outras atividades laborais, de cunho comercial, quando não fez da própria educação o seu comércio: foi manicure, montou uma escolinha, possuiu um salão de beleza e uma mercearia.

Rosemary: Eu casei com 14 anos e 6 meses. Quando eu casei... Eu tava cursando a 4ª série primária. [...] parei de ir pras festa, [...] fui me dedicar aos estudos. Foi que eu fui começar a querer estudar mesmo, porque quando eu era jovem eu não queria estudar, queria mesmo era brincar. [...] aí eu estudei junto com meus meninos. Quando eu terminei [...] tava grávida do meu menino que tem 28 anos. [...] Tenho o 4º pedagógico, formação de Estudos Sociais. Antigamente o 4º pedagógico era quase uma faculdade [...]. Dava direito a ensinar História e Ciências. [...] eu terminei no Colégio São José. [...]

Se tu soubesse da minha vida como foi! [...] eu levava meus meninos à noite pro São José. Eu tinha que levar, meu marido estava estudando. [...] eu comecei a estudar grávida. Eu ia pra escola, levava os meus dois meninos [...]. Foi um sufoco, mas esse sufoco foi bem... Gratificante. Porque eu fui bem... Fiz desse estudo um patrimônio.

✓ *A construção do patrimônio*

Rosemary: Eu gostava muito de trabalhar. [...] Eu queria uma coisa que eu não perturbasse meu marido por dinheiro. Eu queria o meu dinheiro. [...] Comecei com um comércio pequenininho, [...] eu comecei aumentando o comércio. Era mercearia. [...] Só trabalhava a noite [já como professora] [...]. Eu fui aumentando o comércio pra Monsenhor Tabosa

[avenida] [...] aí tinha aquelas fábricas [...]. Eu vendia merenda naquela Monsenhor Tabosa de ponta a ponta [...] eu acordava seis da manhã, quando era seis e meia eu tinha que tá com o lanche todo pronto pra o pessoal que vinha trabalhar, lanche. Quando era nove horas eu vendia merenda de novo, eu vendia almoço [...].

Aí foi quando eu encontrei uma casa na [...] Nogueira Aciolly, a rua onde eu moro, e dessa casa fui comprando uma, fui comprando outra, então [...] fui colocar uma escola. Porque [...] eu já tava ficando com minha menina moça. [...] Então eu queria botar uma escola porque eu queria deixar pra eles tomarem de conta. [...] Meu marido [...] trabalhava no rancho do Colégio Militar. [...] saiu [...] e ficou nesse meu comércio e eu botei essa minha escola. Fui botando escola, fui comprando uma casa, fui comprando outra... [...] Assim eu comprei esse meu prédio que hoje eu vivo. Então foi daí que eu fiz meu patrimônio. Sempre trabalhando. Das seis da manhã às dez da noite [...].

Era manicure e depois tinha um salão. Eu trabalhava manhã e noite [agora em escolas públicas do município] e à tarde ficava na escola e um pedaço [do tempo] no salão.

Ana Carmita: Ainda tem a escola?

Rosemary: Não [...]. Eu acabei porque tava me dando muita dor de cabeça, muita inadimplência. Da minha escola eu fiz cinco quitinetes e um ponto de loja [...].

Depois de um enfarte, Rosemary resolveu mudar o ritmo de trabalho, e investir na qualidade de vida:

Rosemary: Por que é que eu tive uma parada cardíaca? Por estresse, por esforço de trabalho. Porque eu era... Eu não era gente não, eu era uma maquinazinha, trabalhava, trabalhava, trabalhava e não tinha tempo pra mim mesma. Então, em 2003 eu tive um enfarte. [...] Daí em diante eu botei na minha vida que eu não ia ter mais aquela vida que eu tinha, de tá correndo, correndo, correndo, correndo. [...] E a minha vida agora só é de farra [risos]. [...] eu farreio com meu esposo, eu saio na quinta, quando não saio na quinta, eu saio na sexta, gosto de tomar meu uisquezinho. Todo domingo eu tô na minha praia. Eu adoro minha praia. E daí em diante, nunca mais eu senti nada. Graças a Deus!

✓ *Práticas e preferências culturais*

Televisão

Rosemary: Não assisto mais porque não tenho tempo. Só mais as novela, jornal... [...]. Os dois horários aqui [no Colégio Dom Vital]. Quando eu chego daqui tem um monte de coisa pra fazer. O jornal eu vou assistindo e fazendo... Ouvindo e fazendo as coisas.

Ana Carmita: Que outras coisas você vê na televisão?

Rosemary: Filme, quando é um filme bom. [...] *Globo Repórter*, quando tem histórias boas. [...] Gosto da Ana Maria Braga. Gosto da Xuxa, no sábado. Da Ivete, no domingo. [...] *Planeta Astral*.

Cinema

Rosemary: Não sei nem quando foi que eu fui. [...] eu assisto em casa, fita, essas coisas, alugo. Filme de terror, eu adoro!

Ana Carmita: Indicações.

Rosemary: *Uma Linda Mulher*. O *Ghost* também eu adorei!

Bares e restaurantes

Rosemary: Toda semana.

Ana Carmita: Quais bares e restaurantes você frequenta?

Rosemary: O Carneiro do Ordonis, Picanha Grill, [...] Assis da Picanha, [...] La Massa [...]. Quando eu estou com dinheiro eu vou pros restaurantes, quando eu não estou eu vou pros barzinhos perto da minha casa.

Teatro

Rosemary: Não, não [...] só trabalhando, nunca tive tempo pra nada não. [...] Mas eu ir um teatro no José de Alencar? A coisa mais difícil. Mas eu conheço. [...]

Shows de humor

Rosemary: Ah! É minha praia também, que é perto de casa, [...] Rossicléa, Falcão já assisti. Eu vou final de semana, no sábado [...].

Leituras

Rosemary: Livros... Acho que uns [...], histórias de amor [...]. Não lembro, não. Jornais eu gosto de ler. [...] O *Buchicho* [risos].

Ana Carmita: Revistas.

Rosemary: [...] *Caras!* Leio, acho que eu não leio todo dia não. Leio quando eu tenho um tempinho. Fico assim, em casa [...]. Tenho porque eu tinha um salão, eu era assinante. [...]

Música

Rosemary: Brega. [...] música romântica [...]. Eu tô arrumando a casa, aí eu gosto de ouvir minhas músicas bregas: Amado Batista, Zezo, Zé Augusto.

Internet

Rosemary: Não.

Religião

Rosemary: Sou católica, sou louca por Maria, tenho fé em Maria, demais, demais, demais!

Shopping center

Rosemary: Adoro *shopping*! Vou. Monsenhor Tabosa, [...] Iguatemi. Norte *Shopping*. [...] eu vou olhar minhas bijuterias [...]. No Iguatemi eu gosto de tomar aqueles “chopezinhos” que tem.

Museu

Rosemary: Mulher, o último museu que eu fui foi o de [...] Padre Cícero no Juazeiro [...]. Daqui de Fortaleza [...]. O museu da casa José de Alencar.

✓ *Reflexões sobre as práticas pedagógicas*

Ana Carmita: [Sobre a oficina pedagógica de dança no Dia do Estudante] Como se deu a organização?

Rosemary: [...] Toda vez que tem oficina de dança aí as outras [professoras] [...]: “É a Rosemary! é a Rosemary!” Porque eu me envolvo muito com as meninas, eu gosto muito de dançar, eu pego os passos [...]. E como eu tenho adolescente em casa, eles me ensinam. Então, quando eu chego aqui, as meninas dizem: “Bota a Rosemary para a oficina de dança que ela gosta de dançar.” [...] vou no ritmo delas [alunas]. Quem separa as músicas sou eu. [...] um projeto na arte educação, a Clotilde [diretora] me escolheu logo porque ela diz que é a parte que eu gosto. Coordenar a dança, a música. Toda vez que tem a parte de eventos aqui, eu que faço a dança com as meninas. [...] ensaio aqui com as meninas, quadrilha, a dança de São João. [...] aí a Clotilde disse: “Vou botar você para coordenar o projeto.” Porque tinha dança.

Ana Carmita: E quanto à apresentação que você fez na festa do Dia das Crianças, quem escolheu a música e quem decidiu fazer toda aquela encenação?

Rosemary: Eu. Tudo foi eu [risos].

Ana Carmita: Por quê?

Rosemary: As alunas gostam [...] quando souberam que quem vai ficar na dança é a tia Rosemary, então vão na sala e dizem: “Tia, traz aquele CD tal, aquele CD tal, aquele CD tal.”[...] Aí eu trago. Eu já tenho bastante CD. Aí eu já levo e entrego a elas. Eu gosto também, aí pronto.

✓ *Rosemary: considerações*

Rosemary se casou com 15 anos incompletos. Até então não havia levado a escola a sério. Só após o casamento ela investiu no capital escolar como meio de ampliar também o capital financeiro, com muito esforço e fé no trabalho. Nos seus relatos, ela conta com empolgada a dificuldade para concluir o ensino médio profissionalizante, quando levava os filhos, pequenos, para sala de aula, por não ter com quem deixá-los enquanto estudava.

Vários fatos ocorrerem concomitantes em sua vida. E mesmo correndo o risco de cair em equívocos, é possível associar o seu desprendimento pelo capital escolar antes do casamento à condição educacional de seus pais – analfabetos – o que vai se transformar a partir da nova situação conjugal e da percepção de que os estudos possivelmente garantiriam a ampliação do seu capital econômico. Pensando assim, quando ela concluiu o 4º pedagógico, tratou de transformar aquele diploma logo em capital financeiro, sendo admitida em uma escola pública no turno da noite. Pensando no futuro dos filhos, Rosemary intensificou sua busca por transformar o capital escolar em capital financeiro, fundando uma escolinha.

Mas não era só através da educação que Rosemary ampliava o seu capital financeiro. Paralelo àquelas atividades atuava ora como manicure, ora como dona de mercearia, ora como produtora e distribuidora de lanches, ora como dona de salão de beleza. A princípio, apenas para garantir que não iria depender financeiramente do marido, depois ampliando junto com ele o patrimônio da família.

Após o casamento, ela se dividiu entre diversas atividades por muitos anos – maternidade, afazeres domésticos, docência e diferentes atividades comerciais. Aquela dinâmica foi rompida quando ela teve uma parada cardíaca. Isso lhe faz avaliar o seu ritmo de vida e resultou num maior investimento nas atividades de lazer, na qualidade de vida: “Eu era uma maquinazinha, trabalhava, trabalhava, trabalhava e não tinha tempo pra mim mesma.”

Sobre a televisão, Rosemary não diz quanto tempo gasta exatamente com tal atividade, mas demonstra seu apreço quando afirma que não assiste mais por trabalhar por dois turnos no Colégio Dom Vital. Entre os seus programas preferidos estão: novelas, Ana Maria Braga, Ivete Sangalo e Xuxa (aos sábados), *Globo Repórter* – “quando tem histórias boas” – e telejornais. Não frequenta cinemas, mas assiste filmes televisionados e alugados. Ela adora filmes de terror, e quando lhe peço indicações, sugere *Uma Linda Mulher* e *Ghost – do Outro Lado da Vida*.

Seus fins de semana são divididos entre barzinhos, restaurantes e shows de humor; e a última vez que visitou um museu foi durante uma viagem que fez a Juazeiro do Norte. Teatro não frequenta, afirma que é por falta de tempo. Como lhe sobra tempo para outras atividades, é mais acertado a ausência de um *habitus* e não a falta de tempo.

No quesito leitura, Rosemary não demonstra familiaridade com qualquer gênero. O que se evidencia quando ela declara que gosta de “histórias de amor” sem, contudo, esclarecer o que classifica como tal, ou citar títulos ou autores. Entre os estilos musicais, brega é seu preferido. No plano espiritual, é católica praticante e devota de Maria. Ela revelou que adora *shopping center*.

Os conteúdos do currículo cultural que Andreza traz para suas práticas pedagógicas são consonantes com suas práticas e preferências culturais, e coincidem com o gosto dos alunos. Naquelas seleções, nos encaminhamentos didáticos e nas intencionalidades, não parece haver a interferência de outros campos de formação pelos quais ela passa na sua trajetória. Se expressa uma articulação direta entre sua relação com a mídia e as práticas pedagógicas influenciadas pelo currículo cultural.

3.2.4 Clotilde : uma mulher “antenada”

Com 33 anos de experiência na educação, Clotilde trabalha no Colégio Dom Vital desde a sua fundação, em 1993, atuando ora na sala de aula, ora na coordenação, no Conselho Escolar e, desde 2006 está na direção. Decidi entrevistá-la ao perceber seu poder de escolha e compra dos artefatos culturais para utilização didática na escola, especificamente os CDs musicais.

✓ *Origem social e formação escolar*

Clotilde nasceu em 1951 na zona rural de Pacajus-CE, onde morou naquele até os 9 anos, quando veio para a capital continuar os estudos. Está entre as mais novas em uma família de dez irmãos. Seus pais eram semianalfabetos, como ela declarou: o pai praticava a agricultura de subsistência e a mãe era doméstica. Clotilde relata uma infância marcada pela fatura da produção agrícola do pai, pela educação religiosa da família e pelo esforço de ambos para garantir a escolarização de todos os filhos.

Clotilde : Meus pais foram analfabetos, analfabetos! [...] Assinavam o nome e escrevia um bilhete porque aprenderam sozinhos. Meu pai lia muito a Bíblia. [...]. A gente rezava um terço toda noite, assim, no mês de maio e no mês do outubro. Minha família era muito católica, eu ia pra missa todos os domingos. [...] Minha mãe era dona de casa, nunca trabalhou; meu pai era agricultor. Lá em casa toda vida teve muita coisa [...] muito farto de coisa do interior: farinha, feijão, essas coisas. Meu pai plantava, colhia, só pra gente, sabe? [...] Ele plantava pra o sustento da família. [...] Agora minha mãe era assim... Ela era muito disciplinar. Eu chegava do colégio, [...] morria de preguiça de estudar. Ela costurando... Me lembro... Me botava assim, ao lado da máquina: “Bora, você vai ler aqui pra mim ouvir.” Eu tinha que ler [...].

Naquele sítio, naquela época, Clotilde estava, como a maioria das pessoas, bem longe dos meios de comunicação de massa.

Clotilde : Televisão era difícil demais. Eu vim ver televisão aqui. [...] Na casa da minha tia. Foi uma festa quando meu tio comprou a televisão. Era difícil demais. Eu me lembro que os meus irmãos deram um rádio pra minha mãe, minha mãe era louca por um rádio. E passava uma novela depois do almoço. Aquela novela: *O Direito de Nascer*.

Clotilde iniciou sua educação escolar no meio rural, depois foi para Fortaleza se preparar para o exame de admissão e dar continuidade aos estudos, assim como seus irmãos. Durante a educação básica passou por várias escolas públicas e particulares, normalmente

com bolsa e após a conclusão do 3º ano, fez vestibular para Pedagogia na Universidade Estadual do Ceará (UECE).

Clotilde : Eu estudava com lamparina, porque lá no meu sítio [...] não tinha energia elétrica. [...] e com 9 anos eu vim pra Fortaleza [...] morar com meus irmãos. [...] Os que iam crescendo, outros iam ficando maiores aí vinham pra cá pra casa da minha tia. Chegou num ponto que não cabia mais na casa da minha tia. Aí minha mãe: “Vamos alugar uma casinha.” [...] Praticamente eu fui criada na tutela dos meus irmãos.

[...] Eu mudei muito de escola. [...] eu comecei minha vida escolar lá nas Escolas Reunidas. [...] cheguei aqui e peguei a 3ª série. [...] Nessa época, pra gente passar pro ensino público [...] a gente fazia uma prova. Era um minivestibular. Era o chamado exame de admissão. [...] Fiz três vezes pra conseguir passar. [...] Então eu entrei! Fiz 5ª e 6ª série no Liceu [...]. Daí [...] quando foi na 3ª série, na 2ª série, eu mudei pra Escola Doméstica São Rafael. [...] Aí, quando eu terminei a 8ª série, [...] fui pro Liceu de novo fazer o 1º básico, que chamava na época 1º científico. [...] 2º científico eu fui para o João Pontes. Aí meu irmão já foi pagar o João Pontes. [...] Eu fui fazer o 3º ano [...] no Lourenço Filho. Também com bolsa, fazendo cursinho já pra fazer vestibular. [...]. Meu irmão já era muito influente. Já trabalhava na Editora Nacional, já trabalhava com livro. [...]

Eu queria ser médica, [...] aí eu fiz umas três vezes o vestibular pra medicina e não chegava nem perto. [...] uma amiga minha era secretária do reitor. Aí ela me orientou: “Tu faz vestibular pra Pedagogia, que a Pedagogia é fácil, tu entra, e de lá eu te transfiro pra Enfermagem e já fica uma ponte pra Medicina.” Só que aconteceu a grande descoberta da minha vida. [...] os dois primeiros anos, era estudante profissional [...]. Tinha um grupo de trabalho. [...] Viajava, fazia aqueles Projetos Rondon, operação Mauá. Viajava pra Recife, tudo às custas de crédito educativo. Quando foi no 3º ano de faculdade, entrou no profissional mesmo. As psicologias... [...].

Quando foi na época de trocar, minha amiga ligou pra mim: “Clotilde , tá no período de tu fazer o requerimento pra mudar.” [...] Eu disse: “Eu não vou mais mudar não. Eu quero ficar na educação, tô gostando.” Adorei as psicologias [...]. Amava!

✓ *Experiência profissional*

Clotilde iniciou a carreira em escolas particulares, antes de concluir o curso. Atualmente ela tem 33 anos de experiência de um trabalho distribuídos em escolas públicas e particulares, entre sala de aula, coordenações e direção.

Clotilde : [...] foi 79. [...] Eu comecei a trabalhar no Alvorada fazendo 3º ano de faculdade [...]. Era um colégio classe A, só estudava gente rico. [...]

Isso em 81. [...] meu 2º emprego como professora lá no Colégio Cearense. Trabalhei 81 e 82 no Colégio Cearense, na 3ª série. Lá no Colégio Cearense a gente dava todas as matérias. Você assumia uma sala mesmo. [...] Trabalhava Português, Matemática... Tudo [...]. Lá eu aprendi muita coisa [...]. Os planos de aula eram bem feitíssimos. [...] Eu fiquei 12 anos no Batista. [...] À tarde, trabalhando na 3ª série, Matemática e Ciências. [...] Eu saí do Batista em 92 pra assumir em 93 no Colégio Dom Vital. [...]

Paralelo a essa minha vida particular, em 82, quando eu estava no Colégio Cearense, eu ganhei um contrato da prefeitura. [...] “Quero trabalhar em escola particular, porque é melhor, dá mais vida, a gente se atualiza, a gente faz curso, faz treinamento, a gente tá mais atualizada! E ganha mais, eu não quero escola pública não.” [...] Eu sei que aí eu fui. Quando eu ganhei o contrato em maio de 82, eu entrei na prefeitura [...].

Em 85 eu fui convidada pelo Colégio Batista pra dar aula... No curso pedagógico. Duas vezes na semana eu ia pro Batista. Vixe! Eu me sentia o auge, me sentia superimportante. Convidada pra trabalhar no Pedagógico. Nessa época, o pedagógico era o auge do Batista. [...] Eu era a professora de Didática de Estudos Sociais. Ensinava à tarde, no polivalente, 3ª série, e à noite eu dava aula no curso pedagógico, duas vezes na semana. [...]

A minha primeira especialização foi em 93. [...] Eu já estava com 10 anos lá [no Batista]. Apareceu a chance de eu fazer um curso de informática educativa, especialização, lá na UFC, de graça, ganhando bolsa. [...] Porque o Colégio Batista começou implantar o laboratório de informática educativa, e ele pegou o grupo de Matemática pra trabalhar, e eu fui incluída porque era professora de Matemática. [...]

Aí pronto. Eu entrei no Colégio Dom Vital [...]. Era uma das professoras que tava lá que tinha mais experiência. Eu encampeei. Tomei a frente. As coisas muito desorganizadas, não tinha diretor, não tinha secretário, não tinha ninguém. Era só a gente [os professores]. [...] Aí eu fiquei assumindo a escola. [...]

Eu ia dar entrada na minha aposentadoria... Eu ia fazer 25 anos [...]. Eu ia dar entrada no meu afastamento. Em setembro eu assumi a direção da escola. [...] Eu não posso parar de trabalhar tão cedo. Porque eu adoro o meu trabalho, adoro o que eu faço. Aí, eu assumi essa direção [...].

✓ *Práticas e preferências culturais*

Clotilde assiste uma média de duas horas por dia à televisão durante a semana. Nos finais de semana esse tempo normalmente aumenta. Em sua casa tem um aparelho de TV em cada cômodo. Entre os seus programas preferidos da TV comercial estão os noticiários, as novelas, *Amaury Júnior*. e Jô Soares. Do canal por assinatura ela assiste a muitos filmes, *Saia Justa* e programas ao vivo, com entrevistas; vai pouco ao cinema, mas assiste a muitos filmes através de DVD; vai pelo menos duas vezes ao mês a restaurantes, quando reúne-se regularmente com um grupo de amigas. Clotilde lê pelo menos doze livros ao ano, dando prioridade aos de autoajuda, sem se restringir unicamente a esse estilo; ouve os noticiários da rádio Verdes Mares AM sempre pela manhã, enquanto caminha, dizendo ser este seu modo de se manter informada. O gosto musical de Clotilde é eclético, passando pelo rock nacional, o samba e o sertanejo. Pelo menos meia do seu dia é destinado ao acesso à internet, quando vê *e-mails* e *sites* relacionados ao seu trabalho. *Shopping center* é algo que ela “adora”, ao qual vai pelo menos duas vezes por semana fazer compras, olhar preços, lanchar e meditar.

Museus, só em viagens. Pertencente a uma família católica, Clotilde vai à missa sempre que possível ou umas três vezes ao mês.

Televisão

Clotilde : Ah! Adoro televisão! Minha casa tem uma em cada cômodo [risos]. Se eu for pra sala, eu fico assistindo na sala; se eu for pro quarto, tiro da sala; se vou pro computador, fico assistindo na sala do computador. Pra mim, é um meio de comunicação que mais me preenche, na questão de atualização do mundo, sabe? [...] eu fui almoçar num restaurante que tinha televisão, e eu estava assistindo o noticiário. [...] em casa, vou tomar banho e ligo a televisão. Do meu banheiro eu escuto a televisão... Eu só durmo depois que eu assisto um pouco de televisão.

Ana Carmita: Quantas horas por dia você assiste à televisão?

Clotilde : É uma média de umas duas horas por dia. Às vezes menos, às vezes... Mais do que isso não. É porque o trabalho não dá [...]. Mas, se eu tô em casa... Por exemplo, final de semana, eu fico direto com a televisão ligada.

Ana Carmita: O que você assiste?

Clotilde : [...] Muito noticiário. Eu tenho assinatura, e eu assisto muitos canais fechados. GNT: programas de mulher, programas de entrevistas. Eu gosto muito de programas ao vivo. Assim, onde eu me retrato, porque eu moro só e eu gosto de estar ouvindo pessoas falando. Entrevistas [...]. De noticiário, eu vejo muito o *Jornal do Meio Dia* e mais: *Jornal Nacional*. [...] Que pra mim, é uma maneira de você se informar [...] assisto o jornal da meia noite, assisto o Jô, assisto *Saia Justa*, assisto... [...] assisto *Amaury Júnior*. Adoro *Amaury Júnior*! E as novelas.

Cinema:

Clotilde : eu vou muito pouco ao cinema. Eu assisto muito filme em casa, assim, no final de semana. Tele Cine, [...] eu fico direto no Canal 43, na Fox. [...] No cinema não costumo ir [...].

Ana Carmita: Indicações.

Clotilde : Os filmes que assisto na televisão, normalmente eu não gravo muito o nome, porque eu vou passando o controle [zapeando] [...] normalmente já tem iniciado o filme. [...]

Ana Carmita: Em quais meios costuma assistir a filmes, além de televisão?

Clotilde : Só na televisão mesmo, em DVD. [...] minha amiga me empresta muitas fitas. Mas eu não tô lembrada de nenhum nome. Até... Ela me emprestou quatro filmes dizendo que eram muito bons [...]. Tudo filmes ganhadores de Oscar. Mas não tô lembrada agora. Eu não me detenho muito no nome. [...]

Bares e restaurantes

Clotilde : Ah! Barzinho, eu ando muito pouco em barzinho. E sempre vou almoçar no Assis. [...] De vez em quando eu vou almoçar no Sirigado com as minhas amigas. [...] A gente tem o hábito de sempre se encontrar pelo menos duas vezes por mês [...] uma vez a gente vai almoçar no Sirigado, outra vez agente vai almoçar no Ozanan [...]. Às vezes vai pro Assis. [...]

Boates

Clotilde : Não. Nem vou e nem gosto.

Leituras:

Clotilde : Ah! Livros! Eu gosto muito de ler. Eu tenho uns livros de cabeceira. Pra mim *O Caçador de Pipas* é na minha cabeceira. [...] último que eu li agora foi *A Cabana*. [...] Eu não sei te dizer quem é o autor, mas *Cabana* está sendo um dos mais vendidos. [...]

Ana Carmita: Em média, você lê quantos livros por ano?

Clotilde : [...] Pelo menos um por mês eu leio. Eu tô lendo agora: *O Caçador de Conchas*. Ele é grosso, mas ele é muito bom, esse livro. [...] mas na minha cabeceira de cama eu deva ter uns seis livros; de vez em quando eu leio. Eu tenho o *Novo Testamento*. É na minha cabeceira [...] é um livro diário, assim, que eu abro... [...] também tem *Minutos de Sabedoria*, mensagens para a vida diária. Todo dia de manhã eu também leio um pouquinho, num sabe? Mas eu tenho um livro lá que diz *Como você ser um vencedor*, ou eu acredito que seja isso. Mas ele é muito bom. E tem um outro, que eu li também: *As sete leis espirituais do sucesso*: muito bom. [...] É livro de autoajuda. Eu gosto muito de ler livro de autoajuda. Esse *As sete leis espirituais do sucesso*, ele ensina assim, como você viver respeitando as leis da natureza, as leis do mundo, você respeitando o próximo. [...] Eu tô tentando me lembrar de um que fala sobre chefe. Ele passou muito tempo na lista da *Veja* [revista]. Às vezes eu quero ler um livro, eu abro a revista *Veja* e vejo os mais vendidos, os mais procurados. Eu sigo muito aquela linha, aquele roteiro da revista *Veja*. [...] Eu comprei um agora muito bom, muito bom: *Anticâncer*. Também está sendo um dos mais vendidos. Esse livro, eu estava lanchando lá no Jumbo, no Pão de Açúcar do Náutico, e eu olhei na livraria, tem uma livraria vizinho à lanchonete e ele estava lá. [...] Então ele diz que nós somos aquilo que nós consumimos. E ele mostra... Ensina a você ter qualidade de vida, pra você viver bem. [...]

Ana Carmita: Revistas e jornais?

Clotilde : Eu compro a *Manequim* todo mês. [...] Eu vejo muito a *Casa Cláudia*, a *Nova*. [...]

Rádio

Clotilde : Eu vou caminhar com um radinho. Eu acordo de manhã e ligo o rádio. [...] eu escuto uma média de duas horas. Só escuto rádio bem cedinho, quando eu acordo. [...] Verdes Mares AM. Só noticiário. [...] Músicas... Dia de sábado tô em casa, não trabalho, eu ligo o rádio. Eu tenho um rádio grande, estéreo. Aí eu ligo e boto na *Tempo*. *Tempo*, *Calypso*, numa daquelas que tem muita música.

Músicas:

Clotilde : Eu gosto de muita música americana [...]. Eu gosto dessas duplas sertanejas, eu escuto muito. [...] banda, eu adoro aquela Capital Inicial. Eu adoro aquele tipo de música, aquele tipo de gingado dele. [...] Gosto muito do Zezé de Camargo e Luciano. [...] Eu gosto muito do Ney Matogrosso. Toda vez que ele vem aqui em Fortaleza eu vou ao show dele. [...] Já fui muito show de Roberto Carlos. Sou fã do Roberto. Eu acho que ele também nunca vai perder a majestade. [...] Eu tenho pra mais de 300 CDs que eu compro mesmo. Martinho da Vila [...] Simone, da Gal, [...] Cássia Eller, [...] Maria Bethânia [...]. Tenho do Gilberto Gil, do [...] Luiz Airão [...]. Gosto muito do Zeca Pagodinho. [...] Gosto muito do Roupas Nova [...].

Internet

Clotilde : Eu ligo quase diariamente [...]. Eu vejo meus *e-mails*, eu entro no *site* da Educação [...] no *site* da secretaria [Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza] pra ver os informes que elas botam pra gente. [...] no *site* da FNDE [Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação] [...] pra ver o que é que saiu; o que é de informação para as escolas. É... Verba de pagamento. O que está sendo liberado [...]. Ah, eu passo uma meia hora diariamente. [...] Tem final de semana que eu fico duas horas, uma hora e meia.

Shows de humor

Clotilde : Não. Eu nunca vou. [...] Porque show de humor, eu conheci uma vez: pronto.

Viagens

Clotilde : [...] é muito caro viajar, mas eu gosto muito. Ano passado eu fui a Manaus; antes de ir a Manaus, eu fui a Recife, passei carnaval em Recife, fui pra Camocim só, passar um final de semana [...] Gosto muito de ir a Canindé, Quixadá.

Religião

Clotilde : [...] Eu sou católica. Eu vou à missa, assim, numa média, no mês eu vou três domingos. Procuro ir o máximo que eu posso. Todo dia 13 eu assisto minha missa pra Nossa Senhora.

Shopping center

Clotilde : Ah! Eu adoro o Iguatemi. Sempre que eu tenho uma folguinha eu vou pra lá, [...] me sentir bem, fazer compras, lanchar, me sentar naquela mesa, fico lá meditando. Adoro! [...] Normalmente duas vezes por mês eu vou ao *shopping*. [...] olho preços, se der pra comprar, compro. Eu sou muito consumista. Faço pagamentos, vou lanchar, [...] almoçar às vezes. Normalmente eu vou pra fazer compras.

Museus

Clotilde : Não tenho muita oportunidade de ir a museus. Não me ligo muito assim no museu. Aqui eu acho que nem conheço. [...] Conheci dois museus lá em Manaus.

✓ *Reflexões sobre as práticas pedagógicas*

Ana Carmita: Qual critério utilizou na escolha desses CDs musicais⁴³?

Clotilde : [...] Eu passei uns 15 dias indo nas lojas [...]. E foi assim, o critério que eu escolhi foi observando, vendo assim, quais eram aqueles que a professora de dança podia extrair alguma coisa pra aplicar com as meninas aqui da escola. [...] Mais direcionado aos ritmos, ao balanço [...]. Por exemplo, Elba Ramalho, ela tem uma música que ela (a monitora de dança) podia trabalhar a coreografia [...].

⁴³ Refiro-me à nota fiscal da compra de CDs musicais para as aulas de dança do Projeto Mais Educação.

A maioria eu gosto [...]. Eu escolhi como se fosse pra mim. Inclusive eu me sentir super bem assim [...]. Então eu achei o máximo eu ir pra uma loja e poder comprar vinte CDs. É chique do chique! Eu que mal posso comprar um [por mês], ter a oportunidade de poder comprar, chegar assim, na loja e dizer: “Eu quero esses cinco aqui.” Que eu fui comprando por etapa. “Quero esses cinco, esse doze, esses...” Sabe, eu me senti a própria rainha da cocada preta, comprando muito CD. Mal sabia, quem estava me vendendo, que não era pra mim, que eu estava comprando pra escola. Mas eu procurei ver... Adequar assim, o meu gosto e aqueles ritmos que pudessem ser aproveitados no grupo de dança da escola.

✓ *Clotilde : considerações*

Clotilde é uma das mais novas entre os dez filhos de um casal de agricultores semianalfabetos. Nascida no interior, com 9 anos se deslocou para a capital com o objetivo de estudar; concluiu a educação básica, ingressou no curso de Pedagogia, tornou-se professora e, já no fim da carreira, elegeu-se diretora de uma escola municipal. A ascensão social de Clotilde é visível. Os fatores que contribuíram com tal ascensão são diversos, porém, todos associados à crença na conquista do capital escolar.

A partir dessa crença, seus pais apostaram na educação como meio de garantir a todos os filhos um futuro diferente do seu. Essa crença é o que me faz compreender como sua mãe, mesmo semianalfabeta, obrigava Clotilde a estudar enquanto ela costumava. Estudar com a precariedade da luz de uma lâmparina à noite é também outro forte indício do investimento incondicional para adquirir o capital escolar. A precariedade daquela luz não é suficiente para Clotilde, no início de sua vida escolar, desistir de iluminar seu intelecto. Afinal, aquele se mostrava um investimento seguro.

Nessa mesma lógica, os pais de Clotilde garantiram o deslocamento geográfico de todos os filhos, do interior para capital, em busca de uma situação adequada para mantê-los estudando. Posteriormente, esta mesma crença, já devidamente assimilada por Clotilde na forma de um *habitus*, garantiu sua persistência diante das reprovações no exame de admissão, fazendo com que conquistasse diversas bolsas de estudo ao longo de sua trajetória escolar. E depois de algumas tentativas frustradas no vestibular de Medicina, ela traçou como estratégia para se aproximar da área da saúde, a entrada pelo curso de Pedagogia, por ser menos concorrido, e posteriormente, iria transferir-se para Enfermagem e, assim, estabelecer uma “ponte” com a Medicina.

Porém, nesse percurso os planos se modificaram quando ela, ingressando em Pedagogia, se encantou pela educação e aderiu a essa área como profissão. A partir de então, é visível na sua trajetória um constante investimento na formação docente (inicial, continuada e em serviço) como estratégias que lhe garantissem o sucesso na profissão.

Nesse processo, assimilou com rapidez e eficiência quais eram as “chaves” do sucesso e da distinção no seu campo de trabalho, ao ingressar na profissão. Suas falas enfatizam conhecimentos técnicos e teóricos que iam sendo adquiridos e a colocava em uma posição de destaque em escolas particulares e públicas. A preferência por trabalhar na rede privada não foi devido somente ao fato dos salários pagos por aquelas instituições, na época, serem superiores aos do sistema público de ensino, mas também porque aquelas instituições ofereciam melhores condições de formação continuada e em serviço. O convite para ensinar no pedagógico e o curso de especialização em Informática Educativa foram percebidos por

Clotilde como oportunidade de destaque da sua condição de professora primária, e evidenciaram o seu investimento na carreira docente.

Clotilde destaca-se também entre as novas colegas de trabalho quando ingressa no Colégio Dom Vital, devido à sua maior experiência na área. Isso lhe permite assumir posição de liderança do grupo, ao lotar os professores e organizar a escola do ponto de vista pedagógico e financeiro. Ela se apropria de uma função que estava aberta, pela falta de profissionais naquele momento, no Colégio Dom Vital. Certamente que essa atitude pró-ativa diante da situação do novo estabelecimento de ensino é o que garante, em médio prazo, que no fim da carreira Clotilde se tornasse a diretora e adiasse a data de sua aposentadoria.

Quanto às suas práticas e preferências culturais, de acordo com a linguagem midiática, qualifico Clotilde como uma mulher “antenada”, referindo-me a uma pessoa que constantemente realiza práticas culturais tradicionais, como a leitura e a audição de rádio AM, ao mesmo tempo em que incorpora ao seu cotidiano outras práticas que recentemente vêm sendo consolidadas – acesso à internet, audiência de canais por assinatura, recepção de filmes por DVD, leitura de revistas de moda e frequência regular ao *shopping center*. Tais acessos e práticas que, por sinal, entram em contradição com uma infância na qual meios de comunicação como rádio e televisão eram raros, inacessíveis à maioria da população, lhe garantem constante contato com a diversidade de conteúdos do currículo cultural.

Com uma televisão em cada cômodo da casa, Clotilde se “preenche” e se “atualiza com o mundo” durante duas horas por dia. Se não encontra tempo para ver a televisão, pelo menos a ouve. A TV por assinatura lhe garante a diferenciação dos demais telespectadores da TV comercial. Normalmente Clotilde não vai ao cinema, pois na sua compreensão, esta é uma atividade dispensável para quem possui uma TV de LCD com 42 polegadas, um aparelho de DVD e assinatura dos canais como FOX e Tele Cine. Ela gosta muito de filmes, porém, do que assiste, não chega a se prender a informações como títulos, diretor ou nacionalidade.

A leitura é uma atividade diária, que realiza todas as manhãs. O hábito de ler, remete à educação familiar, quando na infância presenciava seu pai lendo a Bíblia; consolida-se pela educação escolar e se reafirma quando seu irmão mais velho e que ainda hoje é sua referência, passou a trabalhar com a venda de livros, facilitando certamente o acesso. Clotilde prefere livros de autoajuda, mas não se prende só a essa literatura. Para não correr o risco de adquirir títulos desinteressantes, se guia pelas indicações publicadas na revista *Veja* ou busca sempre os mais vendidos.

Com relação ao gosto musical de Clotilde, ela se mostra eclética, ao aderir a vários estilos, da música nacional e internacional; possui mais de 300 CDs musicais de vários artistas; não perde um show de Ney Matogrosso em Fortaleza, gosta de Zezé de Camargo e Luciano, Gilberto Gil e considera Roberto Carlos um ícone da música brasileira.

Da sua casa, acessa a internet diariamente, geralmente para ler os *e-mails* relacionados ao seu trabalho. Não gosta de shows de humor, pois considera que é repetitivo: “show de humor, eu conheci uma vez: pronto!”

A educação religiosa adquirida na família católica continua com validade para Clotilde, a despeito de tantos outros *habitus* agregados. Ela vai à missa pelo menos três vezes por mês e não falta a nenhum dia 13 na igreja Nossa Senhora de Fátima.

Como consumista declarada, as idas frequentes ao *shopping center* é sinônimo de prazer. No *shopping* ela pode ir para realizar atividades como: comprar, lanchar, passear e pagar. Mas, vai também para “ficar lá, sentada meditando”.

A despeito de algumas dissonâncias quanto ao gosto musical, Clotilde apresenta um comportamento que comprova a formação adquirida pelo currículo cultural, tão presente em sua vida. Graças a esta capacidade de aderir ao currículo cultural, Clotilde mantém, ou se esforça para se manter em dia com a lógica vigente. Isso se evidencia no seu consumo de produtos da indústria cultural, mediatizados pelas tecnologias da informação – televisão, rádio, computador – e se revela também no seu declarado gosto pelo consumo e no prazer que encontra em um *shopping center* – espaço onde se consubstancia a educação do currículo cultural.

Na sua ação didática na qualidade de diretora administrativa e pedagógica – seleção e compra de CDs musicais produzidos pela indústria cultural a serem utilizados como material pedagógico para as aulas de dança – o seu poder simbólico de diretora, ou a sua posição privilegiada para definir o currículo cultural da escola é desencadeado menos pela sua qualidade de pedagoga e mais pela sua condição de consumista, devidamente educada. A despeito de procurar adquirir CDs de artistas que apresentam um repertório dançante, ela busca aliar tal qualidade musical aos seus gostos e sente-se satisfeita por poder realizar aquela compra, mesmo não sendo para ela.

3.2.5 Luís Fernando: as práticas pedagógicas refletem as práticas culturais da família

Luís Fernando é pedagogo e licenciado em Física e Matemática. Ensina no Colégio Santa Inês no turno da manhã, no 5º ano. Além disso, ele trabalha à tarde e à noite em outra escola. Na época da entrevista, 2009, tinha 36, casado e com uma filha de aproximadamente 3 anos de idade. Luís Fernando reside em Horizonte-CE. Decidi entrevistá-lo depois que vi a sua coleção de DVDs com filmes que ele sempre trazia consigo. Aqueles conteúdos eram utilizados nas horas-aulas destinadas a levar as crianças à sala de vídeo, e servia tanto para ele como para os colegas que o pedissem emprestado. A “cinemateca ambulante⁴⁴” de Luís Fernando estava junto dele como qualquer outro material escolar (apagador, caneta, caderno, livros e outros).

⁴⁴ Na coleção de DVDs de Luís Fernando vi os seguintes títulos: *Três Porquinhos, Dona Baratinha, Xuxa 7 em 1, O Segredo dos Animais, No Fundo do Mar, Os Sem Floresta, Garfield 1 e 2, A Era do Gelo 1 e 2, Moranguinho, Quarteto Fantástico, Pica Pau, Barbie, Branca de Neve, Cinderela, A Bela e a Fera, Huck, Quarteto Fantástico 4, Treze Homens e um Segredo, Platoon, Resgate do Soldado Ryan, Fomos Heróis, Scoobydoo, Por Água Abaixo, O Mar não Está para Peixe, O Cão e a Raposa 2.*

✓ *Origem social e formação escolar*

Luís Fernando nasceu em Fortaleza, em 1973, em uma família de três filhos, sendo ele o mais velho; seu pai concluiu o ensino médio e ainda trabalha no almoxarifado da Central de Abastecimento do Ceará (CEASA); sua mãe fez até o 2º ano do ensino médio e para ajudar a manter a família, ela costurava e bordava. Embora fossem pobres, como ele afirma, todos os filhos sempre estudaram no Colégio Santo Inácio (colégio particular de tradição católica).

Luís Fernando: Meu pai trabalhava na CEASA. [...] no almoxarifado. O salário que ele ganha é muito pouco [...] a minha mãe costurava, costura e borda. Então, os três filhos [...] estudavam em escola particular, os três eram do Santo Inácio. Não sei como eles faziam isso, mas existia um abatimentozinho aqui, outro acolá e tal. [...] a casa era muito simples, nunca teve nenhum luxo. A gente tinha em casa [...] só televisão, uma geladeira, um fogão. [...] eu comecei a trabalhar cedo por conta disso, em dar aula, porque às vezes eu queria sair [...] pra ter meu dinheiro pro final de semana. Lá em casa nunca teve luxo nenhum. Os livros, às vezes a gente não tinha livro, às vezes era emprestado. [...] o que não faltava era escola e alimento: nunca faltou. [...] muito carinho e atenção.

No tempo do vestibular Luís Fernando vislumbrava Veterinária. Mas, achando improvável a sua aprovação, fez Pedagogia na UECE e Economia na UFC; passou nos dois cursos e contou que a decisão foi fácil: como já dava aulas de reforço para exame final (Matemática e Física) e gostava do que fazia, optou por Pedagogia.

Luís Fernando: Na verdade, a minha primeira opção [...] era pra Veterinária. Eu gostava muito da área de saúde. [...] Fui aprovado na Federal em Economia e [...] na UECE em Pedagogia. Porque eu não tive coragem de fazer Veterinária. [...] E eu já dava aula particular... Eu disse: “Não, eu já dou aula, gosto disso. Eu vou entrar na Pedagogia.”

[...] A Pedagogia [...] tem muita Psicologia, Sociologia, Filosofia. São leituras muito interessantes. Então isso também me agradou muito. [...] a gente saía da escola com a cabeça muito fechada [...]. E chega na faculdade [...]. É uma descoberta... É um choque muito grande. Ou você se enquadra, ou não se enquadra [...] você está na faculdade, um monte de pessoas novas [...]. Você é obrigado a ser gente. A procurar as coisa, a se desenvolver, a ver quais são seus limites, descobrir até onde você pode ir.

Ana Carmita: O que mais chocou você?

Luís Fernando: [Pensativo, ri um pouco] [...] Quando eu cheguei, eu notei que na faculdade de Pedagogia, a grande maioria são mulheres. Tipo assim, 90%. E os homens que fazem parte [...] são homossexuais. Isso foi um choque que eu tive na época. Tem um monte de mulher, alguns *gays* e... Salvo... Um ou outro homem [...] pra mim foi chocante porque eu saí de uma escola particular, onde não tinham essas coisas. E cheguei lá assim... “Eu escolhi a faculdade errada. Isso aqui é de mulher. Isso aqui é de mulherzinha.”

✓ *Experiência profissional*

Luís Fernando fala pouco dessas experiências. Embora tenha um tempo de profissão considerável, visto que antes mesmo de entrar na faculdade já dava aulas, e quando concluiu o curso já trabalhava em um colégio particular. Mais tarde fez concursos para a rede educacional de Fortaleza e de Horizonte. Como possui graduação em Pedagogia e é Licenciado em Matemática e Física, Luís Fernando atua como professor polivalente e atua também nas áreas de sua formação.

Luís Fernando: [...] Quando eu terminei a faculdade, eu já trabalhava com uma escola particular [...] aí eu fiquei durante uns 4 ou 5 anos, e depois fiz concurso e passei [...] pra Fortaleza. Passei. [...] E depois eu fiz concurso pra Horizonte e também e passei. Aí pronto. Tô assim até hoje.

✓ *Práticas e preferências culturais*

Da programação televisiva comercial, Luís Fernando só assiste a telejornais, durante mais ou menos meia hora por dia. Para mais do que isso não lhe resta tempo. Em compensação, assiste a muitos filmes através de DVD nos fins de semana, em casa. Ele possui mais de 100 filmes. Tanto copia como compra – original ou “pirateado”. Mas nunca vai ao cinema por causa da filha que ainda é pequena e não poderia acompanhar ele e a esposa. Quando pedi que me indicasse algum filme, sugere *O Menino do Pijama Listrado*, *O Amor Pode Dar Certo* e *Coraline*. Luís Fernando não frequenta bares e restaurantes por não sentir que aqueles são lugares seguros na cidade onde mora. Nunca frequentou teatro, mas hoje em dia tem interesse particular por peças infantis. Afirma categoricamente que não lê; acha esta uma atividade muito monótona e nunca terminou de ler um só livro. Em se tratando de música, Luís Fernando diz que gosta de MPB, mas escuta forró sem se opor, porque sua esposa gosta. Internet só para pesquisas. *shopping center* só para pagamentos. Ele prefere fazer compras no centro da cidade. Não frequenta museus, pois também os considera monótonos. Em matéria de lazer, nos fins de semana geralmente viaja para interiores próximos, para mergulhar e pescar, ou para litorais. Prefere sempre lugares que possa estar na companhia da filha.

Televisão

Luís Fernando: A única coisa que eu vejo na televisão hoje é o telejornal... E filme [...]. Filme eu vejo um ou dois no final de semana [está se referindo a filmes locados ou copiados em DVD, não a filmes transmitidos pela televisão] E... Jornal eu só vejo pela manhãzinha logo cedo, agora... Seis horas, seis e meia... E... Só. Então, juntando tudo, deve dá meia hora por dia.

Cinema

Luís Fernando: Pra cinema, eu não vou porque, como eu moro longe, e eu tenho uma criança pequena, eu só vou voltar a andar em cinema quando ela puder ir com a gente. [...] hoje em dia DVD é muito mais fácil [...]. Sempre assisto. [...] Somente DVD. [...] Alugo, compro, copio.

Ana Carmita: Assiste aos que passam na televisão?

Luís Fernando: Não, não. Eu não tenho tempo pra isso. Não tem horário pra mim. Eu chego em casa, já dez e meia, tô cansado, tomo um banho e vou dormir. [...] Aí no domingo eu vou pescar. Ela [a esposa] vai pra casa da mãe dela, aí eu as pego quatro horas, faço um churrasco lá em casa, dos peixes que eu pesquei. Pronto.

Ana Carmita: Indicações.

Luís Fernando: [...] *O Amor Pode Dar Certo* [...]. Tem pra criança, pra infantil, tem muitos bons. Eu gosto que eu vejo com minha filha [...] *Coraline*, que é infantil.

Ana Carmita: Como adquire as cópias?

Luís Fernando: Quando alguém fala: “Ah, esse filme aqui é bom” [...] a gente pega emprestado, copia, guarda em casa.

Ana Carmita: Você tem muitos filmes copiados?

Luís Fernando: Eu tenho mais de 100 filmes. Mas logo, logo eles perdem a graça, aí vão ficando encostados, aí a gente vai só renovando os conteúdos. Eu tenho muitos filmes, muitos filmes! Esses nacionais de comédia, tipo *Lisbela e o Prisioneiro*, *O Auto da Compadecida*. [...] assisti a esse filme várias vezes.

Bares e restaurantes

Luís Fernando: Olha, onde eu moro, em Horizonte, é... Pra eu ir pra um bar ou restaurante, ou eu tenho que ir com os meus amigos, ou se eu for com a esposa, tenho que ir cedo. Porque lá [...] tá tendo muito assalto.

Leituras

Luís Fernando: Eu nunca li. Não gosto de ler livros. Eu acho que eu nunca terminei de ler um livro. Eu não consigo. Eu acho monótono, eu acho chato, eu não gosto de ler. Eu leio se for obrigado. Se for pro trabalho eu leio.

Músicas

Luís Fernando: Eu sou eclético [...] mas por mim eu escutaria mais MPB. [...] A minha esposa [...] gosta muito de forró, ela é nova [23 anos]. [...] Então quando a gente sai assim, pra casa de alguém, alguma coisa, ela bota o “cedezim” de forró dela e tal, o pessoal de lá é viciado em

forró [...]. O [fórró do] Muído, Aviões do Fórró [...] [a esposa] também gosta do sertanejo romântico [...]

Ana Carmita: Esse é o gosto dela...

Luís Fernando: Não, não... Mas esse eu gosto também. Eu não gosto muito de fórró [...]. Mas... César Menotti e Fabiano, Victor e Leo. Então aquele... Um sertanejo romântico é interessante também. E MPB [...] Jorge Vercilo, [...] Maria Rita, [...] Ana Carolina. [...]

Internet

Luís Fernando: Só uso pra pesquisa, pra área de trabalho [...]. Eu não fico olhando... Perdendo meu tempo com Youtube [...] não paro em MSN, Orkut [...].

Religião

Luís Fernando: Não.

Shopping center

Luís Fernando: Só pra pagar conta, entrar e sair. [...] E pra comprar alguma coisa, fica mais fácil pra mim ir no centro da cidade, porque lá eu encontro tudo, mais próximo e mais barato [...]. Passear, ficar batendo perna em *shopping*, pra mim... [acena negativamente com a cabeça].

Museu

Luís Fernando: A última vez que eu fui ao museu... Talvez eu tivesse uns 15 anos. Eu não me lembro. [...] eu achei naquela época [...] um negócio tão monótono, tão chato. Talvez pela falta de manutenção, pela falta de valor que era dado naquela época. Me lembro bem uma época... Uma coisa que gostava muito quando existia aquele museu do Marechal Castelo Branco, próximo aonde é aquele prédio do governo, na Barão de Studart, [...] quando a gente ia pra praia andando, de manhãzinha cedo, com meu pai... [...] a gente parava lá pra ver o avião que ele caiu [...]. Do ex-presidente, e ia ver o bode Ioiô. Eu gostava muito desse bichim [do bode]. Então, pra mim, aquilo era uma maravilha. [...] Mas eu acho interessante, eu acho que é importante, sabe? Se tivessem museus abertos, em lugares fáceis, pra todo mundo ir... É bem interessante [...].

Teatro

Luís Fernando: Não. Não porque eu nunca fui [...]. Agora, assim, eu tô procurando [...] encaixar isso junto com a minha filha [...]. Vou começar a levá-la pra ver, ela tem mais atração do que eu, certo.

Reflexões sobre as práticas pedagógicas

Cinema

Luís Fernando: Eu tento trazer de vez em quando filme pra eles, eu trago mais esses filmes... Como eu tô em casa assistindo com minha filha no fim de semana, então eu trago mais esses filmes pra eles, os filmes que ela pode assistir. Então eu procuro sempre assim, esses filmes mais voltados pra área infantil mesmo, tipo esses de... Os sonhos que eles têm. [...] Pra ver se

eles despertam, mas às vezes não adianta. [...] só que esses filmes, muitas vezes não é interessante pra eles, não é atrativo, eles não entendem. Eles preferem outro tipo de filme.

Ana Carmita: De que outra maneira você imagina o trabalho com os vídeos? Poderia ser diferente?

Luís Fernando: Poderia. Poderia, se a gente tivesse acesso a bons vídeos. Até eu conversei com a Cristina [coordenadora do Colégio Santa Inês], e disse: “Olha, a gente tem uma relação de vídeos aqui, que a gente já trabalhou na outra escola lá, [...] em Horizonte. Só que a gente não sabe o que tem dentro deles. A gente não tem tempo de vê-los. Então a gente não sabe como trabalhar, porque a gente então viu.” Não é só chegar [...], então, falta o planejamento. [...]

✓ *Luís Fernando: considerações*

Mesmo sendo filhos da classe popular – almoxarife e costureira – Luís Fernando e os irmãos passaram sua vida escolar básica estudando em um colégio particular de tradição religiosa, de grande porte em Fortaleza. Conforme as palavras dele, seus pais os mantiveram naquela escola a despeito de sua condição financeira e da simplicidade da casa onde moravam, contando muitas vezes com os descontos que a escola os proporcionava nas mensalidades e com os livros emprestados. Outras vezes estudavam mesmo sem livros. Isso confirma o investimento no capital escolar dos filhos, para lhes garantir condições de ascender socialmente através dos estudos. Aquela condição financeira leva Luís Fernando a atuar como professor de reforço, antes mesmo de ingressar no ensino superior. Não para colaborar com as despesas domésticas, mas para garantir o dinheiro que gastaria no lazer dos fins de semana.

Luís Fernando desejava Veterinária, mas quando chegou a hora do vestibular, não teve nem coragem de tentar para essa área, por achar inatingível para ele, a despeito dos investimentos no capital escolar que os pais haviam garantido. Entre Economia e Pedagogia não teve dúvida: Pedagogia. Aquela foi uma decisão relativamente consciente – já tinha familiaridade com a atividade que viria a desenvolver quando concluísse o curso, “gosta do que faz” e entrou na docência antes da conclusão do curso.

Mesmo assim, se sobressaltou com o ambiente universitário, o que fica evidente na expressão de suas palavras: “choque”, “se enquadrar”, “pessoas novas”, “procurar as coisas”, “ver quais são seus limites”, “descoberta”. Assim, ele descreve uma formação que o chocou pelo caráter de novidade e distanciamento do que vivera na educação básica, em sentidos que vão muito além do currículo formal do curso de Pedagogia.

Conviver com pessoas novas significa defrontar-se com situações e valores novos. O novo para ele era um grande número de mulheres e homens de opções sexuais diferentes da heteronormatividade que presenciara durante toda a educação básica. Por instantes chegou a pensar que estava no curso errado, pois aquele era um curso de “mulherzinha”.

Naquele momento ele tinha que “virar gente”, ou necessitava adquirir autonomia para estudar, para pesquisar, para “procurar as coisas”. Comportamento esperado e cobrando de estudantes do ensino superior. O “choque” pode ser compreendido como o processo de desestabilização que irá proporcionar a assimilação do novo. É, portanto, o que garante a aprendizagem.

Mediante os demais entrevistados, pode-se afirmar que as práticas culturais de Luís Fernando através dos conteúdos do currículo cultural, são bastante resumidas. O que se relaciona à sua extensa carga horária de trabalho; à escolha de uma vida com lazeres pacatos; ao fato de residir em uma cidade que ele percebe como violenta e que não possui espaços culturais como cinema ou outros; e à condição circunstancial de ser pai de uma criança a quem faz questão de adequar seus tipos de lazer.

O trabalho não lhe deixa espaço para a televisão. Mesmo assim, ele prioriza os telejornais apresentados antes de sair de casa – aquele é o único programa que a grade de horários da televisão consegue atingi-lo. Visita a museus é uma atividade que Luís Fernando acha monótona, apesar de perceber aqueles espaços como interessantes, de refletir sobre a dificuldade de acesso, e de relatar boas recordações da infância, quando ia ver o bode Ioiô na companhia do pai.

Leitura, assim como museus, não é uma prática que o seduz. Nunca concluiu um livro e só lê se for obrigado pelas necessidades do seu trabalho. A despeito de tal afirmação, Luís Fernando lembra com prazer das leituras da faculdade que estavam relacionadas às áreas de Psicologia, Filosofia e Sociologia. Desse modo, talvez seja mais provável que a ausência desta prática em sua vida se relacione também à ausência de tempo disponível.

Sua atividade de lazer preferida, pescaria, o mantém afastado de diversos tipos de conteúdos da mídia. Luís Fernando se acha impossibilitado de frequentar bares e restaurantes na cidade onde mora pela falta de segurança para estar na companhia da filha e da esposa – fala dos assaltos constantes que ocorrem em tais lugares. *Shoppings* não o atraem, a não ser para atividades práticas com pagamentos, o que associa também à falta de tempo. Da internet usa apenas o necessário para o seu trabalho e para pesquisas sobre a área de estudo da esposa – Enfermagem. Religião, não possui. Ao cinema não vai, entre outras coisas, pela dificuldade de acesso.

Assim, destaca-se entre suas práticas relacionadas ao currículo cultural a recepção de filmes em DVDs, nos fins de semana, no sossego de sua residência, na companhia da filha e da esposa. Para garantir a renovação dos conteúdos, Luís Fernando lança mão de práticas muito comuns nos dias de hoje: *downloads* da internet, cópia de filmes alugados em locadora e a compra nas feiras livres. Ele possui mais de 100 cópias em sua coleção, onde são encontrados filmes como: *Coraline, O Menino do Pijama Listrado, O Amor Pode Dar Certo, Um Amor Para Recordar, O Auto da Compadecida, Lisbela e o Prisioneiro, O Homem que Desafiou o Diabo.*

A dissonância percebida naquelas produções associa-se ao fato de que a coleção deve agradar ao gosto de três pessoas diferentes: a ele, à filha de 3 anos e à esposa. Mas, os filmes que traz para o Colégio Santa Inês são direcionados ao público infantil: *Três Porquinhos, Dona Baratinha, Xuxa 7 em 1, O Segredo dos Animais, No Fundo do Mar, Os Sem Floresta, Garfield 1 e 2, A Era do Gelo 1 e 2, Moranguinho, Quarteto Fantástico, Pica Pau, Barbie, Branca de Neve, Cinderela, A Bela e a Fera, Huck, Quarteto Fantástico 4, Treze Homens e um Segredo, Platoon, Resgate do Soldado Ryan, Fomos Heróis, Scoobydoo, Por Água Abaixo, O Mar não Está para Peixe, O Cão e a Raposa 2.*

Entre o que ele gosta e o que seleciona para os alunos do currículo cultural, há a influência da família. Ou seja, o que utiliza para o entretenimento seu e da filha é o que traz para a sala de aula. Junto com a filha, ele já assiste ao que exhibirá aos alunos, e isso já garante que, na sua compreensão, aqueles conteúdos sejam adequados para aquele público, no que se refere à censura devido à idade e no que se refere à qualidade.

3.2.6 Ângela: dançando para Deus

Ângela é formada em Pedagogia e trabalha na educação há quase 15 anos dos quais 10 foram no Colégio Santa Inês. Ensina nos turnos da manhã e da tarde, nas turmas de 3º ano. É católica praticante, fervorosa, atuante em grupos de oração onde faz teatro, dança e estudos bíblicos. O meu interesse em entrevistá-la se deu ao saber e presenciar sua participação na organização de peças teatrais e coreografias para as datas comemorativas, empregando temas bíblicos (a vida de Jesus, de Maria, entre outros personagens) e temas como paz, amor, perdão e amizade.

✓ *Origem social e formação escolar*

Ângela nasceu em 1968, em Fortaleza; sua mãe era formada em contabilidade e trabalhava na vice-presidência de uma empresa.

Ângela: Não era uma faculdade em si, era uma formação que lhe dava direito a uma determinada... Nível de estudo. [...] Ela terminou aquele curso de contabilidade, [...] era vice-presidente de uma empresa e [...] fazia toda a contabilidade da empresa [...]. Nós saíamos sempre pras compras. Aos sábados era um dia... Acho que é por isso que eu gosto muito.

Durante a educação básica, estudou a maior parte do tempo no Colégio Cearense.

Ângela: Eu sempre estudei em bons colégios, gostava de onde eu estudava. Eu estudei em uma escola que ficava ali na Antônio Sales, [...] até a 2ª série primária. E depois eu fui pro Cearense, até o final do nível médio [...] passei a estudar no Colégio Cearense, meio contra a minha vontade [...]. Eu simpatizava pelo Colégio Santo Inácio. E lembro que isso pra mim foi muito difícil. Mas mesmo assim, me adaptei muito bem.

Quando concluiu o ensino médio, embora desejasse cursar Psicologia, Ângela cursou Pedagogia.

Ângela: A Pedagogia não foi uma escolha [...] foi uma saída. Eu terminei o meu 3º ano com muita dificuldade, porque eu acho que tudo o que eu não vivi é, digamos assim, de adolescência mais rebelde, eu vivi no 3º ano. [...] eu praticamente não estudei. [...] E aí [...] essa questão porque eu estou no 3º ano, porque eu estou à beira de uma profissão, isso não passava na minha cabeça [...]. Então, eu entrei na Pedagogia porque era mais fácil mesmo. E [...] eu entrei na Pedagogia e sabia que não tinha nada a ver comigo, mas minha mãe achava bonito. [...] fui pra Pedagogia na intenção de mudar pra uma Psicologia. O tempo foi passando, [...] eu fui ficando na Pedagogia. Gostava de umas coisas, de outras não. [...] Não é aquela coisa que me deslumbre, mas aqui no Colégio Santa Inês [...] eu passei realmente a gostar [...]. Então foi aqui que minha profissão criou asas e que eu vi que Deus tinha escolhido pra mim isso.

Ana Carmita: Que fatos, pessoas, disciplinas ou situações marcantes do tempo de faculdade você ressaltaria?

Ângela: [...] Eu não fui pra fazer nenhuma amizade na faculdade, porque eu sempre tive muitos amigos nas comunidades católicas das quais participei [...]. Eu normalmente não procurava me envolver. Não tive nenhuma amizade na faculdade [...]. Eu também era mais inibida. Então só me lembro de um fato bom na faculdade. [...] Foi uma aula que eu tive que dar [...], e a professora gostou muito e pediu que eu desse a aula em outro turno [...]. Até alguns colegas se surpreenderam, porque eu era muito calada. De repente, nessa aula [...] eu apareci, digamos assim. Mas... Não tenho muito a declarar sobre esse tempo não. [...] Estava lá para aprender o que achava que devia aprender. Pronto!

Ana Carmita: E das teorias? Algo chamou sua atenção?

Ângela: Não. [...] eu discordava de muitas. Como lhe disse: eu não sou cega, mas a gente tem que ter os pés no chão e os pés em Deus; e muitas teorias são completamente diferentes do que prega a doutrina, do que está na Bíblia, de um monte de coisas que não são realidades, [...] eu vivia aqueles momentos porque eu precisava escrever uma prova, ou falar. [...] por isso que eu “deletei” muita coisa.

✓ *Experiência profissional*

Ainda no tempo da graduação, Ângela trabalhou como estagiária no Serviço Social do Comércio (SESC). Quando concluiu o curso superior, atuou na educação infantil (rede particular); depois, em uma escola do Estado, com adolescentes; e desde 2001, no Colégio Santa Inês, no 3º ano do ensino fundamental, nos turnos da manhã e da tarde.

Ângela: Tudo veio meio de paraquedas: não pensei na profissão, [...] fiquei no intuito de trocar de profissão, não troquei, não tive oportunidade de [...] buscar a Psicologia, se Deus não me permitiu isso, é porque não era pra mim. Depois que fui compreender. Se tivesse feito a Psicologia, certamente eu não teria me envolvido nas artes. E hoje graças a Deus eu desenvolvo. Mas eu entrei [na profissão] por entrar. [...] Porque eu entrei sem saber o que eu estava fazendo, na verdade, e depois fui pra outra escola, onde eu passei 6 anos. [...]. Então foi aquele desafio [...] passei pra professora titular de uma série que eu não queria. Na realidade a minha vida foi de muito desafio. [...] eu não gosto de desafio, então, fui trabalhar com crianças de classe média alta; crianças de 3 anos [...]. Muitas noites em claro, preocupada até com os pequenos detalhes, muitas questões, mas [...] via a sala crescer, me vi amadurecer junto com a turma da sala [...]. Mas aquela realidade de pequenos eu não queria realmente viver novamente. [...] Onde eu ficava sempre eu via muitos frutos e sempre criei laços e criei raízes [...] o meu relacionamento com as crianças, com os profissionais da escola, com a direção da escola, sempre foi muito boa. Sempre respeitaram a minha postura espiritual [...] sempre me buscavam como ajuda, como socorro, como direção.

✓ *Formação extra: teatro, dança, rádio e catolicismo*

Dança

Ângela: Eu fazia balé... Na verdade eu comecei fazendo balé aos 6 anos de idade, balé clássico. [...] passei 10 anos. [...] Nós fazíamos viagens de apresentações; nós nos apresentávamos todos os anos, tanto no Teatro José de Alencar, como no Centro de Convenções, em pequenas cidades, [...] depois eu fui descobrindo que o que me encantava na realidade [...] era a dança! Era! Mas [...] o jazz, a dança contemporânea, a dança mais solta [...]. A dança do balé ela te prende mais os movimentos. É como se ela colocasse numa forma [...]. Minha alma gritava por algo mais solto, mais livre, mais espontâneo. [...] Deus me proporcionou isso, há pouco mais de 2 anos, já adulta na comunidade que eu faço parte [...]. Voltei a dançar lá e aqui mesmo na escola.

Ana Carmita: A dança na sua vida está como uma atividade de lazer ou como profissão?

Ângela: Na verdade, são as duas coisas. Ela é uma profissão que eu faço pra Deus, [...] quando estou na escola ela vira uma profissão. E ela vira um prazer, que eu também danço quando eu quero. [...]

Religião

Ângela: Eu fui criada em uma família católica [...] então minha realidade de religião, de missa, de contato com Deus, sempre foi, desde o princípio. Em 1997 eu fiz meu primeiro retiro espiritual, [...] eu fui por opção. Deus sempre foi muito presente pra mim, ninguém precisou me impor, foi uma graça mesmo que ele me deu. E pra conhecê-lo melhor, [...] qualquer coisa que você quiser conhecer melhor, você tem que mergulhar [...]. Se doar [...]. Então, eu procurei. Houve uma oportunidade de eu entrar em uma comunidade católica chamada Grão de Trigo [...] e fiquei [...] por 14 anos. [...] E a espiritualidade eu comparo assim: [...] a espinha dorsal de um ser humano é a espiritualidade. Realmente que nem todos pensem assim, nem todos busquem assim. Mas é. [...] Existe um ser superior a mim. [...] eu fui apresentada pra ele. E eu não tenho mérito nenhum pra ter sido escolhida, mas eu fui escolhida pra o chamado de Deus. Então, Deus pra mim é isso. A minha espiritualidade está acima de tudo. [...]

Ana Carmita: Quais eram as atividades que você realizava nessa comunidade?

Ângela: Eu participava dos grupos de orações [...] palestras [...] sobre assuntos bíblicos ou sociais. [...] do teatro, [...] ministrando pregações, coordenando muitos grupos de oração: grupos de crianças, grupos de senhoras, grupos de adolescentes e grupos de adultos; e cantando também [...].

Depois de 14 anos, Deus “lhe chama” a outro grupo de oração.

Ângela: Deus, [...] como motorista da minha vida [...], a outra comunidade [...] eu estou na Canção Nova desde [...]. Na Canção Nova, eu tenho trabalhado com teatro. Foi na Canção Nova que o [...] meu talento floriu mais [...]. E também a questão da dança. [...] a dança contemporânea, o jazz [...] hoje eu me acho uma pessoa muito mais relaxada, muito mais aberta, por causa da dança. A dança me faz feliz, a dança é como se estruturasse a minha alma. [...]

Ana Carmita: E sobre a experiência como locutora de rádio?

Ângela: Fiz um programa em Cruzeta. [...] Fomos chamados por um determinado tempo pra fazer um programa de rádio [...]. Sobre coisas espirituais [...]. Então, era lido um texto bíblico, e era explanado esse texto, [...] ele era esmiuçado [...]. Era eu quem fazia essa parte [...].

✓ *Preferências e práticas culturais*

Ângela utiliza 90 minutos do seu dia assistindo televisão. Prefere a programação da Rede Canção Nova, especialmente a Adoração ao Santíssimo, assiste à novela do horário nobre (Rede Globo), e a filmes na TV por assinatura. Vai ao cinema pelo menos uma vez por mês, e a restaurantes pelo menos três vezes por semana. Dirige e contracenam em peças católicas, mas nunca vai ao teatro. Ela lê em média dois livros católicos por ano. Não tem tempo para mais que isso. Embora já tenha participado da programação católica de uma rádio em uma cidade do interior do Ceará, não ouve esse meio de comunicação. Em geral, seus gostos musicais são divididos entre a MPB e cantores católicos. Não usa internet, não frequenta museus, tampouco shows de humor. Mas gosta muito de *shopping center*, especificamente o Iguatemi.

Televisão

Ana Carmita: Quantas horas por dia você assiste televisão?

Ângela: Uma hora e meia por dia, devido o trabalho. Mas na verdade, nos momentos de lazer, finais de semana, eu assisto bem mais.

Ana Carmita: Quais os programas que você assiste?

Ângela: Filmes e a TV Canção Nova, no canal 14. Somente. E uma novela só. [...] do horário nobre [Rede Globo].

Ana Carmita: Tem algum programa específico que você prefere?

Ângela: A programação da Canção Nova, a Adoração ao Santíssimo Sacramento.

Cinema

Ana Carmita: Vai ao cinema?

Ângela: Lógico que vou. [...] No semestre eu vou umas seis vezes.

Ana Carmita: Indicações.

Ângela: *A Proposta* é muito bom. *Marley e Eu*, eu gostei muito. *O Amor não Tira férias*. [...] Muito bom. Esse eu indicaria.

Ana Carmita: Em quais outros meios você assiste filmes, além da televisão e do cinema?

Ângela: DVD. [...] Alugo. [...] Cinéfila [...]. Mas na verdade, como eu tenho TV a cabo, fica mais fácil [...].

Bares e restaurantes

Ângela: Restaurantes. Bares, eu não vou, porque eu não gosto. É muito populoso, [...] o comportamento das pessoas ali não coincide com o meu, com a minha turma. E também, as músicas, eu não gosto muito não.

Ana Carmita: Vai com frequência a restaurantes?

Ângela: [...] umas três vezes. [...] Eu gosto muito do Assis, [...]. Vou muito ao McDonald's, vou muito ali na Dom Luiz [...] que é tudo mais família [...].

Teatro

Ângela: Eu só posso lhe dizer das peças que eu faço, não as que eu fui. Eu estou trabalhando [...] já algum tempo, com teatro. Nós fizemos uma apresentação pra Data Prev, [...] graças a Deus, nós tivemos uma remuneração. Na verdade a gente faz teatro pelo prazer de ser ator, de ser atriz, mas eu seria hipócrita de dizer que o dinheiro não valeu. [...] Então, no teatro eu não sou a plateia, eu sou a atriz.

Ana Carmita: Além de atuar, você assiste a peças teatrais?

Ângela: Sinceramente, não vou. [...] É até um paradoxo, como é que eu faço teatro e não vou ao teatro? [...] Tudo o que eu faço, o roteiro no qual eu escrevo, tudo é Deus quem vai me iluminando. [...] Seria ótimo eu poder ir. Até é um caso a se pensar. Quando eu fui ao Rio, eu cheguei a ir, e eu gostei muito, mas faz tempo.

Shows de humor

Ângela: Não, porque... Antigamente eu tinha tentando. Mas o show de humor, você há de convir comigo que eles são bem salgados, bem apimentados, não faz bem ao ser humano, à nossa alma. Não faz bem. Eu gosto, acho engraçado, mas [...].

Leituras

Ângela: Na verdade, eu só leio livros católicos. [...] São livros relacionados à paz, à amizade, a namoro, como ser um cristão e viver o cristianismo dentro do trabalho [...].

Ana Carmita: Quantos livros você lê em um ano?

Ângela: Sinceramente, esse ano eu não li nenhum livro. Eu geralmente leio uns dois livros por ano. É muito pouco, mas é a minha realidade de vida hoje [...] eu faço teatro, eu faço inglês, tenho trabalho [...].

Música

Ângela: Eu ouço músicas católicas e MPB: Tom Jobim... Vinícius de Moraes.

Ana Carmita: Cantores e bandas preferidas?

Ângela: Roupas nova. E minhas bandas católicas [...] Padre Fábio de Melo, Eliana Ribeiro, Padre Marcelo Rossi, Salete Ferreira que também é uma cantora da Canção Nova.

Shopping center:

Ângela: Ahhhh! [...] eu gosto muito de *shopping center*, vou sempre ao *shopping center*.

Ana Carmita: Quantas vezes na semana?

Ângela: Quando dá, umas duas vezes na semana, mas... Todos os meses eu vou no *shopping center*. [...] Somente Iguatemi, pra mim só tem ele.

Ana Carmita: Quais atividades realiza no *shopping*?

Ângela: Compras. Adoro compras, toda mulher adora compras. E cinema, aqueles brinquedos Kid Play, jogos eletrônicos [na companhia do afilhado adolescente].

✓ *Reflexões sobre as práticas pedagógicas*

Ana Carmita: Fale sobre as organizações de peças e coreografias para as datas comemorativas da escola.

Ângela: Na Páscoa foi encenado algumas partes da vida de Jesus, o momento em que ele está com os apóstolos, na última ceia. Após a ceia, o momento da traição, que Judas o trai. O momento final da crucificação. [...] E onde vem Maria Madalena, a mãe dele, Nossa Senhora, e nossa mãe também; e vem todo aquele pessoal que apoiou Jesus na Cruz. E no final, o grande final, graças a Deus é o dia de hoje, é a ressurreição, é o momento da ressurreição de Jesus. E após ressurreição, por causa da ressurreição, aí há uma dança. Outra coreografia, por Jesus ter ressuscitado.

Ana Carmita: Quais os critérios que você utiliza para a escolha das músicas que montará as coreografias?

Ângela: Dependendo dos temas. Por exemplo, se vou eu tratar do Natal, [...] o nascimento de Cristo, então, eu vou abordar, desde a anunciação do anjo... Qual o critério? O tema que eu vou abordar [...]. Eu vou abordar agora a anunciação do anjo, sobre a história de Jesus. A data, de acordo com a música. Aparece a anunciação do anjo, até o nascimento mesmo.

Ana Carmita: Com base em quê, além das próprias datas comemorativas, você escolhe os temas das peças e das coreografias?

Ângela: Histórias bíblicas, basicamente. [...] e também a necessidade da escola. De acordo com a necessidade da escola. [...] Se a escola está precisando de paz, como foi anteriormente, a gente vai trabalhar o tema paz, porque a gente percebe o mundo violento dentro da escola. Como a gente está falando esse mês agora, vamos trabalhar amor...

Ana Carmita: Que outros trabalhos diferenciados você desenvolve com seus alunos? Digo diferenciados, no sentido de ultrapassar o livro didático e os conteúdos obrigatórios.

Ângela: Eu trabalho muito com música, eu trago música pra sala de aula, sobre determinado tema [...]. A música sem a coreografia. Só a música, porque a gente conversa sobre a música. E tem até saído muitas histórias de vida, depoimentos. Muitas histórias de crianças a respeito da música, entendeu?

Ana Carmita: Quais são essas músicas?

Ângela: Músicas de família, que eu trago do Shalom. [...] É do Padre Zezinho, [...] *Amigos*, de Anjos de Resgate. [...] O objetivo deles é resgatar pessoas para Deus.

Ana Carmita: Além de músicas, tem outros materiais didáticos que você utiliza por conta própria? Filme? Texto? Fotos? Imagens?

Ângela: Filmes e... Eu trabalho muito... Trabalhar com gravuras, revista, essas coisas.

Ana Carmita: Lembra de algum filme que tenha trabalhado?

Ângela: Eu passei o filme de Jesus [...]. Nenhuma temática fora da temática espiritual. Só [...] com a Bíblia. Eles trazem a Bíblia deles, Bíblia evangélica [...], a gente pode tirar [...] do contexto que ele traz do evangelho e botar pro católico.

Ana Carmita: Mais alguma consideração sobre o seu trabalho aqui?

Ângela: Essa questão da arte, que Deus me revelou há um bom tempo, uns 3 anos e que eu trouxe pra minha realidade de trabalho, primeiro é um presente de Deus, o qual eu quero registrar e eu agradeço muito a ele por isso, mas na verdade ele foi uma renovação no meu ser pedagógico e na sala de aula. [...] Então, o meu pedagógico é um pouquinho diferente hoje, do que era antes. [...] Eu, eu mesmo e a arte, nós casamos, e vivemos aqui na escola. Não é algo separado. Eu não sei viver sem a arte e não sei trabalhar sem ela.

✓ *Ângela: considerações*

Durante a educação básica, Ângela estudou desde a 2ª série primária no Colégio Cearense, escola particular tradicional que, historicamente, formou os filhos da elite da cidade de Fortaleza, o que justifica a sua afirmação: “eu sempre estudei em bons colégios”, e comprova o pertencimento da família a uma classe social com poder aquisitivo para investir na educação escolar particular, como meio de se manter ou ascender socialmente.

Sua mãe era contadora e vice-presidente de uma empresa. Muito cedo Ângela abriu mão da herança profissional familiar, sendo a possibilidade de seguir a carreira da mãe, sequer mencionada durante a entrevista. Ela se afastou definitivamente daquela possibilidade quando vislumbrou Psicologia, fez Pedagogia, e acabou se tornando professora, a contragosto, ou “meio de paraquedas”, como afirmou. O que talvez tenha ocorrido assim, pelo fato de desejar cursar Psicologia e ao final do ensino médio escolher trilhar o caminho que naquele momento considerou mais fácil Pedagogia.

Do tempo de faculdade, a única coisa boa que Ângela ressaltou foi o reconhecimento da professora de Sociologia e dos colegas por uma aula que ministrou. Nos demais momentos o seu distanciamento e apatia com relação ao que tinha decidido cursar no nível superior são expressos nas suas falas: “eu entrei na pedagogia e sabia que não tinha nada a ver comigo. [...]. Não tive nenhuma amizade na faculdade.” O que se dava também porque os amigos dos grupos católicos de que participava pareciam suprir suas necessidades de amizade, ou já lhe bastavam.

A sua crença nas Sagradas Escrituras como “verdade maior” é que também definiu em grande medida a sua relação com os conteúdos da Pedagogia. Coisas “diferentes do que prega a doutrina” Ângela não assimilava: “Vivia aqueles momentos porque eu precisava escrever uma prova”. “Deletou” muita coisa.

Embora Ângela questionasse as teorias que contradissem os Livros Sagrados, demonstrou adaptabilidade e adesão à cultura escolar durante a educação básica. Primeiro, foi estudar no Colégio Cearense e mesmo contrariada, se adaptou muito bem e passou. Depois na faculdade: não gostava do curso, não tinha muita coisa a declarar sobre aquele tempo, mas estava ali para aprender o que achava que devia aprender. O sentimento de dever a cumprir

está presente também nos desafios que encontrou na profissão docente, mesmo afirmando que entrou por entrar, que pensou em trocar e não trocou. E assim é que no início da carreira docente sentiu-se constantemente desafiada por turmas que não desejava lecionar, tanto na escola particular como com adolescentes na escola do Estado. Embora não gostasse, aceitou o desafio e se empenhou para fazer o melhor possível. E ainda que não se realizasse profissionalmente, percebeu o seu desenvolvimento profissional concomitante ao desenvolvimento dos alunos, o que demonstra que fez uma avaliação positiva do seu desempenho.

Sobre os desafios e dissabores da profissão, e sobre o curso de Pedagogia, ela expressou sentimento de obediência aos desígnios divinos que a fizeram manter-se na docência mesmo contra a sua vontade, como garantia de uma futura recompensa que viria através da satisfação de utilizar a arte em sua prática pedagógica, posteriormente. Ela sabe adiar a recompensa. E esta só vai ocorrer tempos depois da inserção, quando já estava atuando no Colégio Santa Inês e só foi possível graças ao envolvimento com as crianças e a possibilidade/autonomia para trabalhar temáticas religiosas através da arte – dança, audição musical, teatro e explanação de textos bíblicos – o que herdou da sua formação extraescolar.

Ângela possui uma formação extraescolar bem diversificada, mas unificada pelas relações com o catolicismo. Além de ter feito balé clássico durante 10 anos quando era criança, participou da comunidade católica Grão de Trigo durante 14 anos. Ali ela fazia teatro, ministrava palestras e pregações, coordenava grupos de oração infantis, adolescentes e adultos, e cantava – atividades essencialmente pedagógicas, religiosas e artísticas. Ela lançou mão daqueles saberes na atuação profissional e redefiniu sua ação pedagógica na escola, num intercâmbio sem limites, devido às semelhanças entre as atividades e a intencionalidade: catequese.

A sua formação extraescolar se ampliou quando “Deus, como motorista da sua vida, a chama a outro rumo, a outra comunidade”, para a Comunidade Canção Nova, na qual permanece até hoje, e onde ela atua também com a dança. As suas palavras são expressão de satisfação e completude, que não fica evidente se advém da religiosidade ou da prática artística: “[...] meu talento floriu mais [...]. A dança me faz feliz, a dança é como se estruturasse a minha alma.”

Ao falar de sua espiritualidade, compara esse aspecto da vida como sendo a espinha dorsal do ser humano. Ângela frequenta a comunidade católica pelo menos três vezes por semana, sendo uma vez para a missa, “como dever de todo cristão”, e duas vezes para reuniões. Das relações de trabalho com os pares, ressalta o respeito que todos têm por sua conduta religiosa e o fato de frequentemente lhe procurarem como auxílio espiritual.

Ela assiste a uma média de dez horas e meia de televisão por semana, tempo dividido entre filmes pela TV a cabo, a novela do horário nobre da Rede Globo e a programação da TV Canção Nova, pertencente à Comunidade católica da qual ela faz parte. Dessa emissora, prefere o programa Adoração ao Santíssimo, pois o programa lhe permite participar de um ritual sagrado da igreja católica sem sair de casa, a adoração ao Santíssimo Sacramento do Altar ou, para a tradição católica, a veneração do Deus Vivo, através do mistério da comunhão humana com o corpo e sangue de Cristo.

Quando o assunto é música, embora ela afirme que gosta de cantores da MPB, como Tom Jobim e Vinícius de Moraes, demonstra grande familiaridade com os padres cantores que têm sido lançados na mídia nacional, como Padre Marcelo Rossi e Padre Fábio de Melo, além de outras artistas religiosas leigas, como Salete Ferreira e Eliana Ribeiro.

As suas leituras, embora consideradas por ela mesma como poucas, devido ao seu ritmo de vida com tantas atividades desenvolvidas – apenas dois livros por ano – se limitam a temas católicos. Porém, Ângela ressalta que se lê pouco, assiste a muitos filmes, faz inglês, teatro e trabalha.

Sua prática de teatro, como atriz e diretora, também se resume a peças com temáticas bíblicas ou religiosas. Quando fala que “só pode falar das peças que faz, porque não assiste a peças teatrais”, deixa clara a sua compreensão que participar como elenco é mais legítimo do que ser mera espectadora, e se orgulha pelo fato de já haver um retorno financeiro por esta atividade, pois traduz o reconhecimento da qualidade do seu trabalho. Ela reconhece o paradoxo do fato de ser uma atriz que não assiste teatro, diz que é um caso a se pensar, mas transmite a ideia que isso não chega a ser uma carência em sua prática, afinal, todas as coisas que faz naquele âmbito, são iluminadas por Deus.

Mantendo-se coerente com os preceitos valorativos dos grupos religiosos da Renovação Carismática Católica, Ângela não frequenta bares ou shows de humor, seja porque não concorda como comportamento das pessoas que estão naqueles espaços, por não gostar da música ou por considerar que são espaços que não fazem bem à alma.

Porém, em dissonância com os preceitos religiosos norteadores da maioria de suas práticas e preferências culturais, Ângela adere sem questionamento aos espaços de *shopping center*: “Ahhhh! [...] eu gosto muito de *shopping center*, vou sempre ao *shopping center*. [...] Quando dá, umas duas vezes na semana.” Ela adora comprar; seu gosto por compras é explicado por ela mesma, a partir de dois argumentos: o primeiro aparece logo no início da entrevista, quando menciona as atividades que fazia na companhia da mãe aos sábados: “acho que é por isso que eu gosto muito.” E depois ela associa o fato à sua condição feminina: “Toda mulher adora compras!”

Quanto à sua frequência ao cinema, ela sai na frente dos demais entrevistados, indo pelo menos uma vez por mês: adora filmes. Vai ao cinema, aluga DVD e assiste pela TV por assinatura. Embora se diga cinéfila, suas preferências se resumem aos adocicados norte-americanos, e não demonstra familiaridade com títulos, diretores ou nacionalidades das produções que assiste. Dizer-se cinéfila associa-se a uma busca de somar o bônus da legitimidade cultural que possui esse adjetivo às suas práticas culturais.

No seu trabalho docente Ângela utiliza artefatos culturais midiáticos selecionados a partir de suas práticas e preferências culturais. São músicas católicas para coreografias ou para discussões em sala de aula; filmes sobre a vida de Jesus; encenação de peças teatrais a partir de histórias bíblicas e a interpretação da própria Bíblia – primeiro artefato cultural produzido pela imprensa – em sala de aula. São essas práticas e conteúdos que a realizam como profissional, que em suas palavras, a fazem “criar asas”. O seu relato expressa como a religiosidade, as atividades nas comunidades católicas e as práticas pedagógicas se relacionam harmonicamente: “Essa questão da arte, que Deus me revelou [...] e que eu trouxe pra minha realidade de trabalho, é um presente de Deus.”

Para compreender as práticas pedagógicas de Ângela nas quais ela utiliza os conteúdos do currículo cultural, é preciso lançar um olhar não somente para as suas práticas e preferências culturais, mas antes, a sua formação extraescolar, que tem como base a religião católica. É o *habitus* adquirido na prática religiosa católica que define o que assiste, ouve e lê, definindo também os lugares que frequenta e os que não frequenta. Ou seja, em boa medida, as suas preferências culturais são definidas, antes de tudo, pela sua prática religiosa.

E são os conteúdos definidos pela religião que aparecem em sua ação didática na escola. As práticas vivenciadas nas comunidades católicas como teatro, estudos bíblicos,

coreografias são trazidas para prática docente. A sua ação, aquela que a faz realizar-se enquanto pedagoga, o que a faz se encontrar na profissão, é aquela influenciada muito mais pela formação extraescolar (religiosa) do que aquela adquirida na formação docente inicial.

✓ *Andreza, Valquíria, Clotilde, Luís Fernando, Rosemary e Ângela: considerações finais*

A maioria das práticas pedagógicas dos sujeitos pesquisados, influenciadas pelo currículo cultural, se articula não apenas na formação adquirida a partir dos conteúdos da mídia e evidenciada em suas práticas e preferências culturais. Aquelas são práticas que se relacionam também com *habitus* adquiridos em diversos campos percorridos nas suas trajetórias individuais. Assim, para uma compreensão ampla daquelas seleções curriculares, intencionalidades pedagógicas e encaminhamentos didáticos é preciso considerar aspectos como origem social, faixa etária, educação escolar e extraescolar, crença, interações familiares, curso de graduação, e práticas e preferências culturais. Sendo que, cada um desses aspectos atua de modo multiforme e distinto sobre eles enquanto indivíduos e profissionais.

A despeito das similitudes da formação superior e do campo profissional – a Pedagogia e a educação básica – seus modos de se relacionar com a cultura midiática ora se assemelham ora se distinguem; assimilaram de modo diferente, também, os conhecimentos proporcionados pelas instituições da formação inicial. Isso se evidencia em suas práticas pedagógicas influenciadas pela mídia. Enquanto uns evidenciam a interferência da formação inicial nas suas ações, funcionando como um filtro (especialmente Andreza e Valquíria), os demais não demonstraram manter quaisquer relações entre aquelas duas coisas. A seguir, trago algumas reflexões realizadas a partir das consonâncias e dissonâncias das suas preferências e práticas culturais e pedagógicas.

Iniciando pela faixa etária, Valquíria e Andreza se situam no intervalo entre 25 e 35 anos; Ângela e Luís Fernando se situam entre 35 e 45 anos; e Clotilde e Rosemary se situam entre 50 e 60 anos. A mais jovem está em início de carreira e as mais idosas caminham para o seu término, embora o adiem.

Entretanto, a quantidade de produtos da mídia que cada um consome não pode ser compreendido a partir do perfil etário, uma vez que Clotilde, “uma mulher antenada!” e a mais idosa do grupo, possui uma relação com os produtos da mídia que se assemelha às mais jovens e se distancia dos três que estão imediatamente abaixo da sua idade. Ela adora televisão, ama *shopping center*, está diariamente conectada à internet, expressa um gosto eclético com relação às produções da indústria fonográfica, escuta rádio todos os dias; assiste a muitos filmes e, ainda, não abre mão da prática de leituras de livros, jornais de revistas.

Quanto à origem social, Valquíria, Andreza e Ângela vêm da classe média (as profissões dos seus pais são: contadora, enfermeira, projetista e comerciantes – donos de restaurantes). A despeito de investirem no capital escolar dos filhos (pagando escolas particulares na educação básica), eles desejam outras áreas, mas se direcionam à Pedagogia como curso superior e ao ensino básico como campo profissional – ocupação menos nobre e de menor rendimento financeiro que a de seus pais.

Luís Fernando, Clotilde e Rosemary são filhos da classe popular: agricultores, almoxarife, costureira, feirante e garçom. No entanto, apresentam trajetórias formativas escolares bem distintas entre si durante a educação básica para chegar em um mesmo campo profissional. Os pais de Luís Fernando unem esforços para manter todos os filhos em uma

única escola particular, de tradição religiosa – escola renomada em Fortaleza; depois disso, ele cursou Pedagogia. Após passar por muitas escolas públicas e algumas particulares – onde estudava com bolsas de estudo ou graças aos esforços do irmão mais velho – Clotilde também cursou Pedagogia. Já, Rosemary concluiu o 4º pedagógico somente depois do casamento, e paralelo ao nascimento dos filhos. Enquanto para aqueles a docência se tornou sinônimo de declínio, para este é ascensão ou o retorno dos investimentos no capital escolar que eles ou os pais realizaram.

Sobre a formação universitária, Andreza, Valquíria e Luís Fernando (os mais jovens) expressam em suas palavras situações que lhes proporcionaram uma ruptura com o pensamento ingênuo que mantinham no ensino básico. Clotilde também expressa seus ganhos em termos de conhecimentos ao falar com entusiasmo sobre as leituras das áreas humanas – “as gias” – e com a profissão que assumiria logo em seguida. Ângela, diferenciando-se dos demais que cursaram o nível superior, expressa desdém pelos conhecimentos proporcionados naquele espaço formativo, influenciada pelas “verdades” que as Sagradas Escrituras já haviam lhe revelado antes da academia. Enquanto isso, Rosemary vê na formação pedagógica que concluíra em nível médio uma potencial oportunidade para ampliar o seu patrimônio. E com tal crença, age e consegue o que acredita, mesmo que para isso tenha trabalhado bem mais que “de sol a sol”.

Todos utilizam a mídia em seus horários de folga e mantêm poucas dissonâncias com uma cultura de baixa legitimidade. Enquanto uns se apresentam mais aproximados da cultura legítima em algumas práticas, outros se mantêm totalmente consonantes com a cultura de massa. Clotilde mantém contato intenso, preenchendo com a mídia quase todos os momentos do seu dia que não são dedicados ao trabalho; apresenta um gosto próximo da cultura pouco legítima; suas práticas oscilam entre o velho e o novo: ao mesmo tempo em que ouve rádio AM e não abre mão da “velha e boa leitura”, assiste à televisão por assinatura e mantém-se conectada à internet pelo menos uma hora por dia. Rosemary mantém-se coerente com a cultura de massa e declara que não consome muito do que fora lhe perguntado: museus, cinema, teatro, leitura e práticas contemporâneas, como a internet. Valquíria e Andreza mantêm-se mais próximas da cultura legítima que os demais: Valquíria no quesito leituras e cinema, e Andreza no quesito músicas.

Luís Fernando destoa dos demais no que se refere à quantidade e diversidade de conteúdos da mídia que consome. Nos seus momentos de lazer utiliza, predominantemente, filmes que assiste em DVD, em casa; se mantém afastado das demais coisas do currículo cultural, devido às circunstâncias da sua vida e às suas opções de lazer.

A sua frequência a *shopping center* também é dissonante. É o único entrevistado que não elege aquele espaço para seu lazer e da sua família. As demais, diga-se de passagem, do sexo feminino, veem os *shoppings* como sinônimo de prazer, lazer, distinção e praticidade. Estão ali com frequência para compras, pagamentos, alimentação, cinema e passeios com a finalidade de entretenimento. Para a compreensão da falta de gosto de Luís Fernando por *shopping center*, é preciso considerar que ele é o único homem do grupo de entrevistados, e como o currículo cultural vem tratando as questões de gênero ao longo de sua história.

A crença religiosa do grupo seria algo de pouco poder explicativo para a compreensão das práticas investigadas, se não fosse por Ângela. Se Luís Fernando declara não possuir credo e as demais, mesmo sendo católicas, não apresentam tal aspecto nas práticas investigadas, Ângela norteia a maior parte de suas ações pelos preceitos religiosos. Os conteúdos do currículo cultural que ela utiliza na escola advêm de temáticas bíblicas ou expressões morais defendidas pelo catolicismo. A cultura religiosa cristã vem ganhando grande espaço nos diversos formatos midiáticos através de canais de televisão, emissoras de

rádio, uma multiplicidade de impressos, CDs, DVDs. É um currículo cultural que colabora com a “pesca” de fiéis em tempos de cultura midiática. É deste filão que ela seleciona o que usa em suas práticas.

Rosemary e Andreza, as mesmas que se distanciam quanto à origem social, faixa etária e motivações das práticas pedagógicas, se aproximam no gosto por shows de humor. A internet é presente na vida de Andreza e Valquíria para a realização de múltiplas atividades que podem ser de lazer ou de trabalho. Para Luís Fernando e Clotilde esta mesma tecnologia é utilizada somente para finalidades laborais; e Ângela e Rosemary não a utilizam sob nenhuma circunstância.

Quanto às práticas pedagógicas, Valquíria e Andreza se aproximam nas intencionalidades expressas na prática com o currículo cultural (entretenimento e fruição) e no fato de, a despeito de manterem, em certas circunstâncias, algumas preferências consonantes com a cultura de pouca legitimidade social, não reproduzirem aqueles gostos pouco legítimos na seleção do currículo cultural que utilizam na profissão. Elas também demonstram que, ao utilizarem conteúdos da mídia, remontam a aspectos da formação proporcionada pelo curso de graduação.

Os demais sujeitos expressam algo em comum seja nas omissões ou nas declarações de suas falas: mantêm uma coerência entre suas práticas culturais e pedagógicas que não apresenta nenhuma relação com a formação acadêmica. Ou seja, se aquela formação influencia essa seleção e prática, isso não foi perceptível.

Em resumo, os agentes são dissonantes, ou melhor, polifônicos, como seria de se esperar na vida social, no cotidiano, na realidade objetiva das pessoas. Eles apresentam unicidades e distinções em seus *habitus* e práticas pedagógicas. Unificam-se pela educação enquanto campo profissional, pela utilização de conteúdos do currículo cultural em suas práticas, e por selecionarem para aquelas práticas, conteúdos que refletem as suas preferências. Além de faixas etárias e origens, eles se diferenciam também quanto aos encaminhamentos pedagógicos, nas ações com aqueles conteúdos, mas principalmente, nos campos familiar, religioso, acadêmico, e na formação escolar que, fazendo parte da formação dos *habitus*, interferem na relação pedagógica que mantêm com os conteúdos da mídia.

4 CONCLUSÃO

Embora o alcance das análises deste trabalho se restrinja às ações pedagógicas e ao *habitus* dos professores, as respostas aos questionamentos que guiaram a sua elaboração lançam luzes sobre as interações mantidas entre dois espaços formativos em destaque na atualidade: mídia e escola. Essas são duas instituições formativas que, mesmo emergindo e se consolidando a partir dos mesmos fatos históricos – Reforma Protestante e Iluminismo – e, se retroalimentando em seus primórdios, mantiveram-se distantes em objetivos, conteúdos, didáticas e acessibilidade por muito tempo.

A escola baseava-se (e ainda se baseia) em uma didática que impunha disciplina e austeridade. Os conteúdos eram selecionados a partir dos conhecimentos científicos e da cultura legítima. Os objetivos se pautavam em ideais de condutas éticas, morais e religiosas, e assim, vislumbrava-se libertar o homem das trevas da ignorância, proporcionando-lhe autonomia e emancipação. Seu ideal de ser humano seria capaz de adiar o prazer prometido como resultado da aquisição do saber adquirido. Por alguns séculos, essa instituição deteve o monopólio da educação formal com plenos poderes para ditar o que seria o conhecimento certo; Conhecimento com C maiúsculo. E assim, as suas ações somavam-se à atuação da igreja e da família, que as conformavam.

Enquanto isso, a pedagogia da mídia a partir do currículo cultural aposta no entretenimento, no encantamento, na fragmentação e repetição. Procedimentos didáticos com os quais não é necessário adiar o prazer. Os objetivos pedagógicos geralmente estão em consonância com a formação do sujeito heterônomo, subordinado e encantado que redundava no consumidor passivo. Seus conteúdos são selecionados a partir de toda a gama de experiências culturais humanas. Assim podem se originar na cultura popular, erudita, no conhecimento científico, nas relações cotidianas, na arte ou da filosofia. Desde que sejam devidamente adaptados, editados e produzidos em formatos compatíveis com meios que os divulgam – livro, revista, televisão, internet, rádio, cinema, CDs, DVDs e outros. Com tais adaptações, as obras de arte perdem o potencial de fruição e ganham em entretenimento.

Devido ao poder de alcance espacial e temporal dos seus meios, os conteúdos da mídia se tornam amplamente acessíveis, extrapolando em muito o alcance da escola. Enquanto aquela instituição atuava em classes com número limitado de alunos, os conteúdos da mídia chegam a milhares de receptores que podem estar em espaços e tempos diferentes

dos seus produtores. Assim, a relação das pessoas com a informação, com a ciência, com a arte sofre crescente redefinição, e a escola vem sendo minimizada enquanto principal instância formadora que outrora fora.

Mas essas redefinições ganham outras proporções quando os conteúdos da mídia são trazidos pelos professores para o espaço escolar e influenciam as suas práticas pedagógicas. A percepção da presença do currículo cultural no trabalho de professores e professoras durante a minha experiência profissional em escolas públicas municipais de Fortaleza-CE, somada ao contato com a literatura sobre formação e prática docente, me possibilitou pressupor que a ação pedagógica reflete os saberes e saber-fazer que professores adquirem em diversos campos sociais que percorrem em suas trajetórias formativas – escola, família, religião, grupos artísticos, academia, trabalho, sindicatos, movimentos sociais e o currículo da mídia. Assim, neste trabalho decidi enfatizar especificamente o poder de atuação dos conteúdos da mídia sobre o trabalho pedagógico do professor.

A partir de tais percepções elaborei questionamentos que me permitiram compreender a relação dos professores com os conteúdos da mídia e seu *habitus*. Conhecer as circunstâncias das práticas escolares desses agentes, nas quais se evidenciavam a influência da mídia; as relações que se estabeleciam entre o *habitus* expresso nas práticas culturais e os conteúdos da mídia que utilizavam em suas ações.

Pautando-me na praxiologia como orientação metodológica, busquei as respostas dessas questões através da prática etnográfica escolar, com aplicação de 40 questionários, observações participantes em duas escolas e entrevistas semiestruturadas com seis professores. Com isso, objetivava interpretar a influência do currículo cultural e do *habitus* sobre as práticas pedagógicas; descrever o *habitus* dos docentes e as suas práticas que se relacionavam ao currículo cultural; e significar a influência de currículo cultural e do *habitus* dos docentes sobre suas práticas pedagógicas.

A elaboração das questões, bem como as interpretações e significações realizadas a partir das informações obtidas durante o trabalho de campo, e o diálogo com a teoria se embasaram em um conjunto de ideais ético-políticos adquiridos durante a minha trajetória formativa na passagem por diversas instituições que autenticam o meu *habitus* profissional, intelectual e cultural.

Adepta das concepções freirianas de educação, acredito que a principal função social da escola deve ser a formação humana numa perspectiva crítica, reflexiva e transformadora.

Buscando cumprir aquela função, a escola detém poder potencial para desestabilizar as formas de dominação ideológicas nos moldes que se apresentam na contemporaneidade. Como resultado da sua formação, emerge a autonomia, em detrimento da heteronomia; a emancipação, em detrimento da subordinação; atitudes reflexivas diante da realidade concreta, em detrimento da passividade intelectual e prática.

Isso é possível a partir da apropriação da realidade e do seu desencantamento crítico. Tal desencantamento não se associa a análises pessimistas diante da história e do futuro da humanidade, mas nega e se contrapõe o encantamento ingênuo da semiformação, enquanto resultado da ação pedagógica da indústria cultural. Nesse sentido, a escola necessita atualizar discursos e práticas, e se aproximar dos saberes que os educandos trazem em suas bagagens, se abrindo ao diálogo com o novo. Não é mais tempo de impor saberes legítimos, baseados em um cientificismo e uma cultura que se julga superior. Há que se abandonar o ainda tão arraigado gosto por verdades absolutas.

É preciso compreender também que, apesar de os conteúdos da mídia normalmente se atrelarem à semiformação, essa não é a única regra dos seus produtos. A mesma mídia que tem como teor a semiformação e como principal ação didática o entretenimento, oferta-nos como exceção, artefatos culturais capazes de proporcionar a fruição e contribuir com a formação da sensibilidade sem, contudo, negar a possibilidade de entretenimento. As obras de arte disponibilizadas no cinema, na televisão, nos livros, na internet e na mídia alternativa são exceções que negam o objetivo mais frequente do currículo cultural. Essa é uma compreensão muito útil à escola, diante dos desafios que a cerca, pois facilita o diálogo e a atualização do seu discurso, sem abrir mão dos seus objetivos primeiros.

Eis os achados desta pesquisa: a presença dos conteúdos da mídia influenciando o trabalho pedagógico dos professores foi descrita em nove cenas. Dessas, duas eram circunstâncias ordinárias do cotidiano escolar – letra e música de Caetano Veloso durante aula de Língua Portuguesa, e exibição de filmes previstos no horário semanal do Colégio Santa Inês. As demais eram situações extraordinárias, como comemoração de datas do calendário escolar (Dia do Estudante, Dia das Crianças, 100 anos de Morte de Machado de Assis, Natal) e atividades do Projeto Mais Educação.

Os conteúdos utilizados com maior frequência estão no formato de músicas de artistas consagrados pela grande mídia comercial (Caetano Veloso, grupo É o Tchan, Ivete Sangalo, Adriana Calcanhoto, entre outros) e filmes em desenhos animados, normalmente produzidos pela Walt Disney, (*Kung Fu Panda*, *Madagascar 2*, *Up – Altas Aventuras* e

outros). A mediação desses conteúdos acontece através de tecnologias como aparelhos de *micro system*, televisão conectada ao DVD, caixa de som amplificada, CDs e DVDs. São utilizados também textos bíblicos (Lucas) e vídeos curtos, baixados do Youtube (musicais animados e filme sobre a vida e a obra de Machado de Assis, também em animação). Enquanto o texto Lucas foi lido na própria Bíblia (livro – tecnologia antiga, simples e eficaz), para a mediação dos vídeos foram necessários recursos tecnológicos como *laptop*, *data show* e caixa amplificada.

Naquelas seleções curriculares evidenciaram-se temáticas como amor romântico, indicações de movimentos coreográficos sensuais, paz, comportamento infantil, literatura brasileira, histórias da Bíblia e temáticas natalinas⁴⁵. É muito comum durante as festividades de datas comemorativas, temáticas bem diferentes e até antagônicas serem apresentadas concomitantemente, sem dificuldades.

Tradicionalmente, letras e melodias versando sobre dramáticas histórias de amor romântico e movimentos sensuais do corpo eram conteúdos encontrados em diversos espaços sociais, menos no currículo formal escolar. Lá estava apenas o consagrado como cultura erudita, através do ensino de música ou de literatura. Já as temáticas religiosas eram e continuam sendo conteúdos utilizados por aquela instituição. Na mídia comercial pouco espaço se destinava para falar sobre cristianismo ou histórias bíblicas. Hoje, esses são conteúdos presentes em abundância nas emissoras de televisão, rádios e impressos (livros e revistas). Multiplica-se também o número de artistas que se ocupam em cantar, escrever, falar sobre a Bíblia – a mesma história tantas vezes lida.

Histórias infantis em formato impresso foram e ainda são artefatos culturais largamente utilizados pela escola, por associar-se diretamente à prática da leitura. Agora aquelas histórias foram adaptadas para o formato audiovisual, sendo contadas através de imagens em movimento e distribuídas em milhares de cópias. Assim, os contos infantis ganham em acessibilidade, mas perdem em potencial de fruição devido às ressignificações normalmente realizadas pelos produtores. Em um movimento que poderia indicar a atualização do discurso e a abertura para o diálogo, a escola adere ao novo modo quando coloca em seu horário semanal a exibição de vídeos, mas falha por não garantir a discussão crítica dos seus conteúdos no encaminhamento didático daqueles momentos.

⁴⁵ Vale ressaltar que outras temáticas fazem parte daquele currículo que adentra a escola, trazidos pelos professores. Essas são apenas as que presenciei nas nove cenas descritas no trabalho. É possível afirmar isso quando pensamos na diversidade de CDs musicais comprados por FN e em todos os vídeos que a Escola B dispõe para uso dos professores nas aulas de vídeo.

Na visita à sala de cinema do *Shopping* Iguatemi, os alunos têm acesso a conteúdos que vão além do que assistiram no filme exibido. Embora por pouco tempo, enquanto transitam entre a porta de entrada do *shopping* e a sala de cinema, se encontram com as vitrines luminosas, o cheiro de comida, as fachadas, as escadas e elevadores panorâmicos. Aqueles são conteúdos com temáticas que se associam direta e indiretamente ao consumo. Afinal, aquele é um espaço onde se materializa o projeto político pedagógico do currículo cultural.

Essas coisas, ao mesmo tempo em que evidenciam as redefinições que a cultura midiática vem impondo nas relações sociais contemporâneas, esclarecem como a escola está incorporando tais transformações ao seu cotidiano. Essas incorporações ficam mais claras quando discutimos as intencionalidades pedagógicas dos professores ao lançarem mão do currículo cultural.

Letramento, catequese, fruição, atividades de dança, considerações sobre temáticas éticas e morais e sobre o comportamento infantil, familiarização com obra e autor da literatura brasileira, ensaios e encenações de peças e coreografias e o entretenimento foram as intencionalidades percebidas naquelas ações pedagógicas influenciadas pelo currículo cultural, e confirmadas nas explicitações dos sujeitos entrevistados.

Com exceção do entretenimento, esses são objetivos pedagógicos que sempre estiveram presentes na escola, independente do uso do currículo cultural. Com a mídia, ganham um caráter de inovação, que não necessariamente se associa à eficácia, no sentido de proporcionar reflexão e autonomia dos educandos. Entretanto, letramento e fruição, aliados ao entretenimento na ação didática com a música de Caetano Veloso e com os vídeos sobre a vida e a obra de Machado de Assis, ganham em qualidade didática e possibilidade de eficácia, naquele sentido, devido ao encaminhamento realizado pelos professores responsáveis.

O entretenimento se destaca das demais intencionalidades, não só porque está presente em todas as situações pedagógicas influenciadas pelo currículo cultural. Mas porque, embora em algumas situações some-se a outras intenções, na maioria das vezes se mostra como principal, senão único objetivo pedagógico daquelas práticas. Ele é, sem dúvida, muito eficaz. Situações pedagógicas divertidas, recreativas, quando bem planejadas e direcionadas promovem maiores aprendizados que situações pedagógicas austeras, frias e imparciais. É quando o esforço mental passa despercebido pelo aprendiz. E é justamente aí onde reside a sua eficácia.

Mas se torna vazio quando vem só ou acompanhado de outros objetivos que não lhe acrescem no sentido pedagógico, esperado normalmente no espaço escolar. Como por exemplo, o movimento físico dançante, ainda mais acompanhado de letras e melodias fugazes, esvaziadas, repetitivas e sensualmente apelativas. Nesse caso, o entreter é sinônimo de passatempo, distração, e associa-se à irreflexão. Metodologia preponderante no currículo cultural: distrair, evadir, impedir a reflexão e garantir, a partir do lazer, o aprendizado desprezioso de modos de ser e estar no mundo, a partir dos artefatos culturais que oferecem.

O professor e a escola que, utilizando conteúdos do currículo cultural em suas ações pedagógicas, mantêm como principal intenção o entretenimento, pega de empréstimo um objetivo que já está embutido naquele conteúdo pelo seu produtor, e se torna involuntariamente conivente com ele. Isso se evidenciou nos momentos de exibição de filmes, na visita ao cinema e ao *shopping*, na oficina pedagógica de dança, e nas aulas de dança do Projeto Mais Educação.

Além das circunstâncias pedagógicas nas quais se expressavam a influência do currículo cultural, investigar as articulações entre o *habitus* dos professores e o que selecionavam entre os conteúdos da mídia para suas ações docentes foi algo que ampliou consideravelmente as possibilidades interpretativas do estudo.

Para esclarecer essas articulações, vale considerar as seguintes informações sobre as práticas e preferências daqueles seis sujeitos: na televisão, assistem com maior frequência a novelas, noticiários e filmes. Em segundo plano, estão os programas de auditório, entrevistas e documentário. Programas religiosos, seriados e programação de emissoras educativas também são preferências, porém mais raras. O tempo que passam diante da tela em um dia, pode ser de 30 minutos a 2 horas em dias normais, ou mais nos fins de semana. Quase todos foram enfáticos ao afirmar que não assistem mais porque não lhes sobra tempo por causa do trabalho.

Embora a recepção de filmes seja uma prática unânime entre eles, a frequência às salas de cinema está em desuso. Um terço vai ao cinema pelo menos uma vez em um mês; outro terço declara que frequenta pouco; e o restante não frequenta. Enquanto isso, assistem a filmes através de diversos meios técnicos diferentes da projeção das salas na grande tela (DVDs alugados, comprados e copiados, filmes exibidos pelas emissoras de televisão, em canais por assinatura e a partir de *downloads* da internet). Em suas preferências predominou o gosto pelas produções Hollywoodianas (comédias românticas, dramas, terror, e os filmes em

desenho animado), consonante com o que a grande mídia comercial oferece com exaustão. Uma pequena parcela apresentou dissonância no gosto, ao preferir filmes históricos e produções nacionais.

Apenas um entre os seis agentes entrevistados não frequenta bares e restaurantes. Os demais estão sempre nesses espaços, até mais de uma vez por semana. Essa informação se torna mais relevante, a partir do seu contraste com a ausência nas salas de cinema, teatro e museus. Se o desuso das salas de projeção está diretamente associado à possibilidade de recepção das produções cinematográficas em outros meios, os teatros e os museus nunca estiveram em uso na nossa cultura e parecem ter diminuído ainda mais com o aumento da oferta de bares, restaurantes e *shoppings*.

Embora eles apresentem algum tipo de familiaridade com temáticas teatrais (Ângela atua em peças religiosas, Luís Fernando se interessa pelo teatro infantil, Valquíria pelo transcendental e Andreza por peças de humor), e reconheçam a legitimidade que os museus gozam no campo educacional, essas são atividades que não fazem parte do seu cotidiano.

A metade dos entrevistados afirma que não frequenta museus ou nunca frequentou, e a outra metade, só os visita em viagens. Há que se perguntar: por que vão ao museu em viagens, se não possuem o hábito de ir em sua própria cidade? Em parte isso se explica porque a visita ao museu normalmente faz parte de roteiros turísticos previamente elaborados por agências e secretarias de turismo. Naquelas circunstâncias, a visita ao museu está mais próxima de uma experiência semiformativa proporcionada pela indústria cultural, devido ao seu caráter de programação prévia que não fora feita a partir de necessidades culturais intrínsecas. Nesses casos, se evidencia um comportamento heterônomo.

Diante da desproporção da oferta, é compreensível que raramente visitemos museus e teatros e frequentemente estejamos em bares e restaurantes. Afinal, em cada quadra das grandes e pequenas cidades há sempre um ou mais bares, restaurantes e botequins. Essas casas de comer e beber estão espalhadas por todo o espaço urbano, nos mais variados estilos, atendendo a diversidade de preferências e condições financeiras, confirmando uma prática em ascendência.

A visita a *shoppings* também está em ascendência. Passear, pesquisar preços, ver vitrines, ir ao cinema ou ao *play ground*, tomar chope, fazer pagamentos ou serviços de banco, comprar suprimentos no supermercado e até relaxar, são atividades que fazem aquelas pessoas irem ao *shopping* toda semana, até mais de uma vez. Aquelas são atividades

diretamente associadas ao consumo e que consolida os *shoppings* como a consubstanciação do projeto político pedagógico do currículo cultural. Do ponto de vista do poder didático, a vista ao *shopping* está para o currículo cultural como a participação em greves está para a pedagogia crítica.

Quanto às leituras, especificamente aquelas desvinculadas da profissão, um terço afirma não possuir familiaridade com essa atividade. Os outros leem livros relacionados à religião cristã, ao espiritismo, o filão de autoajuda e os *best sellers* da literatura contemporânea, em primeiro plano, e com menor frequência, clássicos da literatura brasileira e livros de psicanálise.

Suas preferências musicais são marcadas pelo ecletismo. Entre seus artistas preferidos encontram-se Padre Fábio de Melo, Eliana Ribeiro, Padre Marcelo Rossi, Salete Ferreira, Eugênio Jorge (música católica), Tom Jobim, Vinícius de Moraes, Roupas Nova, Jorge Vercilo, Maria Rita, Ana Carolina, Legião Urbana, Davi Duarte, Zeca Baleiro, Belchior, Capital Inicial, Leoni, Tim Maia, Kid Abelha, Fagner, Charles Brown Jr., Ney Matogrosso, Zezé de Camargo e Luciano, Martinho da Vila; Roberto Carlos; e o denominado pela própria entrevistada como “brega romântico”: Zezo, José Augusto, Amado Batista e The Fevers.

Essa diversidade de artistas e estilos encontrados no gosto dos seis sujeitos coincide em grande medida com o que a indústria fonográfica apresenta como sinônimo de qualidade musical. Aparecem no rádio, na televisão, tematizam o enredo das novelas, seus discos estão à venda em diversos pontos comerciais, inclusive nas feiras livres em cópias barateadas, além de estarem disponíveis na internet para *download*. Aqueles artistas também são os mesmos que se apresentam em casas de show em cidades de todo o país. Isso é mais do que suficiente para colocá-los em destaque, ganhando aprovação e preferência.

Sobre o uso da internet, um terço dos entrevistados expressou total distanciamento desse meio. Os demais acessam diariamente para realizar atividades como pesquisa, obter notícias, acessar MSN, Orkut, *e-mail* e *sites* relacionados à profissão, realizar serviços como declaração do imposto de renda.

Quanto às práticas religiosas, apenas Andreza declarou não possuir nenhum tipo de crença. Os demais são católicos, embora alguns sejam abertos a outras religiões, especialmente o espiritismo. Outros são praticantes fervorosos, participando de grupos de oração e outras atividades correlacionadas. A frequência a shows de humor, atividade comum em Fortaleza, é praticada por um terço. A audição de rádio também foi declarada por dois

terços, mas condicionada à realização de outras atividades que permitem ouvi-lo (dirigir e caminhar).

Enfim, a partir do mapeamento descritivo das práticas pedagógicas e das práticas e preferências culturais feito até aqui, percebi várias articulações entre o que preferem e o que selecionam do currículo cultural para suas ações didáticas. Isso é fato. Mas a partir da entrevista de explicitação (quando solicitei que falassem sobre as motivações, ou que justificassem suas escolhas e ações didáticas com aqueles conteúdos), evidenciou-se também que estas articulações nem sempre são diretas. Ou seja, os conteúdos do currículo cultural que selecionam e as intencionalidades pedagógicas que mantêm, articulam-se também com aspectos da formação familiar, escolar, extraescolar, profissional e religiosa.

Embora as práticas de Clotilde e Rosemary com o currículo cultural se mostrem descoladas daquelas articulações, é possível afirmar que a formação familiar, escolar, extraescolar, profissional e religiosa funcionam como filtros que em certa medida exercem um controle sobre os conteúdos da mídia que influenciam as práticas pedagógicas da maioria dos sujeitos entrevistados. Abaixo, trago quatro evidências do que afirmo.

Primeira evidência: as práticas pedagógicas para as quais Valquíria seleciona vídeos do Youtube se relacionam com a sua destreza com a informática e familiaridade com a internet; habilidades que remetem à formação inicial, quando cursou Pedagogia. A escolha dos conteúdos (vídeos animados sobre a vida e a obra de Machado de Assis) remete a tradicional formação escolar e extraescolar, e aos ideais ético-políticos proporcionados por esse conjunto de campos pelos quais ela passou e que a faz acreditar na cultura legítima como importante aspecto do currículo oficial.

Segunda evidência: as músicas e artistas que Andreza seleciona para incluir no currículo de seus alunos durante suas aulas expressam o que ela julga ser mais apropriado para eles dentre suas preferências musicais – preferências adquiridas em diversas interações sociais que vivenciou. No encaminhamento didático e na intencionalidade pedagógica dela com o uso daquele currículo cultural, é possível perceber a influência da formação musical proporcionada pelo currículo de Pedagogia, durante sua graduação.

Embora Andreza e Valquíria utilizem diferentes conteúdos e formatos do currículo cultural, fica claro, naquelas ações didáticas, a influência de saberes adquiridos durante a formação inicial, entre outras, e o uso de conteúdos pertencentes à cultura legítima ou em

legitimação. Vale notar que elas também se aproximam na faixa etária, no tempo de serviço e de formação inicial, além de terem estudado na mesma instituição.

Terceira evidência: com Ângela as coisas se condensam mais e denotam maior linearidade. A sua prática religiosa é o que define grande parte de suas práticas e preferências culturais, e o que define também o currículo cultural que seleciona nas suas ações pedagógicas, assim como as intencionalidades daquelas ações.

Quarta evidência: as cópias dos filmes que Luís Fernando leva para exibição no Colégio Santa Inês coincidem com o que ele utiliza para o seu entretenimento e da sua família nos momentos de folga. Nesses dois espaços, a intencionalidade é única: entretenimento.

As práticas de Clotilde e Rosemary indicam exceção da atuação daqueles filtros ao apresentarem relações imediatas entre suas práticas e preferências, conteúdos selecionados do currículo cultural, encaminhamento didático e intencionalidades pedagógicas: “Eu escolhi como se fosse para mim” – Clotilde referindo-se aos CDs para o Projeto mais Educação; “Eu gosto muito de dançar, eu adoro dançar!”, “quem separa as músicas sou eu”, “As alunas gostam [...] eu gosto também. Aí pronto!” – Rosemary explicando as motivações de suas ações.

Com muita sutileza, Rosemary reporta-se ao fato de conviver com adolescentes que lhes ensinam a dançar. Mas, além disso, não mencionam a possível influência de outros campos naquelas práticas. As justificativas das duas docentes sobre o quê, por que e como utilizam tais conteúdos se pautam na coincidência entre seus gostos e os dos alunos, ou entre os seus gostos e o que é possível utilizar para elaboração de coreografias.

Tendo discutido até aqui os achados da pesquisa, encaminho a conclusão, trazendo algumas afirmações possibilitadas pelas evidências empíricas e a tese, quais sejam:

1. o currículo cultural que aparece nas ações didáticas escolares é predominantemente consonante com o que se apresenta na grande mídia comercial brasileira;
2. o que os professores selecionam para suas ações didáticas, lançando mão do poder simbólico que possuem, são fragmentos do currículo cultural que preferem;
3. músicas e filmes são os formatos mais utilizados e se relacionam à facilidade de acesso aos produtos da indústria cinematográfica e fonográfica, bem como à

popularização das tecnologias de suas mediações (televisão, DVD, *micro system*, CDs);

4. ao utilizarem os conteúdos da mídia em suas aulas, com muita frequência os professores não alteram ou não interferem nas suas intencionalidades;
5. o uso do currículo cultural no cotidiano escolar raras vezes é sinônimo de inovação, a não ser quando o professor atua agregando ao entretenimento objetivos e encaminhamentos didáticos próprios do campo educacional escolar.

Enfim, as evidências empíricas analisadas com base no referencial teórico do presente trabalho permitem defender a seguinte tese: o currículo cultural influencia as práticas pedagógicas, refratado pelo *habitus* dos professores, constituído ao longo de suas trajetórias nos campos escolar, religioso, familiar e acadêmico.

Tão importante quanto investigar o que professores selecionam do currículo cultural para suas ações pedagógicas e a relação entre as suas escolhas e o seu *habitus*, é conhecer as intencionalidades e o encaminhamento didático que fazem com o que selecionam. Afinal, a relação que a escola mantém com o currículo cultural não se expressa somente naquelas seleções, mas também nas pretensões e realizações pedagógicas que ocorrem a partir daqueles conteúdos.

Embora os conteúdos, encaminhamento didático ou metodologia, os objetivos e recursos sejam elementos inter-relacionados em uma aula, é sempre a partir das intencionalidades pedagógicas que definem-se os demais aspectos. Nesse sentido, pouco importa se o professor escolheu algo pertencente à cultura erudita ou à cultura de massa, até porque, na atualidade, é difícil estabelecer distinções nítidas entre aquelas formas, a partir do que a indústria cultural disponibiliza.

Assim, como professora, nada impede que em minhas aulas eu utilize músicas de bandas como Calcinha Preta ou Garota Safada⁴⁶ para discutir relações de gênero, ou para comparar com artistas de grande sucesso em outras épocas, como Luiz Gonzaga, Petrúcio Amorim ou Dominginhos e ajudar os alunos a compreender as transformações culturais de sua região. Mas com aquele mesmo conteúdo posso somente proporcionar-lhes a audição do

⁴⁶ Bandas de forró que se apresentam em shows em muitas cidades do Brasil. A melodia de duas produções é simplória e suas letras possuem normalmente um teor jocoso, machista e sensual. É o chamado “forró estilizado.”

que já acessam abundantemente em seu cotidiano e lhes sugerir movimentos coreográficos amplamente estilizados pela mídia; posso exibir filmes da *Walt Disney* em sala de aula somente para entreter os alunos, mas posso, com as mesmas produções, ampliar a capacidade interpretativa a partir de um roteiro previamente elaborado que, considerando idade, série, maturidade, lance-os em uma compreensão crítica sobre aquelas ficções.

Como já sugerem muitos estudiosos da relação mídia e educação citados no desenvolvimento deste trabalho, é possível também explorar com os alunos os modos de elaboração dos textos audiovisuais e as intencionalidades dos seus produtores, bem como seus aspectos estéticos, éticos e políticos e modos de endereçamento. Peças publicitárias, filmes, noticiários, músicas, clipes, programas televisivos, enfim, todos os conteúdos disponibilizados pela mídia tornam-se excelentes materiais pedagógicos para explorar didaticamente tais intenções.

A presença da cultura midiática em no cotidiano de todos, dentro e fora da escola, já vem sinalizando há algumas décadas que os professores não podem negar-se a tratar sobre o currículo cultural se quiserem atualizar seu discurso e aproximar-se das práticas culturais mais frequentes dos seus alunos e suas também. As possibilidades pedagógicas mostram-se infinitas diante da facilidade de acesso que se tem com grande parte dos conteúdos do currículo cultural e com a popularização dos seus meios técnicos de mediação.

Mas tal facilidade de acesso não significa simplicidade pedagógica quando o professor objetiva, com aqueles conteúdos, desvelar os modos de dominação que ocorrem através dos produtos da mídia. Além de intenções pedagógicas e encaminhamento didático que se somem aos objetivos próprios da sua função social da escola, é necessário escolher o conteúdo midiático “certo”, independente de ser este da cultura legítima ou ilegítima.

A escolha do artefato cultural mais adequado para apresentar aos alunos em função de objetivos desveladores ou desencantadores, associa-se não só a uma capacidade crítica e reflexiva, e a habilidades pedagógicas adquiridas na formação inicial e continuada. Essas escolhas atrelam-se às nossas capacidades estéticas, à nossa formação sensível, adquiridas predominantemente através da educação extraescolar (nas interações cotidianas com a mídia, nas interações sociais que travamos fora da educação formal, embora, algumas vezes, dentro do seu espaço), e que raramente estiveram prescritos nos currículos das licenciaturas.

Com base na discussão sobre formação da sensibilidade, ou educação estética, e considerando o percurso de realização desta pesquisa, aqui sugiro algumas questões para futuros estudos:

- Que espaço os cursos de formação de professores vêm dando para a formação da sensibilidade em seu currículo?
- Além da educação a distância e da informática, que outros aspectos da mídia são contemplados nos cursos de licenciatura?
- Considerando que só a partir da década de 1990 a preocupação com as questões culturais passaram a fazer parte do currículo de Pedagogia no Brasil, que resultados dessas discussões realizadas durante a formação inicial são percebidos nas práticas de professores que se formaram desde então?
- Que tratamento pedagógico os professores de Arte da educação básica estão dando aos conteúdos do currículo cultural?

Certamente existem outras questões pertinentes a acrescentar como sugestão para futuras pesquisas, mas aqui encerro esta discussão, ressaltando a necessidade de inserir sistematicamente nos currículos de formação inicial e continuada de professores, além de formação estética, a partir do contato com as obras de arte midiáticas, a atualização de habilidades técnicas e conceituais para lidar com o currículo cultural de modo desvelador.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. Teoria da Semicultura. *Educação & Sociedade*, Campinas: Papyrus, ano 18, n. 56, dez. 1996.
- _____. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- _____. A indústria cultural. In: COHN, Gabriel (Org.). *Comunicação e indústria cultural*. 5. ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 1987.
- ALBUQUERQUE, Luiz Botelho. *Violência Simbólica*. Fortaleza, 2006. Notas de aula. Mimeo.
- ALVES, Nilda. Espaço e tempo de ensinar e aprender. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Linguagens, espaços e tempos de ensinar e aprender*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- ANDRADE, Roberta Manuela Barros. *O fascínio de Scherazade: os usos sociais da telenovela*. São Paulo: Annablume, 2003.
- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. *Etnografia da prática escolar*. 2. ed. Campinas-SP: Papyrus, 1995.
- ARAÚJO, Joel Zito. *A negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira*. São Paulo: Editora SENAC, 2000.
- ARAÚJO, F. M.de B; ALVES, E. M.; CRUZ, M. P. Algumas reflexões em torno dos conceitos de campo de habitus na obra de Pierre Bourdieu. *Revista Perspectivas da Ciência e Tecnologia*, v. 1, n. 1, P. 31-40, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.ifrj.edu.br/revista/index.php/revistapct/article/viewFile/14/14>>. Acesso em: 25 out. 2010.
- AVIÕES DO FORRÓ. *Olha essa pança*. Letra. Disponível em: <<http://letras.kboing.com.br/avioes-do-forro-musicas/olha-essa-pansa/>>. Acesso em: 5 ago. 2008.
- BARGUIL, Paulo Meireles. *O homem e a conquista dos espaços: o que os alunos e os professores fazem, sentem e aprendem na escola*. Fortaleza: Ed. RCR, 2006.
- BARRIERE, Alain. *Não se vá*. Letra. Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/jane-herondi/149269/>>. Acesso em: 12 set. 2010.

BAUDRILLARD, Jean. *A sociedade de consumo*. 70. ed. Rio de Janeiro: Ed. Elfos, 1995. (Coleção Ciência & Sociedade, 3).

BAUMAN, Zygmunt. *Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica. In: LIMA, Luiz Costa (Org.). *Teoria da cultura de massa*. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

BOGDAN, Robert; BIBLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994. (Coleção Ciências da Educação).

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. Paris: 1986. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. M. *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas Editora, 1986.

_____. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

_____. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas-SP: Papirus, 1996a.

_____. *As regras da arte*. São Paulo: Cia das Letras, 1996b.

_____. *Esboço de uma teoria da prática: precedido de três estudos sobre etnologia Cabila*. Oeiras: Celta, 2002.

_____. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. *Esboço de autoanálise*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

_____. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: EDUSP; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

_____; PASSERON, J-C. *La reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Minuit, 1970.

CALCANHOTO, Adriana. *Oito anos*. Letra. Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/adriana-calcanhoto/91827/>>. Acesso em: 12 set. 2010.

CANONICO, Joana Darc O. *Jornal impresso e ensino de língua: uma abordagem discursiva do texto jornalístico*. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/soletras/8sup/3.htm>>. Acesso em: 25 nov. 2010.

CARLOS, Roberto. *A guerra dos meninos*. Letra. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=uZMjTU9jBDE>>. Acesso: em 1º ago. 2008.

COSTA, Marisa Vorraber. Paisagens escolares do mundo contemporâneo. In: SOMMER, Luis Henrique; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (Orgs.). *Educação e cultura contemporânea: articulações, provocações e transgressões em novas paisagens*. Canoas-RS: Ed. Ubra, 2006.

_____. Ensinando a dividir o mundo: as perversas lições de um programa de televisão. *Revista Brasileira de Educação*, n. 20, p. 71-82, mai./jun./jul./ago. 2002.

_____. A pedagogia da cultura e as crianças e jovens das nossas escolas. *Revista a Página da Educação*, ano 12, n. 127, P. 34, jan. 2003. Disponível em: <www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=2703>. Acesso em: 26 jan. 2006.

DAVENIER, Christine. *Leo e Albertina*. São Paulo: Brinque-Book, 1998. Disponível em: <<http://flores-de-abril.blogspot.com/2007/11/leo-e-albertina.html>>. Acesso em: 5 dez. 2008.

DUARTE, Rosália. *Cinema e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

ECO, Umberto (Org.). *Apocalípticos e integrados*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

ELIANA. *Sentimentos*. Letra. Disponível em: <<http://www.musiconline.com.br/topletras/a-bela-e-a-fera/sentimentos-sao-faceis-de-mudar/7544>>. Acesso em: 23 ago. 2010.

ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema, uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

É O TCHAN. *Bambolê*. Letra. Disponível em: <http://musicas.in/view-360041-tchan_bambole.html>. Acesso em: 5 dez. 2008.

FELIPE, Jane. Entre tias e tiazinhas: pedagogias culturais em circulação. In: SILVA, Luiz Heron (Org.). *Século XXI: qual o conhecimento? Qual o currículo?* Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio: dicionário da Língua Portuguesa*. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FIGUEIRA, Márcia Luiza Machado. *Representações de corpo adolescente feminino na revista Capricho: saúde, beleza e moda*. 2002. Dissertação (Mestrado em Ciências do

Movimento Humano) – Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia e produção de sentidos: a adolescência em discurso. In: SILVA, Luiz Heron (Org.). *A escola cidadã no contexto da globalização*. 5. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2001.

_____. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 151-162, jan./jun. 2002.

_____. *Televisão e educação: fruir e pensar a TV*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 35, p. 290-299, mai./ago. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a09v1235.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2010.

FRAGA, Alex Branco. Pedagogias do corpo: marcas de distinção nas práticas escolares. In: SILVA, Luiz Heron. *Século XXI: qual o conhecimento? Qual o currículo?* Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

FRAGO, Antônio Viñao. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: _____. ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GOODSON, Ivor F. Dar voz aos professores: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, Antônio (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992. (Coleção Ciências da Educação).

HOLLY, Mary Louise. Investigando a vida dos professores: diários biográficos. In: NÓVOA, Antônio (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992. (Coleção Ciências da Educação).

HORKHEIMER, Max; ADORNO, T. W. O iluminismo como mistificação das massas. In: LIMA, Luiz Costa. *Teoria da cultura de massa*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

JOSSO, Marie Christine. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Mathias. *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988. p. 35-70.

JOSSO, Marie Christine. *Experiência de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos socioculturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUSA, Elizeu Clementino; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre: EDIPUCRGS, 2006.

KELLNER, Douglas. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. In: SILVA, T. Tadeu da (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. 2. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1998.

HUBERMAN, O ciclo de vida profissional dos professores. In. NÓVOA, Antônio (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992. (Coleção Ciências da Educação).

LAHIRE, Bernard. *Retratos sociológicos: disposições e variações individuais*. São Paulo: Artmed, 2004.

_____. *A cultura dos indivíduos*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LÈVY, Pierre. *O que é o virtual?* São Paulo: Ed. 34, 1996.

_____. *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Magistério 2º Grau/Série Formação de Professor).

LOURO, Guacira Lopes. O cinema como pedagogia. In: LOPES, Eliana Marta Teixeira *et al.* (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LUCAS. In. *BÍBLIA Sagrada*. Tradução ecumênica. São Paulo: Paulinas, 2002.

LYOTARD, Jean-François. *A condição pós-moderna*. 8. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2004.

MACLUHAN, Marshall. Visão, som e fúria. In: LIMA, Luiz Costa. *Teoria da cultura de massa*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Novos regimes de virtualidade e descentralizações culturais. In: BRAIL. Ministério da Educação. *Mediatamente! Televisão, cultura e educação*. Brasília: SEED, 1999.

MENDES, Cláudio Lúcio. *Jogos eletrônicos, educação e violência*. Disponível em: <<http://www.midiativa.org.br/index.php/midiativa/content/view/full/2460>>. Acesso em: 26 jul. 2006.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

MICELI, Sérgio. *Intelectuais à brasileira*. São Paulo: Cia das Letras, 2001.

MOREIRA, Alberto da Silva. *Cultura midiática e educação infantil*. Disponível em: <<http://www.alana.org.br/CriancaConsumo/Biblioteca.aspx?v=1&art=18>>. Acesso em: 19 set. 2007.

MOREIRA, Antônio Flávio, CANDAU, Vera Maria. *Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura*. In: BEAUCHAMP, Janete (et. al.) (Orgs.) Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

NÓVOA, Antônio. Os professores e as histórias da sua vida. In: _____. (Org.) *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992. (Coleção Ciências da Educação).

_____. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, Antônio (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1995.

_____. *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa, 2002.

OLIVEIRA, Valeska Fortes. Implicar-se... Implicando com professores: tentando produzir sentidos na investigação/formação. In: SOUZA, Elizeu Clementino (Org.). *Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

PERISSÉ, Gabriel. *Professor provocação*. Disponível em: <<http://intervox.nce.ufri.br/~edpaes/prof-pro.htm>>. Acesso em: 23 set. 2005.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em Formação).

PSIRICO. *O movimento do quadril*. Letra. Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/psirico/913305/>>. Acesso em: 23 ago. 2010.

RAEL, Claudia Cordeiro. Gênero e sexualidade nos desenhos da Disney. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

ROSSI, Marcelo. *Tudo é do Pai*. Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/padre-marcelo-rossi/77579/>>. Acesso em: 15 ago. 2010.

SABAT, Ruth. Pedagogia cultural, gênero e sexualidade. *Revista de estudos feministas*. Florianópolis: UFSC, v. 9, n. 1, p. 9-21, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2001000100002>. Acesso em: 26 jan. 2006.

_____. Gênero e sexualidade para consumo. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

_____. *Filmes infantis como máquinas de ensinar*. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/25/ruthfrancinisabatt16.rtf>>. Acesso em: 4 ago. 2008.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, Antônio (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1995.

SANGALO, Ivete. *Abalou*. Letra. Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/ivete-sangalo/810397/>>. Acesso em: 9 set. 2010.

SANTOS, José Alex Soares. *Violência simbólica e relações de conflito no currículo: análise sociológica das práticas curriculares no cotidiano de uma escola pública do ensino fundamental*. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2005.

SAVIANNI, Demerval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso João *et al.* (Orgs.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1994.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SODRÉ, Muniz. *A verdade seduzida*. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. Francisco, 1988.

SOUZA, A. C. B. *A juventude e seu corpo na escola e na TV*. 2004. Monografia (Especialização em Metodologias do Ensino de Arte) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2004.

SOUZA, A. C. B. Os caminhos que (des)envolvem o currículo cultural. In: VASCONCELOS, José Gerardo *et al* (Orgs.). *I Encontro Norte Nordeste de Historiadores da Educação*. Fortaleza: Edições UFC, 2006.

_____. *O currículo cultural da série Malhação: desvelando aspectos pedagógicos endereçados à juventude*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

_____; MEDEIROS, A. M.; ALENCAR, M. C. M. Arte Educação no Projovem: relatos de práticas interdisciplinares com cinema e cordel. In: MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes (Org.). *PROJOVEM: experiências com formação de professores em Fortaleza*. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

_____; SOUZA, V. R. Currículo cultural, corpo e beleza. In: VASCONCELOS, José Gerardo; SOARES, Emanuel Luis Roque; CARNEIRO, Isabel M. S. P. (Orgs.). *Entre tantos: diversidade na pesquisa educacional*. Fortaleza: Edições UFC, 2006. (Coleção Diálogos Intempestivos).

TARDIF, M.; LESSARD, C. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria e Educação*, Porto Alegre: Pannonica Editora, n. 4, p. 211-215, 1991.

TERRIEN, J. O saber social da prática docente. *Educação e Sociedade*, n. 46, p. 408-418 1993.

THOMPSON, John B. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1995.

TOQUINHO. *Imagem*. Letra. Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/toquinho/87261/>>. Acesso em: 12 set. 2010.

VANDRÉ, Geraldo. *Pra não dizer que não falei das flores*. Letras. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=bz-ucKqJA8k>>. Acesso em: 5 ago. 2008.

VELOSO, Caetano. *Você é linda*. Letra. Disponível em: <<http://letras.terra.com.br/caetano-veloso/43884/>>. Acesso em: 12 set. 2010.

VIVARTA, Veet (Coord.). *Remoto controle: linguagem, conteúdo e participação nos programas de televisão para adolescentes*. São Paulo: Cortez, 2004. (Série Mídia e Mobilização Social, 7).

WILENSKY, Harold L. Sociedade de massa e cultura de massa. In: COHN, Gabriel (Org.). *Comunicação e indústria cultural*. 5. ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 1987.

ZUIN, Antônio Alves Soares. A pedagogia do oprimido em tempos de industrialização da cultura. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Instituto Nacional e Estudos e Pesquisas Nacionais, v. 76, n. 182/183, p. 171-199, jan./ago. 1995.

ANEXOS

Anexo A

QUESTIONÁRIO

PRÁTICAS E PREFERÊNCIAS CULTURAIS

1) Contatos e identificação etária e profissional

a) Telefone residencial: _____ Cel.: _____

b) E-mail: _____

c) Faixa etária a qual pertence:

Menos de 20 anos

20 - 24 25 - 29

30 - 34 35 - 39

40 - 44 45 - 49

50 - 54 55 - 59

Mais de 60 anos

d) Escolaridade:

Nível Médio ou antigo 2º Grau

Superior completo Superior incompleto – Curso: _____

Pós-graduação/especialização – Curso: _____

Pós-graduação/mestrado

Pós-graduação/doutorado

e) Escola(s) na(s) qual/quais leciona atualmente?

f) Em qual/quais turno(s) você trabalha na educação?

manhã tarde noite

g) Exerce outra atividade remunerada além da docência? Qual?

2) Assinale as atividades que você realiza nos horários de lazer e complemente sua resposta sobre cada item assinalado, respondendo as questões que se seguem:

a) Assiste televisão. Quantas horas por dia? _____ Quais seus programas preferidos?

b) Vai ao cinema. Quantas vezes em um semestre? _____ Escreva o título de um ou mais filmes que gostou muito e indicaria para alguém.

Em quais meios costuma assistir filmes? () televisão () alugando em locadoras () compra de DVDs () cinema () outros meios: _____

c) () Frequenta bares e/ou restaurantes. Quantas vezes ao mês? _____ Quais os bares e/ou restaurantes que costuma frequentar na cidade de Fortaleza?

d) () Frequenta boates. Quantas vezes ao mês? _____ Quais boates frequenta na cidade de Fortaleza?

e) () Assiste a peças teatrais. Quantas vezes em um semestre? _____ Qual foi à última peça teatral que assistiu e onde?

f) () Lê livros não relacionados ao seu trabalho. Quantos ao ano? _____ Qual o título do último livro não relacionado ao seu trabalho que você leu?

g) () Lê revistas ou jornais. Quantas vezes na semana? _____ Quais jornais e/ou revistas que costuma ler?

h) () Ouve rádio. Quantas horas por dia? _____ Quais as rádios que costuma ouvir?

i) () Ouve música. Quantas horas por dia? _____ Quantos CDs musicais possui? _____ Escreva o nome de quatro ou mais cantores/bandas musicais preferidos(as).

j) () Acessa a internet. Quantas horas por dia? _____ Quais atividades costuma realizar pela internet?

k) () Vai a shows musicais. Quantos shows em um semestre? _____ Quais foram os últimos shows musicais que frequentou?

l) () Frequenta shows de humor. Quantos em um semestre? _____ Quais os últimos shows de humor que frequentou nos últimos meses e local onde ocorreu?

m) () Viaja. Quantas vezes ao ano? _____ Quando e para onde foi sua última viagem? _____

Motivo da viagem: () turismo () negócios () visitar familiares () estudos () outros: _____

n) () Frequenta instituições religiosas (igrejas católicas ou evangélicas, terreiros de candomblé, templos judaicos ou outras). Quantas vezes em um mês? _____

Qual sua religião? _____

Você participa de algum grupo de oração? _____

Qual? _____

o) () Frequenta *shopping centers*. Quantas vezes em um mês? _____ Qual/quais *shopping(s) center(s)* da cidade de Fortaleza você costuma frequentar?

Quais atividades, normalmente, você realiza naquele ambiente?

p) () Frequenta museus. Quais museus de Fortaleza você conhece?

Anexo B

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1ª sessão: origem, formação e profissão

1. Introdução

- Nome completo.
- Idade.
- Local de nascimento.
- Escolaridade.
- Tempo de docência.
- Religião.

2. Origem

- Formação e profissão dos pais.
- Número de irmãos.
- Religião dos pais.
- Meios de lazer mais frequentes em família.

3. Educação básica

- Escolas que estudou até o 3º ano do nível médio.
- Como você era como aluno(a) da educação básica?
- Comente sobre professores marcantes (algum fato específico, influência).
- Amigos marcantes: (em que acreditavam? Como se comportavam?).
- Lugares/viagens marcantes promovidas pela escola.
- O que destaca do seu tempo de escola?

4. Formação inicial

- Quando entrou? Em quanto tempo cursou a faculdade.
- O que lhe influenciou para escolher esse curso?
- Qual o seu nível de satisfação com o curso que escolheu?
- O que destaca como marcante do tempo de graduação (professores, colegas, instituições, aula, acontecimentos, teorias)? Por quê?

5. Profissão

- Há quanto tempo iniciou na docência?
- O que mais lhe marcou durante este tempo?
- Qual o seu nível de satisfação com a profissão que desempenha?

- O que mais gosta e o que menos gosta?

2ª sessão: práticas e preferências culturais e explicitações sobre a prática pedagógica

1. Televisão:

- Quantas horas por dia?
- Quais seus programas preferidos?

2. Cinema

- Vai ao cinema?
- Quantas vezes em um semestre?
- Título de um ou mais filmes que gostou muito e indicaria para alguém.
- Em quais meios costuma assistir filmes (televisão, alugando em locadoras, compra de DVDs, ou outros meios)?

3. Bares e restaurantes

- Frequenta bares e/ou restaurantes?
- Quantas vezes ao mês?
- Quais os bares e/ou restaurantes que costuma frequentar na cidade de Fortaleza?

4. Boates

- Frequenta boates?
- Quantas vezes ao mês?
- Quais boates frequenta na cidade de Fortaleza?

5. Teatro

- Assiste a peças teatrais?
- Quantas vezes em um semestre?
- Qual foi a última peça teatral que assistiu e onde?

6. Leituras

- Lê livros não relacionados ao seu trabalho?
- Quantos ao ano?
- Qual o título do último livro não relacionado ao seu trabalho que você leu?
- Lê revistas ou jornais?
- Quantas vezes na semana?
- Quais jornais e/ou revistas que costuma ler?

7. Rádio

- Ouve rádio?
- Quantas horas por dia?
- Que rádios que costuma ouvir?

8. Música

- Ouve música?
- Que tipo de música? (Cantores/bandas musicais preferidos(das)).
- Quantas horas por dia?
- Quantos CDs musicais possui?

9. Shows musicais

- Vai a shows musicais?
- Quantos shows em um semestre?
- Quais foram os últimos shows musicais que frequentou?

10. Internet

- Acessa a internet?
- Quantas horas por dia?
- Que atividades costuma realizar pela internet?

11. Shows de humor

- Frequenta shows de humor?
- Quantos em um semestre?
- Quais os últimos shows de humor que frequentou nos últimos meses e local onde ocorreu?

12. Viagens

- Viaja? Quantas vezes ao ano?
- Quando e para onde foi sua última viagem?
- Motivo da viagem (turismo, negócios, visitar familiares, estudos)?

13. Religião

- Frequenta instituições religiosas (igrejas católicas ou evangélicas, terreiros de candomblé, templos judaicos ou outras)?
- Quantas vezes em um mês?
- Qual sua religião?
- Você participa de algum grupo de oração? Qual?

14. Shopping

- Frequenta *shopping center*?
- Quantas vezes em um mês?
- Qual/quais *shopping(s) center(s)* da cidade de Fortaleza você costuma frequentar?
- Quais atividades, normalmente, você realiza naquele ambiente?

15. Museus

- Frequenta museus?
- Quais museus de Fortaleza você conhece?

Roteiro de entrevista de explicitação pedagógica com a professora Ângela

1. Durante as minhas observações pude perceber que você organiza, com frequência, coreografias e peças para apresentar nas festas da escola. Pude ver duas sobre a paz, com a música *Imagem*, gravada por Toquinho; vi também nesse mesmo dia outra com a música *Oito Anos*, de Adriana Calcanhoto.

- Quais outros trabalhos, além desses que eu vi, você se lembra de ter feito aqui na escola?
- Quais os critérios você utiliza para selecionar as músicas das coreografias?
- Com base em quê, além das próprias datas comemorativas, você escolhe o tema dessas peças e coreografias?
- Na sua opinião, qual o sentido pedagógico desses trabalhos junto às crianças (tanto as que assistem quanto as que participam no elenco)? Ou, perguntando de outra forma, que objetivo pedagógico você vê sendo alcançado com este tipo de trabalho na escola que, em geral, ultrapassa o currículo obrigatório?
- Quais outras atividades que vão além do currículo obrigatório e dos livros didáticos, você tem desenvolvido com os seus alunos em sala de aula?
- Você pode citar exemplos de materiais didáticos que você utiliza com essa finalidade?
- Para finalizar a nossa conversa, você gostaria de fazer mais alguma consideração sobre o seu trabalho com arte aqui na escola?

Roteiro de entrevista de explicitação pedagógica com Valquíria

Durante as observações que fiz na escola, chamou a minha atenção três situações pedagógicas nas quais você estava atuando, decidindo ou indicando algo ao grupo docente:

1^a) Indicação do filme *Alvin e os Esquilos* para ser exibido para as crianças durante as comemorações da Semana da Criança.

- Você já havia assistido aquele filme?
- O que lhe motivou a indicar aquele filme e não outro?

2º) No mês de novembro, por ocasião do centenário da morte de Machado de Assis, você elaborou um projeto sobre este escritor para explorar junto aos alunos de diversas turmas.

- Gostaria que me falasse sobre este projeto.
- Vi que utilizou alguns vídeos do Youtube. O que lhe motivou a utilizar esse tipo de material?
- Que outras experiências com audiovisuais você já vivenciou antes dessa? Como professora ou como aluna?
- Você ficou satisfeita com o resultado daquele trabalho?
- Deseja fazer mais algum comentário?

3º) Sobre a culminância de Natal de 2008, durante as apresentações, foram mostrados vários vídeos também retirados do Youtube, e você disse que havia escolhido todos.

- Quais foram os critérios de escolha para aqueles vídeos?
- As professoras das turmas influenciaram nas suas escolhas?
- Na sua compreensão, qual a finalidade daqueles vídeos, naquele contexto pedagógico?
- Você já tinha visto alguma apresentação escolar utilizando vídeos para aquela finalidade?
- Tem mais alguma experiência com materiais audiovisuais que você queira falar? Explicar?

Roteiro de entrevista de explicitação pedagógica com Andreza

- O que te motivou a utilizar jornal como recurso pedagógico em tua sala de aula? O que espera como resultado dessa utilização?
- E quanto o encaminhamento didático daquela aula, você pode descrevê-lo para mim?
- Gostou do resultado daquele trabalho?
- Outra coisa muito interessante durante as minhas observações das suas aulas, é que várias vezes, quando eu entrava em sala, os alunos estavam ouvindo músicas.
- E normalmente, quais são as músicas que você leva? Eu lembro que levou Caetano e música instrumental.
- Qual critério você usou para escolher esses e não outros artistas para trazer pra eles?
- Normalmente, quando você trabalha com uma música, quais as atividades que desenvolve a partir dela?
- Eles gostam dessas atividades com músicas?
- E quanto às apresentações da turma, para os eventos da escola, as que você organiza para a turma apresentar... Assisti a uma e a outra, eu fiquei sabendo, porque você me falou. Uma foi com a música das caveirinhas, do CD da Xuxa 8, e outra foi com a música *Maria e o Anjo*, que é gravada pelo Padre Marcelo Rossi. Quais critérios utilizou para aquelas escolhas?
- Você se identifica com Marcelo Rossi?

- Tem mais alguma coisa que gostaria de falar sobre essas suas experiências pedagógicas? Ou sobre outras coisas, como filmes que por acaso você tenha passado pra eles?

Roteiro de entrevista de explicitação pedagógica com Rosemary

- Duas coisas me chamaram a atenção no seu trabalho especificamente. Gostaria de ouvir você falar sobre isso: uma foi a “oficina pedagógica de dança” oferecida no Dia dos Estudantes. Chamou minha atenção as músicas e a iniciativa pedagógica como um todo. [...] O que lhe estimulou a fazer a oficina de dança?
- E quanto à apresentação que você fez na festa do Dia das Crianças, quem escolheu a música e quem decidiu fazer toda aquela encenação com a música “Não se vá”?
- Por que você decidiu fazer aquela encenação e com aquela música?

Roteiro de entrevista de explicitação pedagógica com Clotilde

- Entre as coisas que observei da sua prática como diretora, me chamou a atenção a compra de CDs para o Projeto Mais Educação. Eu gostaria que falasse dos critérios que utilizou para a escolha desses CDs musicais.
- Em outros momentos já comprou outros tipos de “artefatos culturais” para escola?

Roteiro de entrevista de explicitação pedagógica com Luís Fernando

- O que você ressalta de interessante no seu trabalho aqui na escola, nos momentos diferenciados de sala: sala de arte e aula de vídeo?
- Na sua opinião, qual a importância do momento do vídeo, semanalmente, na escola?
- De que outra maneira você imagina o trabalho com os vídeos? Poderia ser diferente?

Anexo C

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Cena	Professor responsável	Formato/conteúdo	Tecnologia/meio	Temática abordada	Intencionalidade pedagógica do professor	Circunstância/espço pedagógico
1	Andreza	Música <i>Você é linda</i> (Caetano Veloso)	<i>Micro system</i> , CD musical, livro	Amor romântico	Fruição, letramento e entretenimento	Aula de língua portuguesa/sala
2	Clotilde	Músicas de Ivete Sangalo	<i>Micro system</i> , CD musical	Amor romântico e movimentos coreográficos	Entretenimento e ensaio de atividade dança	Atividade do Projeto Mais Educação/ pátio do Colégio Dom Vital
3	Luís Fernando e outros	Filmes em desenho animado: <i>Kung Fu Panda</i> , <i>Madagascar 2</i> , <i>Simbad – O Marujo</i>	Televisão, aparelho de DVD e cópias de filmes em DVD	Histórias de aventura	Entretenimento	Sala de vídeo do Colégio Santa Inês
4	Rosemary e outras	Músicas do grupo É o Tchan	<i>Micro system</i> , CD musical	Movimentos físicos do corpo feminino	Entretenimento e atividades físicas (dança)	Oficina de dança em programação do dia do estudante/ sala de aula
5	Ângela	Texto bíblico, música <i>Imagem</i> (John Lennon e <i>Oito anos</i> (Adriana Calcanhoto)	Livro (Bíblia Sagrada, Segundo Testamento), <i>Micro system</i> , CD musical, caixa de som amplificada, microfone	A vida de Jesus, curiosidade infantil, paz	Catequese, reflexão sobre a paz e comportamento infantil em relação aos adultos, entretenimento	Apresentação durante comemoração do Dia das crianças, no pátio do Colégio Santa Inês
6	Rosemary e outras	Música <i>Não se vá</i> (Barriere)	<i>Micro system</i> , CD musical, caixa de som amplificada microfone	Amor romântico	Entretenimento	Comemoração do Dia das Crianças no pátio do Colégio Dom Vital
7	Núcleo gestor, (Colégio Santa Inês)	Filme animado: <i>Up – Altas aventuras Shopping</i>	Projeção em sala de cinema do	Aventura e consumo	Entretenimento	Comemoração do Dia das Crianças do Colégio Santa Inês/ cinema e <i>Shopping Iguatemi</i>
8	Valquíria	Vídeos sobre a vida e a obra de Machado de Assis	Vídeos baixados do Youtube, <i>data show</i> , <i>laptop</i> , som	Machado de Assis	Reflexão sobre o escritor e sua obra, familiaridade, letramento, entretenimento e fruição	Sala de aula do Colégio Dom Vital
9	Professoras do Colégio Dom Vital e Valquíria	Vídeos musicais sobre temáticas natalinas e religiosas; vídeo de peça teatral. Música (Grupo Psirico e Eliana)	Vídeos baixados do Youtube, <i>data show</i> , <i>laptop</i> , som	Religiosa, natalina, amor romântico e movimentos coreografados	Entretenimento, apresentações de coreografias e peças previamente ensaiadas	Comemoração do fim do semestre/ pátio do Colégio Dom Vital

Anexo D
ORIGEM, FORMAÇÃO E PROFISSÃO

AGENTES	Ângela	Luís Fernando	Valquíria	Clotilde	Rosemary	Andreza
Origem I: ano e lugar de nascimento	1968 Fortaleza-CE	1973 Fortaleza-CE	1979 Fortaleza-CE	1951 Pacajus-CE	1958 Fortaleza-CE	1984 Fortaleza-CE
Origem 2: ocupação remunerada dos pais	Mãe: contadora (executiva)	Pai: almoxarifado Mãe: costureira	Pai e mãe: comerciantes (Ramo de alimentação/ restaurante)	Pai e mãe: agricultores	Pai: garçom Mãe: feirante	Pai: arquiteto e projetista Mãe: enfermeira
Formação I: escolarização básica	Escola particular de tradição religiosa	Escola particular de tradição religiosa	Escolas particulares de tradição religiosa e leiga	Escolas públicas e particulares (predomínio da pública)	Escolas públicas e particular (predomínio da pública)	Escolas particulares de tradição religiosa e leiga
Formação II: curso superior	Pedagogia UECE	Pedagogia UECE	Pedagogia UFC	Pedagogia UECE	-	Pedagogia UFC
Formação III: extraescolar	Balé, teatro, inglês, rádio, grupos de oração católicos	-	Piano, sapateado, datilografia, inglês, flauta, hipismo	-	-	Natação
Profissão: tempo de serviço na educação básica⁴⁷	14 anos	Não declarou	5 anos	32 anos	27 anos	3 anos

⁴⁷ Este é o tempo contado a partir da data da entrevista.

Anexo E
PRÁTICAS E PREFERÊNCIAS CULTURAIS

Agentes Práticas e preferências	Ângela	Luís Fernando	Valquíria	Clotilde	Rosemary	Andreza
Televisão: tempo de recepção	1 h e 30 min por dia	30 min por dia	Não declarou tempo	2 h por dia	Não declarou tempo	2 h por dia
Televisão: programação	Novela das oito (Globo), programação religiosa (TV Canção Nova), filmes (TV a cabo)	Filmes e noticiários	Novelas, filmes, documentários, programas com temáticas específicas (maternidade, decoração na TV a cabo), TV Educativa	Novelas, noticiários, entrevistas e <i>Saia Justa</i> (TV a cabo), <i>Amaury Júnior</i>	Novelas, noticiários, filmes, Ana Maria Braga, Xuxa, <i>Planeta Astral</i> (Globo)	Noticiários e seriados
Cinema: frequência	1 vez por mês	-	-	-	-	1 vez por mês
Cinema: outros modos de recepção	TV a cabo, DVD alugado	DVD alugado e comprado, <i>download</i> (internet)	TV a cabo, <i>download</i> (internet)	DVD alugado, emprestado, TV a cabo	Televisão e DVD alugado	DVD alugado
Cinema: título indicados	<i>Marley e Eu, A Proposta, O Amor não Tira Férias</i>	<i>O Amor Pode Dar Certo, Coraline O Menino do Pijama Listrado</i>	<i>O Misterioso Caso de Benjamin Button, Austrália, A Era do Gelo, A Troca, Filhas do Sol</i>	Não lembrava os títulos	Filmes de terror, <i>Uma Linda Mulher, Ghost</i>	Não lembrava os títulos
Bares/ frequência	-	-	-	-	-	1 vez por semana Docentes e Decentes, Arlindo
Restaurantes/ frequência	3 vezes por semana Picanha do Assis, McDonald's	-	Não declarou frequência: Laciane, La massa, Pasto e Pizza	2 vezes por mês Picanha do Assis, Sirigado, Ozanan	1 vez por semana Carneiro do Ordonis, Picanha Grill	1 vez por semana Picanha do Assis
Teatro: frequência	-	-	-	-	-	-

Teatro: temáticas	Religiosas	Infantis	Teatro transcendental		-	Humor
Livros lidos por ano	2	-	10	12	-	
Títulos lidos	Temáticas católicas	-	<i>Ana Terra, Capitães de Areia, Casa Grande Senzala, Rosa de Sangue Vegetal,</i>	Caçador de Pipas, Caçador de Conchas, Novo Testamento, A Cabana, As seis leis espirituais, Minutos de Sabedoria, Anti-Câncer..	-	<i>Fortaleza Digital, Lucíola, Paulo Coelho, Freud</i>
Rádio: tempo/emissora	-	-	-	2 h - Verdes Mares AM	-	30 min – Atlântico Sul, Calypso FM e Cidade FM
Música: preferências	Católica: Padre Fábio de Melo, Eliana ribeiro, Padre Marcelo Rossi, Salete Ferreira, Eugênio Jorge. MPB: Tom Jobim, Vinícius de Moraes, Roupas Nova	MPB: Jorge Vercilo, Maria Rita, Ana Carolina, Legião Urbana, Davi Duarte, Zeca Baleiro, Belchior.	MPB	Capital Inicial, Ney Mato Grosso, Zezé de Camargo e Luciano, Martinho da Vila, Roberto Carlos, Roupas Nova.	“Brega Romântico”: Zezo, José Augusto, Amado Batista, The Fevers	Leoni, Tim Maia, Kid Abelha, Jorge Vercilo, Regue, Fagner, Charles Brow Jr.
Internet: tempo de acesso	Não usa	Não declarou tempo	Não declarou tempo (“bastante”)	30min.	Não usa	2h
Internet: atividades	-	Pesquisas sobre temáticas da profissão	Notícias, Youtube, concursos, MSN, pesquisa em geral	e-mail, Secretaria de educação, FNDE, MEC.	-	Orkut, MSN, e-mail, pesquisa em geral, serviços <i>on-line</i>
Shopping: frequência	2 vezes na semana		Não declarou	1 ou 2 vezes por semana	Não declarou	“Toda semana”
Shopping: atividades	Compras, cinema, <i>play ground</i>		Passear, comprar, fazer pagamentos	Comprar, pesquisar preços, lanchas.	Olhar bijuterias, tomar chope	Comprar, lanchas e fazer compra nos supermercados
Religião	Católica		Católica	Católica	Católica	Católica
Museus: frequência	-	Em viagens	Em viagens	Em viagens	-	-
Show de humor	-	-	-	-	“Com frequência”	“Sempre”