

A EDUCAÇÃO ESCOLAR COMO UM PROBLEMA E OBJETO DE INVESTIMENTO DA MÍDIA EDUCATIVA BRASILEIRA*

Marlucy Alves PARAÍSO **

“Os discursos sobre educação construídos na formulação de políticas educacionais, nos relatórios de reformas e nos documentos de outras posições institucionalmente legitimadas de autoridade não são ‘meramente’ linguagens sobre educação; eles são parte dos processos produtivos da sociedade pelos quais os problemas são classificados e as práticas mobilizadas. Não existe qualquer distinção, como muitos gostariam de acreditar, entre teoria e prática, ou entre o ‘mundo real da escola’ e os sistemas de linguagem sobre a escola. O que temos são sistemas de relações e não sistemas separados” (Popkewitz, 1994, p. 208).

RESUMO

A pesquisa sintetizada neste trabalho estudou uma porção dos discursos divulgados pela mídia educativa brasileira sobre a educação escolar nos anos de 1999 e 2000. Tomou como material de análise cinco programas do Canal Futura – *Nota 10, Jornal Futura, Acelera Brasil, Ação e Amigos da Escola: focos de atuação* – e oito números da revista *TV Escola*. A pesquisa foi feita com base nos estudos de Michel Foucault e nos trabalhos

* Este trabalho é oriundo da pesquisa realizada para a minha tese de doutorado, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ em setembro de 2002. Durante todo o tempo de realização da pesquisa recebi bolsa de doutorado concedida pelo CNPq.

** Professora da Faculdade de Educação da UFMG.

do campo dos Estudos Culturais, e problematiza o tipo de escola, de currículo e de professor/a produzido, reforçado e veiculado pela mídia educativa brasileira. Com base em perspectivas pós-estruturistas, então, este estudo analisa as *práticas de produção* e as *tecnologias de subjetivação* do discurso investigado. Para isso, são descritas e discutidas as técnicas de saber e as tecnologias de poder do discurso que produz e divulga um tipo de currículo e de escola, subjetiva os/as professores/as e governo os sujeitos da ação e da mudança fabricados, as subjetividades docentes românticas, corajosas, criativas, dedicadas, emotivas e afetuosas demandas, e o currículo produzido e divulgado no discurso midiático são invenções para tornar esses objetos receptivos à intervenção e regulação; são práticas inventadas para “o governo de si”, “dos outros” e “de Estado”. Por meio de um investimento minucioso, tais operações fazem com que os sujeitos pedagógicos se autogovernem e auxiliem no governo dos outros, fazendo de si mesmos sujeitos co-responsáveis pela sua educação, pela escolarização da população e pelo desenvolvimento do Brasil.

A pesquisa aqui sintetizada estudou uma porção dos discursos sobre a educação escolar divulgados na mídia¹ educativa brasileira nos anos de 1999 e 2000. Com base na produção de Michel Foucault (1993, 1995a, 1995b, 1996, 1988a, 1988b, 1999 e 2000), da chamada Escola da *Governamentalidade* de inspiração foucaultiana (Burchell, Gordon e Miller, 1991; Gordon, 1991; Miller & Rose, 1993 e Rose, 1996, 1997a, 1997b, 1998, 2001a e 2001b) e dos Estudos Culturais em sua vertente pós-estruturalista (Hall, 1995 e 2000; Green e Bigum, 1995; Kendall e Wickham, 1999; Silva, 2000 e Woodward, 2000), os

¹ Utilizo o termo mídia em lugar da citação dos diferentes meios de comunicação estudados: televisão e revistas. Já o termo mídia educativa é utilizado para referir aos meios estudados que são destinados explicitamente “a educar”, “a ensinar”, “a formar pessoas à distância”, em parceria ou em substituição à escola.

discursos da mídia educativa brasileira investigados² são por mim significados como integrando um conjunto de mecanismos de “governo” da conduta dos indivíduos na sociedade contemporânea.

Inserido no campo dos estudos pós-críticos sobre educação, portanto, este trabalho mostra como a escola, o currículo e o/a professor/a são produzidos, reforçados e divulgados na mídia educativa brasileira, participando efetivamente da produção de um discurso sobre a educação escolar que a apresenta como ineficiente e problemática e, portanto, como um campo aberto à ação, um território sobre o qual é possível agir, um lugar em que o *governo*³ pode intervir.

Na mídia educativa brasileira, os problemas da educação escolar pública são nomeados, divulgados e transformados em “um conjunto de ações possíveis” (Cruikshank, 1999, p.40). Para resolver tais problemas, nesse discurso, divulga-se o tipo de escola adequado para o Brasil e o tipo de currículo considerado adequado para a escola brasileira. Além disso, são demandados, nessa escola desejada, sujeitos pedagógicos responsáveis e solidários. Técnicas são utilizadas para a constituição e a divulgação de subjetividades docentes esclarecíveis, corajosas, amáveis e responsáveis que serão “fundamental para colocar a escola brasileira no rumo certo”. Argumento neste estudo que esses discursos são práticas que conectam modos de pensar e agir na educação. Eles acionam técnicas e expandem tecnologias de poder, como a tecnologia da solidariedade e da coragem, para regular o currículo escolar e governar os sujeitos pedagógicos (especialmente os/as professores/as), tornando-os *sujeitos da ação*, co-responsáveis pela escolarização da população brasileira.

² Analisei cinco programas do Canal Futura – *Nota 10, Jornal Futura, Ação, Amigos da Escola: foco de atuação e Acelera Brasil* –, oito números da revista *TV Escola*, o Programa Amigos da Escola (www.amigosdaescola.org.br) e diferentes campanhas publicitárias sobre a escola, divulgadas nesse período.

³ *Governo* na perspectiva aqui adota é entendido, de forma geral, como “abrangendo todos aqueles programas e estratégias mais ou menos racionalizados para a conduta da conduta” (Rose, 2001a, p.41).

É importante destacar que este não é um estudo de recepção⁴; não é um estudo de como aquilo que vem sendo produzido e divulgado pela mídia educativa é visto nas diferentes escolas brasileiras. Não é preocupação desta pesquisa se esses saberes são aplicados nas escolas; se eles são ou não vistos, apreendidos e implementados pelos/as professores/as. Também não é um estudo que analisa o modo diferenciado como os/as diferentes professores/as e as escolas brasileiras “lêem” os diferentes produtos midiáticos sobre a educação escolar. Embora reconheça a validade e a importância desse tipo de análise e investigação, não é esta a minha preocupação nesta pesquisa⁵.

Este é um estudo que se centra no próprio discurso divulgado para discutir a produção de práticas, sentidos e “estratégias de governo” (Rose, 2001a). É um estudo daquilo que é efetivamente enunciado em uma porção dos discursos da mídia educativa brasileira sobre a escola, o currículo e o/a professora; daquilo que esse discurso produz e objetiva. É um estudo do que esse discurso nos impele a sonhar, a pensar, a fazer e a ser. É um estudo que, por centrar-se no próprio discurso (nesse espaço-entre o processo de planejamento e produção dos materiais midiáticos e o processo de recepção desse material), buscou inspiração para a realização da pesquisa e análise do material nos trabalhos de Michel Foucault e no campo dos estudos culturais em sua vertente pós-estruturalista que discute os vínculos entre discurso, cultura e poder.

Assim, considerando que, nos anos 90, professores/as, outros profissionais da educação e a própria escola pública brasileira têm sido insistentemente mostrados/as pela mídia educativa; que são

⁴ Em levantamento que fiz sobre a produção de artigos, dissertações e teses sobre mídia e educação no Brasil na década de 90 – Paraíso (1999a) –, encontrei muitos trabalhos sobre a recepção de programas televisivos. Alguns desses estudos podem ser vistos em: Guerra (1991), Castro (1992), Ferraz (1993), Mario (1995), Barros (1995), Rocha (1995), Trindade (1996), Nampo (1996), Cunha (1997), Gomes e Cogo (1997), Venegas (1997), Batista (1998) e Franco (1998).

⁵ Eu mesma já realizei pesquisa de recepção. Em 1999 concluí uma investigação que analisava o impacto dos programas televisivos do Canal TV Escola no currículo de uma escola pública municipal de Belo Horizonte (MG), divulgada pela Secretaria de Educação a Distância do MEC (SEED/MEC) como “escola que fazia bom uso de programas televisivos”. Cf. Paraíso (1999b).

divulgadas tanto as suas falhas, fragilidades e problemas, como, principalmente, a sua força para o desenvolvimento do Brasil, a sua necessidade para a modernização e transformação da sociedade e sua importância para a produção da solidariedade entre as pessoas, formulei, então, as seguintes perguntas que persegui ao longo da investigação: Que discurso sobre a educação escolar brasileira a mídia educativa produz e faz circular? De que escola, de que currículo e de que professores/as efetivamente se falam nesses textos? Que mecanismos, estratégias, técnicas e “tecnologias de subjetivação” são acionados nesse discurso? O que essas práticas discursivas fazem aparecer no território da educação? O que elas nos fazem?

Artefatos que ensinam sobre educação escolar, sobre currículo e sobre docência

Diferentes autores do campo dos Estudos Culturais têm argumentado sobre a necessidade de ampliarem-se as noções de currículo e de pedagogia para que sejam incorporados, nas pesquisas educacionais, estudos de outros ambientes educativos que não o escolar (especialmente o da mídia), que vêm exercendo um importante papel na formação das pessoas na atualidade. Bill Green e Chris Bigum (1995), por exemplo, defendem que existe um deslocamento da escola para a mídia, como “educadora eletrônica” das novas gerações, o qual precisa ser melhor compreendido e analisado. Para esses autores, “na assim chamada virada pós-moderna, o currículo tende a se desvincular da escola, o que impõe uma reconceptualização tanto do currículo quanto da escola, uma reconceptualização que seja feita de acordo com as condições modernas e para as condições pós-modernas” (Green e Bigum, 1995, p. 214.).

Realmente a mídia, em seus diferentes meios e produções (rádio, televisão, revistas, jornais, publicidade, cinema, e todos os veículos massivos de informação, incluindo a internet), é uma

presença incontestável na atualidade. Ela invade o nosso cotidiano, expõe-nos, ensina-nos modos de ser, pensar, estar e agir; divulga conhecimentos sobre nós mesmos e sobre outras pessoas, bem como valores, normas e procedimentos a serem adotados. Ela produz sentidos sobre o mundo e as coisas do mundo. Divulga práticas e sujeitos de um determinado tipo. Faz com que desejemos coisas e objetos. Muda as nossas percepções sobre os valores e a vida. Modela-nos, interpela-nos e seduz-nos...

A educação escolar também é, na contemporaneidade, objeto de interesse e “investimento” declarados da mídia. Ela tomou para si a tarefa de falar sobre a escola, de representá-la, de denunciar seus problemas. A mídia educativa brasileira, por sua vez, divulga uma multiplicidade de programas televisivos que têm por objetivo auxiliar a resolver os problemas da educação escolar brasileira, mobilizar a população para investir na escola pública, propor um tipo de currículo e instruir os/as professores/as para desenvolvê-lo. Desse modo, se é importante entender a mídia, na atualidade, como propositora de pedagogias culturais ou de currículos culturais⁶ (como sugerem Green e Bigum, 1995; Giroux, 1995a e 1995b; Kellner, 1995; Dalton, 1996 e outros autores dos Estudos Culturais), é também de grande importância, para as pesquisas em educação, estudar o que a mídia educativa vem dizendo sobre a escola e propondo aos/às professores/as e demais profissionais envolvidos com a educação escolar.

Nos anos 90 do século XX – no contexto da chamada reestruturação da educação brasileira, no qual inúmeras reformas educacionais foram implementadas –, discursos sobre a educação escolar passaram a circular na mídia no Brasil com maior grau de constância e disseminação. Um conjunto de estratégias e técnicas

⁶ *Currículo cultural* é usado por Giroux (1995a) para diferenciar de currículo escolar. Ainda que não exista currículo que não seja cultural, a expressão *currículo cultural* enfatiza a importância de pesquisadores/as da educação estudar outros currículos (além do escolar) que vêm contribuindo para a formação das pessoas.

sustenta a produção e a circulação desse discurso. Nele divulga-se um currículo constituído por um misto de sucesso midiático, ciência, afeto e solidariedade e sujeitos pedagógicos amorosos, solidários e autogovernáveis. Divulgam-se também formas de ser e de agir adequadas a professores e professoras “antenados/as com o mundo moderno” e modos de participação da comunidade na escola por meio do voluntariado na educação.

Alguns desses discursos são divulgados pelo Ministério da Educação por intermédio da Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC). Cito como exemplos os discursos oriundos dos diferentes materiais do Programa TV Escola, instituído em março de 1996. Entre outros produtos, o programa produz a revista TV Escola e a envia a todas as escolas brasileiras que fazem parte do que o MEC denomina Rede TV Escola. Propagando a idéia da necessidade de “modernização da escola para o Brasil entrar no mundo globalizado”, o setor público não somente produz diferentes textos e os faz circular por diferentes meios e em vários materiais (revista, televisão, cadernos temáticos, guias e grades de programação), como também equipa as escolas públicas brasileiras para receberem programas televisivos.

Outros discursos são divulgados pelo setor privado de telecomunicações em parceria com empresas nacionais e multinacionais. O Canal Futura, criado em setembro de 1997, é o principal expoente desses discursos. O slogan do Canal sintetiza bem o que esse artefato propõe-se: “Este é o canal do conhecimento, criado para falar e fazer educação”. Defendendo “a necessidade de investimento de todos os brasileiros para a melhoria da escola pública brasileira e para o desenvolvimento do País”, o setor privado investe forte na produção de um tipo de educação escolar. Esses discursos *representam* a escola como necessária para a construção da cidadania e para o desenvolvimento político, econômico e social do Brasil. A solidariedade, o voluntariado e a participação de todas as pessoas

são imprescindíveis para a melhoria da educação. Por meio de um discurso que faz referências constantes à necessidade de “sucesso”, “vitória” (vencedor) e “liderança”, o Canal Futura conclama, em seus diferentes programas e em suas campanhas publicitárias, parte da população (especialmente os desempregados, jovens e aposentados) à fazerem “uma revolução pacífica” nas escolas públicas brasileiras, doando seu trabalho e contribuindo para a “transformação da escola e do País”. Além disso, o Futura apresenta a si mesmo como o canal do conhecimento que investe na educação da população brasileira para colocar o País no rumo certo.

Podemos dizer, então, que nos anos noventa presenciamos uma declarada decisão da mídia brasileira em realizar projetos direcionados para a educação escolar. Nesse período, a mídia brasileira implementou projetos que considera importante para resgatar a qualidade da escola pública, a exemplo do “Projeto Amigos da Escola” liderado pela rede Globo de Televisão. Além disso, no Canal Futura uma multiplicidade de programas é dedicada a falar sobre a educação escolar. Campanhas publicitárias falam da necessidade de todos serem escolarizados, da responsabilidade de todos para com a escolarização da população de crianças e jovens, da necessidade de sermos solidários/as doando nossas ajudas e nosso trabalho para a melhoria da escola pública brasileira.

O Canal Futura propõe-se declaradamente a educar em parceria com a escola. Ele vem multiplicando imagens de diferentes escolas públicas e privadas, de diferentes professores/as e especialistas, apresentando sugestões para os sujeitos pedagógicos e discutindo os problemas e as soluções para a melhoria da educação escolar brasileira. Embora nesta investigação tenha centrado a análise mais no discurso endereçado aos/às professores/as, estou chamando de sujeitos pedagógicos todos os sujeitos a quem a mídia educativa tem dirigido seu discurso educacional, sejam eles professores/as, alunos/as ou outros membros da comunidade escolar, para constituí-los de um determinado modo, co-responsabilizando-os pela tarefa de educar, ensinar

e conduzir a si mesmos e a outros. Considero, no entanto, que “não existe sujeito pedagógico fora do discurso pedagógico, nem fora dos processos pedagógicos que definem suas posições nos significados” (Díaz, 1998, p. 15). O sujeito pedagógico “está constituído, é formado e regulado, no discurso pedagógico, pela ordem, pelas posições e diferenças que esse discurso estabelece” (ibidem). Nesse sentido, “o sujeito pedagógico é uma função do discurso no interior da escola e, contemporaneamente, no interior das agências de controle” (ibidem), como a mídia educativa, por exemplo.

Práticas de produção na mídia educativa: um tipo de escola e de currículo

O discurso é, em Foucault (1995a), uma prática regulada, que apresenta regularidades e é tensionada por lutas, sobre a qual se exercem inúmeras operações de “exclusão” e controle. O discurso funciona como um sistema de controle, seleção e exclusão de enunciados; mas também de sua produção, sua reativação e recriação. Ao analisar as singularidades e as regularidades (Foucault, 1995a) do discurso investigado, verifiquei que os enunciados que se multiplicam nos textos estudados, pronunciados por diferentes enunciadore e dirigidos a um público heterogêneo, produzem a escola pública brasileira existente como frágil, problemática, carente, sem controle sobre os alunos/as, decadente... Com o uso de diferentes estratégias de linguagem (de sonorização, imagens, fotografias, cores etc.), que são constitutivas dos enunciados sobre a educação divulgados na mídia educativa, o discurso analisado divulga a escola pública brasileira como um problema.

Ao mesmo tempo, os enunciados que organizam o próprio discurso da mídia educativa sobre a educação escolar mostram a escola como a única saída para as crianças e jovens darem certo na vida, como uma instituição central para o desenvolvimento do Brasil. Com técnicas morais reguladoras, ela convoca a todos a se co-

responsabilizarem pela busca da qualidade da escola pública brasileira. Ela mostra os “perigos” para a juventude, para a escola e para o País se não trabalharmos todos para resgatar a qualidade perdida da escola.

Estrategicamente, nos enunciados sobre a educação escolar divulgados na mídia educativa brasileira, fica claro que a escola pública brasileira é considerada uma instituição que tem possibilidades de ser recuperada. Ela é divulgada como um local propício para se agir, um lugar em que se pode intervir. Por isso uma grande quantidade de programas, políticas e reformas são divulgadas na mídia educativa e propagadas como ações que vão garantir a qualidade da educação.

Mudança da escola e desenvolvimento do Brasil; modernização das escolas, experiências alternativas, atualização dos currículos; capacitação, aperfeiçoamento e esclarecimento do professor; solidariedade, afetividade, voluntariado na educação e envolvimento da comunidade são enunciados divulgados, no discurso midiático analisado (em suas diferentes modalidades enunciativas), como ações importantes para a melhoria da escola pública brasileira. A mídia educativa propõe-se a ajudar a conquistar tal melhoria. Mas ela afirma que não pode fazê-lo sozinha. Precisa que todos assumam sua responsabilidade social e seja solidário para com aqueles que precisam.

Na articulação desses enunciados a escola é definida e divulgada como possuindo a função de “contribuir para o desenvolvimento econômico, político e social do País”. Acreditar na mudança é requisito fundamental para o/a professor/a, para a comunidade escolar, para pais e “todos aqueles que acreditam na força da educação para o desenvolvimento do Brasil”.

O/a professor/a deve aperfeiçoar-se, atualizar-se, esclarecer-se para melhorar a sua prática pedagógica e construir uma escola que obtenha mais sucesso na escolarização da população. Ele/a deve, também, munir-se de coragem e trabalhar para melhorar os índices

da educação do País e, conseqüentemente, contribuir para tirar o Brasil desse lugar vergonhoso que ocupa nos índices de escolarização. O esclarecimento de si mesmo/a, a modernização da prática pedagógica, a parceria, o afeto, a solidariedade, o trabalho voluntário, são divulgados como ingredientes básicos para a salvação da escola pública brasileira.

Para a construção da escola pública adequada ao Brasil, na mídia educativa produz-se e divulga-se um tipo de currículo que deve ser perseguido pelos sujeitos pedagógicos. Observando as práticas sugeridas no discurso analisado, é possível dizer que o “modelo curricular da mídia educativa” é constituído de práticas: “participativas e comunitárias”, “alternativas e personalizadas”, “descontraídas e bem-humoradas” e “solidárias, afetuosas e carinhosas”. Com essas práticas sugeridas, no discurso da mídia educativa sobre a educação escolar, produz-se o tipo de currículo e o tipo de escola considerados adequados ao Brasil. O currículo prescrito na mídia educativa, portanto, deve, sem prescindir dos conhecimentos já selecionados e organizados nos Parâmetros Curriculares Nacionais, ser também: *participativo, comunitário, personalizado, descontraído, bem-humorado, solidário e afetuoso.*

Concebendo o governo, ao modo foucaultiano, como “conduta da conduta”, como “um caminho mais ou menos metódico e refletido de se fazer as coisas”, é possível dizer que no discurso da mídia educativa sobre a educação escolar são colocados em ação processos que conduzem e corrigem condutas, que modificam formas de agir e o modo pelo qual se age. Nesse discurso, produzem-se formas de ação direcionadas para a construção de um currículo que, possuindo determinadas características consideradas adequadas e desejáveis, auxilie no processo do governo de Estado; ainda que parte do discurso analisado não se derive do Estado brasileiro. Trata-se de um processo que – utilizando técnicas como a participação, o afeto, o carinho e a solidariedade – operacionaliza um currículo considerado de boa

qualidade, desejável e ideal para a melhoria da educação escolar e para o desenvolvimento do Brasil.

Observando o discurso em seu conjunto, esse que compõe o que denomino de o modelo curricular da mídia educativa, é possível dizer que complexos mecanismos de governo são aí acionados para conduzir condutas, para formar, dirigir, administrar e controlar indivíduos. É interessante notar que os programas e projetos educacionais e curriculares anteriores não se extinguem para dar lugar a um novo currículo ou a uma nova proposta educacional, transformadas em práticas de governo. No modelo curricular da mídia educativa, há continuidades e cruzamentos com os currículos existentes, embora existam também variações de ênfases.

Analisando esse modelo curricular divulgado na mídia educativa, posso dizer que, na atual racionalidade governamental brasileira, o currículo escolar foi transformado em uma eficiente estratégia para governar o social. A mídia educativa contribui para o governo do social ao colocar em ação técnicas sedutoras e tecnologias eficientes para divulgar um currículo que deve ser perseguido pelos/as professores/as que têm consciência do seu papel na sociedade e pela parte da população brasileira que assume sua responsabilidade social. Para essa atividade de governo da população, no discurso analisado criou-se um sujeito com uma grande capacidade interpelativa: o sujeito da ação, que é também solidário e amigo da escola.

Utilizando uma variedade de estratégias e técnicas nesse discurso divulga-se um currículo já bastante conhecido pelas pessoas envolvidas com a educação escolar, dando-lhe ares de novidade e de modernidade. Se o currículo “é um dos elementos centrais das reestruturações e das reformas educacionais que estão sendo propostas em diversos países” (Silva, 1995b), não por coincidência, tem uma posição estratégica no discurso da mídia educativa. Usando novas técnicas, outras estratégias e táticas, ela constrói e produz um tipo de currículo, propondo às escolas uma multiplicidade de temas,

conteúdos, histórias, regras e normas. Um currículo no qual os/as professores/as, diretores/as, estudantes e a comunidade devem basear-se para mudar sua escola, co-responsabilizando-se pelo seu sucesso e por seus problemas.

Recursos como a fotografia, a captação de imagens, os sons, a música, a repetição, os cortes, os efeitos de *zoom*, de câmara lenta, o uso de legendas, de mapas, de tabelas e tantos outros funcionam para captar modos usados por diferentes professores/as para desenvolver “um” currículo, mostrando como faz, como descobriu, como estudou, como fez o planejamento, a importância da comunidade e dos voluntários para o seu trabalho. Ao mesmo tempo, esse currículo é divulgado como modelo. Um currículo que deve ser: participativo, comunitário, bem-humorado, descontraído, solidário, afetuoso e carinhoso. A mídia educativa por sua vez personaliza esse currículo (divulgando-o como de alguém) e o chama de alternativo.

Toda a ênfase dada na mídia educativa à importância da participação, da solidariedade, do apoio e do voluntariado é estratégia eficiente no processo de governo de indivíduos e da população. Afinal, embora a comunidade possa organizar-se para fazer a “escola legal”, embora seja livre para determinar e escolher como vai auxiliar a escola e como vai desenvolver as atividades, assim como para fazer um currículo alternativo, suas condutas são governadas por meio de técnicas sedutoras, como afeto, amor, coragem e emoções.

O governo operacionaliza-se, desse modo, estimulando atitudes tomadas como boas, amorosas e desejáveis. Nesse processo, coloca-se a funcionar uma tecnologia de poder que tem mostrado-se eficiente no processo de governo e de co-responsabilização da população pelas questões educacionais: a tecnologia da solidariedade. Com diferentes técnicas, esse discurso tenta “seduzir as mentes e os corações dos/as brasileiros/as” para que se passem a entender a escola e o currículo adequados para o Brasil do novo século, com base em suas práticas discursivas.

Estratégias da mídia educativa para a constituição de sujeitos pedagógicos

Além das práticas de produção que objetivam e fazem aparecer um tipo de currículo e de escola no campo da educação, a mídia educativa coloca em funcionamento mecanismos envolvidos na produção e divulgação de determinados tipos de subjetividade. Uma multiplicidade de exercícios, técnicas e estratégias são usadas para “conduzir condutas”, para ensinar modos de ser e de comportar-se. Ao analisar os discursos perguntando o que eles nos fazem, estou operando de um modo “genealógico” (cf. Foucault, 1995c). Estou considerando, assim, que o que ele nos faz é o que ele diz fazer. É o que ele objetiva no que diz respeito ao que o sujeito pedagógico deve ser, fazer e vivenciar, e a como deve proceder e comportar-se.

Conforme tão minuciosamente descreveu Michel Foucault, constituímos-nos em meio a uma variedade de discursos, de práticas, de técnicas, táticas e estratégias, de tecnologias particulares pertencentes a tradições culturais heterogêneas e descontínuas. Somos criações de poder e de tecnologias humanas – como o currículo, a escola, as ciências sociais e humanas, a mídia. Tecnologias humanas são “montagens híbridas de saberes, instrumentos, pessoas, sistemas de julgamento, edifícios e espaços, orientados, no nível programático, por certos pressupostos e objetivos sobre os seres humanos” (Rose, 2001a, p. 38). Somos indivíduos disciplinados pelo poder, sujeitos produzidos pelas práticas discursivas e não-discursivas. E o processo de subjetivação na sociedade contemporânea é, sobretudo, heterogêneo, múltiplo, plural, divergente (Rose, 2001b), como o é, também, nossa própria subjetividade; subjetividade que, já sabemos, é totalmente construída, “montada” e “fabricada” por diferentes práticas discursivas que nos interpelam e subjetivam (Foucault, 1991a).

A mídia educativa como uma tecnologia de poder tem feito um investimento estratégico nos processos de subjetivação de sujeitos

pedagógicos. Fazendo-se cada vez mais “educativa”, cada vez mais “pedagógica”⁷, cria programas de diferentes tipos, comerciais e jornais para auxiliar no processo educacional da população brasileira, para conduzir professores/as e torná-los/as aptos/as a agirem para mudar a si mesmos/as, a escola pública e o Brasil.

Considero que o discurso da mídia educativa sobre a educação escolar, suas práticas, técnicas e estratégias (de interpelação, de imagens, de fotografias, sons e cores) estão implicadas nos múltiplos processos de normalização e subjetivação dos indivíduos envolvidos com a educação escolar. Esse discurso é também instrumento estratégico no reforço e também na produção de determinados modos de ser professor/a e de ser “cidadão [e cidadã] que assume sua responsabilidade social”.

No discurso da mídia educativa são disseminados múltiplos saberes, exercícios, práticas, técnicas e tecnologias de subjetivação que regulam, organizam e divulgam formas possíveis de ser professor/a. Uma rede de saber-poder faz com que o/a docente conheça formas “adequadas” de ser professor/a, modos “corretos” de ensinar, práticas que deve exercitar, posturas que deve seguir, maneiras de conduzir-se. Um conjunto de condutas é apresentado como oportuno e conveniente ao bom professor e à boa professora. Posturas são pensadas para dar uma forma válida aos saberes e exercícios ensinados. Trata-se de estratégias usadas no discurso

⁷ Essa característica “educativa” da mídia de um modo geral tem feito com que pesquisadores/as dirijam seus esforços para analisar os diferentes modos utilizados pela mídia para ensinar. São exemplares, nesse sentido, os estudos de Fischer (2001a e 2001b) que analisam o “dispositivo pedagógico da mídia”. A autora analisa uma variedade de programas televisivos – desenhos animados, programas de entrevistas e de auditórios, novelas etc. – para mostrar os diferentes modos da mídia fazer-se educativa. Se a mídia ensina nesses diferentes programas, uma multiplicidade de técnicas é colocada em ação quando decide declaradamente ensinar, formar professores e ajudar a “salvar a escola pública brasileira”. Foi isso que esta pesquisa procurou descrever e analisar.

para fixar papéis, para conduzir condutas, subjetivar e governar. Trata-se também de técnicas acionadas para administrar os/as docentes, para torná-los/as sujeitos de um tipo específico, para fixar determinada subjetividade.

A subjetividade do/a professor/a no discurso da mídia educativa investigado é montada e regulada por meio da ativação nele/a de motivações, desejos, esperanças e sonhos pessoais e profissionais, individuais e coletivos. As técnicas a que recorrem esse discurso são, em sua maior parte, suaves e românticas, mas nem por isso menos eficientes no processo de governo. Tais técnicas são ativadas para que o/a docente constitua-se como sujeito atuante, esclarecido, responsável, amoroso e dedicado. Sem prescindir das *técnicas de dominação*, no processo de “montagem” da subjetividade docente, as técnicas mais comumente acionadas nesse discurso são as *técnicas do eu*; técnicas explicadas por Foucault como “aquelas que permitem aos indivíduos efetuarem um certo número de operações sobre os seus corpos, sobre suas almas, sobre o seu próprio pensamento, sobre a sua própria conduta” (Foucault, 1993, p. 209).

No discurso da mídia educativa, o investimento na subjetividade docente é feito com técnicas amorosas e estratégias bem sedutoras. Existe aí todo um investimento estratégico que insere os/as docentes em um jogo de auto-avaliação e auto-reconhecimento, capturando-os/as e moldando-os/as de maneira a que se reconheçam e sejam reconhecidos/as como professores/as modernos/as, esclarecidos/as, dedicados/as e preocupados/as com o bem-estar de crianças e jovens brasileiros/as que encontram na escola a possibilidade de “darem certo na vida”. Nesse jogo estratégico, ao mesmo tempo que os/as docentes são posicionados/as como sujeitos abertos para o novo, ávidos para aprender e construir uma prática pedagógica bem-sucedida; são também posicionados/as como sujeitos “carentes”, que precisam de auxílio, de ajuda e de amparo. Os textos aqui analisados fazem parte de todo um aparato que, por um lado, mostram aos/as

docentes suas carências e, por outro lado, colocam ao seu dispor técnicas variadas que lhes possibilitam constituírem-se como sujeitos possíveis de serem esclarecidos e constroem uma prática pedagógica considerada adequada e bem-sucedida.

Como um dos recursos para a subjetivação, na mídia educativa, alguns/algumas professores/as são captados/as em sua ação profissional e são divulgadas imagens, nas quais aparecem explicando detalhadamente como fazem sua prática docente. Isto é feito para produzir nos/as docentes a possibilidade de que se reconheçam em uma variedade de verdades veiculadas em seus diferentes materiais. A mídia educativa mostra experiências para o/a professor/a imitar; apresenta um currículo para ele/a seguir; apresenta-lhes “dicas”, sugestões, modelos. Se o/a professor/a esclarecer-se e quiser relatar como era, o que fez e como está, a mídia educativa vai mostrar a outros/as professores/as seu processo, como ocorreu o seu esclarecimento, como se deu a sua mudança. A mídia educativa transforma esse/a professor/a em modelo e o/a apresenta aos/às demais professores/as brasileiros/as para ser imitado/a. Os/as professores/as que mudaram, ganham as luzes e o cuidado da mídia educativa e passam a ser divulgados/as como aqueles/as que fazem, que sabem do seu papel na sociedade, que enfrentam qualquer problema pela educação escolar, que são empreendedores/as, esclarecidos/as, corajosos/as, participativos/as e amorosos/as.

Contudo, ao mesmo tempo que esses/as professores/as são referenciados/as como “modelos”, o discurso analisado faz questão de mostrá-los/as como “professores/as comuns”, divulgando a proposição de que todos/as (e qualquer um/uma) podem fazer o mesmo. Diversas vezes as reportagens são, também, acompanhadas de mapas localizando as cidades e as escolas nas quais as experiências ocorreram, mostrando que se trata de cidades e escolas comuns, com as mesmas características de inúmeras outras cidades e escolas espalhadas pelo Brasil. As carências que tais escolas vivem e as

dificuldades enfrentadas na prática pedagógica pelos/as professores/as também são focalizadas. É claro que a mídia educativa ensina aos/às docentes, com habilidade e autoridade, como “driblar”, com criatividade e muito trabalho, as dificuldades, as faltas e as carências. Por diferentes vezes também ensina que isso deve ser feito com *alegria*. Nesse discurso é imprescindível ao/à docente (mas também aos voluntários da educação e a toda a população brasileira que deseja uma escola melhor e um País melhor para todos): o carinho, o afeto, o amor, a amizade e a dedicação irrestrita.

Com essas estratégias, a mídia educativa faz acreditar na possibilidade de práticas bem-sucedidas (independentemente do lugar onde o/a docente esteja e trabalhe). Faz sonhar com uma escola de boa qualidade. Faz acreditar que as mudanças dependem de atitudes “emocionais e profissionais” dos/as professores/as. Faz “ver” que aqueles/as que fazem “um bom trabalho”, que estudam, que realizam diferentes atividades e experiências para tornar o currículo mais dinâmico são professores/as comuns, que trabalham em escolas comuns e que enfrentam muitas dificuldades. Todos/as, portanto, podem fazer o mesmo. Com essas estratégias, a mídia educativa ensina que os/as docentes podem transformar-se em profissionais diferentes; devem fazer sua prática de modo diferente; devem contribuir para a construção de uma educação de boa qualidade; basta acreditar, querer, estudar e fazer.

No discurso investigado, encontram-se, portanto, diferentes recursos para a subjetivação. É um discurso que atrai pelas possibilidades de intervenção, de transformação e de sucesso que oferece. Interpela pelo conjunto heterogêneo de técnicas e pelas sedutoras estratégias midiáticas que utiliza. É um discurso que seduz porque identifica suas metas com nossos desejos, anseios e vontades de mudança, de transformação, de eficiência e de afetos. É um discurso que governa porque indica as formas por meio das quais se pode moldar e direcionar a conduta de si e dos outros.

Em síntese, combinando uma série de artifícios compostos de textos dos mais diferentes tipos, imagens de diferentes cores, formas e tamanhos, sons variados, mapas, quadros, tabelas, índices estatísticos, fotografias, desenhos, charges, figuras de colagem etc., a escola é objetivada como a instituição que representa a saída para o desenvolvimento do Brasil. O currículo escolar é divulgado como o espaço adequado para ensinar os conhecimentos e habilidades que façam as crianças e os/as jovens brasileiros/as “darem certo na vida”. O professor e a professora como sujeitos passíveis de esclarecimento, amorosos, empreendedores e comprometidos com sua própria atualização e com a escolarização da população brasileira.

Conclusão

Procurei mostrar nesse estudo que no discurso da mídia educativa sobre a educação escolar investigado é divulgado um tipo de escola, de currículo e de sujeito pedagógico para intervir nesses “objetos” e para que sejam exercidos o governo de si, dos outros e de Estado. Nesse discurso, feito do sucesso midiático e de um sentimentalismo sedutor, são feitas promessas sobre a escola, o currículo e o/a professor/a e são apresentadas como metas de seus programas libertar o Brasil e os/as brasileiros/as da desescolarização e do sub-desenvolvimento. São divulgadas “práticas de produção” de um discurso que apresenta a escola pública como problemática e carente, mas também como a estratégia fundamental para colocar as crianças e jovens brasileiros/as no rumo certo e como a saída para o desenvolvimento do Brasil.

Na mídia educativa, a população brasileira é convocada para a participação e para a co-responsabilização pelas questões educacionais. Nesse discurso, são acionadas e divulgadas tecnologias de subjetivação, como a “solidariedade” e a “responsabilidade social”, utilizadas para mobilizar a população e produzir nos/as brasileiros/as

a paixão, o sonho e a esperança de uma sociedade escolarizada e de um País plenamente desenvolvido. Os/as professores/as, no discurso da mídia educativa investigado, são convidados/as a tornarem-se sujeitos responsáveis, corajosos, amorosos e comprometidos com a mudança da escola e do País. Esse discurso, analisado como um “programa de governo”, está implicado no esforço de normatizar a conduta dos/as professores/as, por meio do exercício de formas de governos e de técnicas de poder, para transformar todos e cada um em *sujeitos da ação*. Em particular, nesse discurso são exercidas práticas, que por meio de diferentes estratégias, táticas e técnicas, tratam os sujeitos pedagógicos, especialmente os/as professores/as, como objetos a serem moldados e regulados, convocando-os a tornarem-se sujeitos esclarecidos, responsáveis, afetuosos, co-responsáveis pela escolarização da população e que agem pela mudança da escola e pelo desenvolvimento do País.

Se a escola esteve centralmente envolvida na produção do sujeito ocidental moderno, racional, centrado, masculino, reflexivo, ativo, responsável, empreendedor, autônomo, ela certamente conta, na contemporaneidade, com a mídia educativa para essa tarefa. Na atualidade, além de dar continuidade aos já conhecidos “programas educativos” com suas inúmeras teleaulas, telecursos, cursos de educação a distância (sem falar dos “mais recentes”: Sala de Notícias, Alô Vídeo Escola, Tirando de Letra etc. que podem ser encontrados no Canal Futura, por exemplo) e outros programas em que tipicamente “os saberes” são “envelopados” pelas práticas discursivas da governamentalidade e apresentados aos sujeitos pedagógicos, a mídia educativa incrementa-se ainda mais, produzindo e fazendo circular sentidos de educação escolar de boa qualidade, de experiências escolares que consideram bem-sucedidas e ensinando aos/às docentes e a outros membros da comunidade modos de agir e conduzir pelo seu próprio bem e pelo bem de todos.

ABSTRACT

PARAÍSO, Marlucy Alves. The school education as a problem and matter of the Brazilian education investment. *Temporis(Ação)*, Goiás, v.1, n° 8, Jan/Dez 2005.

The present investigation studies many of these discourses disseminated by Brazilian television during the years 1999 and 2000 about school education, taking as a source of analysis five educational TV series created by a Brazilian broadcast system called “Canal Futura” – “Nota 10”, “Jornal Futura”, “Acelera Brasil”, “Ação” e “Amigos da Escola: focus de atuação” – and eight editions of the educational magazine “TV Escola”. The research is based on Michel Foucault’s ideas, anchored in the field of the Cultural Studies and it discusses the kind of school, curriculum and teacher that is produced, reinforced, broadcast by Brazilian educational media. Then, based on a post-structural approach, this paper analyzes the *practices of production* and *technologies of subjectivization* of discourse. The discourse techniques of knowledge and technologies of power are described and discussed. These techniques and technologies produce and disseminate one kind of curriculum and one kind of school, they “subjectivize” teachers and pedagogical subjects and the Brazilian population. This studies argues that the action and change subjects produced, the romantic, courageous, creative, faithful, emotive and affective teaching subjectivities demanded, and the curriculum produced and broadcast by media discourse are inventions to make these objects receptive to intervention and regulation; they are invented practices to “govern oneself”, “others” and “the State”. Through a detailed investment that makes pedagogical subjects govern themselves and others, making them co-responsible for their own education, for the education of others and for the development of Brazil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BURBULES, N. *Reform as the social administration of the child: globalization of knowledge and power*. Texto apresentado no Congresso de Educação Comparada. Soath, Africa, 1998.

BURCHELL, G. Liberal government and techniques of the self. In: BARRY, A.; OSBORNE, T.; ROSE, N. (Ed.) *Foucault and political reason: liberalism, neo-liberalism and rationalities of government*. Chicago: The University of Chicago Press, 1996, p. 19-36.

_____.; GORDON, C.; MILLER, P. (Ed.) *The Foucault effect: studies in governmentality*. Chicago: The University of Chicago Press, 1991.

CORAZZA, S. M. *O que quer um currículo?: pesquisas pós-críticas em educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

CRUIKSHANK, B. *The will to empower: democratic citizens and other subjects*. Nova York: Cornell University Press, 1999.

DEAN, M. *Governmentality: power and rule in Modern Society*. Great Britain: Sage Publication, 1999.

DÍAZ, M. Foucault, Docentes e discursos pedagógicos. In: SILVA, T. T. da (Org.) *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 14-29.

DREYFUS, H.; RABINOW, P. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

ESCOSTEGUY, A.C. Estudos Culturais. In: SILVA, T. T. da (Org.). *O que é, afinal, estudos culturais?* Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

FISCHER, R. M. B. Subjetividade feminina e diferença na mídia televisiva. Porto Alegre: 2001a. (Texto digitado).

_____. Uma análise foucaultiana da TV: das estratégias de subjetivação na cultura. Porto Alegre: 2001b. (Texto digitado).

FOUCAULT, M. *História da Sexualidade: o uso dos prazeres*, vol (2). Rio de Janeiro: Graal, 1986.

_____. *História da Sexualidade: a vontade de saber*, vol (1). Rio de Janeiro: Graal, 1988a.

_____. El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociologia*, México, v. 2, n. 3, p.3-20, jul./set. 1988b.

_____. Verdad, individuo y poder (una entrevista com Michel Foucault). In: _____. *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós, p. 141-150, 1991.

_____. *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós, 1991a.

_____. Verdade e subjetividade. *Revista de Comunicação e linguagem*, Lisboa, n. 19, p. 203-223, 1993.

_____. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense, 1995a.

_____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense, 1995b. p. 231-250.

_____. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999a.

_____. *História da Sexualidade: o cuidado de si*, vol (3). Rio de Janeiro: Graal, 1999b.

_____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2000.

GIROUX, H. Memória e pedagogia no maravilhoso mundo da Disney. In: SILVA, T. T. da (Org.) *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995a. p. 132-158.

_____. Praticando Estudos Culturais nas Faculdades de Educação. In: SILVA, T. T. da (Org.) *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995b. p. 85-103.

GORDON, C. Governmental rationality: na introduction. In: BURCHELL, G.; GORDON, C.; MILLER, P. (Ed.) *The Foucault effect: studies in governmentality*. Chicago: The University of Chicago Press, 1991, p. 1-52.

GREEN, B. e BIGUM, C. Alienígenas em sala de aula. In: SILVA, T. T. da (Org.) *Alienígenas em sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 208-243.

HALL, S. New Ethnicities. In: ASHCROFT, B.; GRIFFITHS, G. & TIFFIN, H. (Ed.), *The pos-colonial studies reader*. New York: Routledge, 1995.

_____. Quem precisa de identidade? In: SILVA, T. T. da (Org.) *Identidade e Diferença*. Petrópolis: Vozes, 2000, p.103-133.

KELLNER, D. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. In: SILVA, T. T. da (Org.) *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 104-131.

KENDALL, G. e WICKHAM, G. *Using Foucault's methods*. London: Sage, 1999.

LARROSA, J. Tecnologias do Eu e Educação. In: SILVA, T. T. da (Org.) *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 35-86.

MARSHALL, J. Governamentalidade e educação liberal. In: Silva, T.T da (Org.) *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 21-34.

MILLER, P. e ROSE, N. Governing economic life. In: GANE, M. & JOHNSON, T. (Ed.) *Foucault's new domains*. Londres: Routledge. 1993, p. 75-105.

PARAÍSO, M. O impacto de programas televisivos no currículo escolar. *Relatório de Pesquisa*. Belo Horizonte, 1999b. (Texto digitado).

PELBART, P. P. *A vertigem por um fio*. São Paulo: Iluminuras, 2000.

POPKEWITZ, T. História do currículo, regulação social e poder. In: Silva, T. T. da (Org.) *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 173-210.

ROSE, N. *Inventing our selves: psychology, power, and personhood*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996a.

_____. Governing "advanced" liberal democracies. In: BARRY, A; OSBORNE, T.; ROSE, N. (Ed.) *Foucault and political reason: liberalism, neo-liberalism and rationalities of government*. Chicago: The University of Chicago Press, 1996b, p. 37-64.

_____. El gobierno em lãs democracias liberales "avanzadas": Del liberalismo al neoliberalismo. In: *Archipiélago: cuadernos de la cultura*, n.29, 1997a, p. 25-40.

_____. Assembling the modern self. In: PORTER, R. (Ed.) *Rewriting the self: histories from the Renaissance to the present*. Londres: Routledge, 1997b, p. 224-248.

_____. Governando a alma: a formação do eu privado. In: Silva, T. T. da (Org.) *Liberdades reguladas*. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 30-45.

_____. Como se deve fazer a história do eu? *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 26, n. 1, p. 33-58, jun./jul. 2001a.

_____. Inventando nossos eus. In: SILVA, T. T. da (Org.) *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001b, p. 137-204.

SILVA, T. T. Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna. In: _____.; MOREIRA, A F. (Orgs.) *Territórios Contestados*. Petrópolis: Vozes, 1995a, p.184-202.

_____. Currículo e Identidade Social: territórios contestados. In: _____. (Org.) *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995b, p. 190-207.

_____. A produção social da identidade e da diferença. In: _____. (Org.) *Identidade e Diferença*. Petrópolis: Vozes, 2000a, p.73-102.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. da (Org.) *Identidade e diferença*. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 7-72.

Revistas analisadas e citadas:

- REVISTA *TV Escola*: n.14, SEED/MEC, mar./abr. 1999.
- REVISTA *TV Escola*: n. 15, SEED/MEC, maio/jun. 1999.
- REVISTA *TV Escola*: n.16, SEED/MEC, ago./set. 1999.
- REVISTA *TV Escola*: n. 17, SEED/MEC, out./nov. 1999.
- REVISTA *TV Escola*: n.18, SEED/MEC, mar./abr. 2000.
- REVISTA *TV Escola*: n.19, SEED/MEC, maio/jun. 2000.
- REVISTA *TV Escola*: n.20, SEED/MEC, ago./set. 2000.
- REVISTA *TV Escola*: n.21, SEED/MEC, out./set. 2000.