

# *Currículo e mídia: a produção de um discurso para e sobre a escola*

Marlucy Alves Paraíso\*

## *Resumo*

Este trabalho tem por objetivo discutir a complexa relação entre mídia e educação no Brasil, mostrando que a mídia não trabalha mais paralelamente à escola; mas sim *na e com* a escola. Uma das políticas educacionais do MEC dos anos 90 consistiu em equipar as escolas públicas com um "kit tecnológico", composto por antena parabólica, televisor, aparelho de videocassete, receptor de satélite e caixas de fitas. Com esses equipamentos, muitas escolas (cerca de 48.980 das 53.964 escolas de ensino fundamental com mais de 100 alunos existentes no país) podem, desde março de 1996, receber, gravar e trabalhar com os programas da TV Escola (programa educativo idealizado e executado pela Secretaria de Educação a Distância do MEC) e, mais recentemente, desde setembro de 1998, as escolas contam também com a programação do Canal Futura — canal educativo do setor privado, liderado pela Rede Globo de Televisão. Além disso, nas videotecas das escolas encontram-se fitas com programas de vários outros canais de televisão. A partir da evidência de que o discurso da mídia está na escola, este trabalho lida com a hipótese de que a mídia possui seu próprio modelo de teoria curricular, sua própria referência de educação de qualidade e está promovendo ela mesma uma seleção, dentre inúmeras possibilidades, daquilo que considera importante e válido de ser ensinado para as novas gerações. Deste modo, este trabalho mostra como o currículo e a escola têm sido pensados, falados e produzidos pela mídia no Brasil neste final de século.

**Palavras-chave:** currículo, mídia, educação

## *Abstract*

This paper aims to analyze the complex relationships between media and education in Brazil, showing that the media does not work on a parallel way to school any more; nowadays it works *in and with* the school. One of the educational policies of the Brazilian Ministry of Education (MEC) in the nineties consisted in equipping public schools with a "technological kit", including parabolic antenna, TV set, video-cassette, a satellite receptor and boxes of tapes. Since March 1996, many schools can capture, record and use television programs from "TV Escola" (a public educational channel planned and put into practice by the Nacional Long Distance Education Department (since September 1998), schools can also use the programs of "Canal Futura" — a private educational channel owned by TV Globo Network. Based on the evidence that the media discourse is in the school and inspired by the Cultural Studies, this paper deals with the hypothesis that the media has its own model of curricular theory, its own reference of quality on education and it is generating by itself a selection, among various possibilities, of a content that is important and valid to the new generations, according to its standards. This paper shows how the curriculum and the school have been thought, spoken and produced by the media in Brazil at the end of the century.

**Key words:** curriculum, media, education

### Introdução

Este artigo trata de parte das produções discursivas contemporâneas da mídia sobre a educação escolar e o currículo e se insere no campo dos Estudos Culturais, numa perspectiva que incorpora as contribuições de Michel Foucault acerca do discurso e do poder.

A partir da análise de comerciais sobre a educação escolar veiculados pela Rede Globo de Televisão e pelo Canal Futura intitulados *Amigos da escola*, de experiências de docentes publicadas pela revista *TV Escola* e de reportagens e programas veiculados pela televisão, especialmente pelo Canal Futura, este trabalho mostra como o currículo e a escola têm sido pensados, falados e produzidos pela mídia, no Brasil, neste final de século.

Gostaria de registrar que as análises desenvolvidas sobre os comerciais e programas televisivos ao longo deste trabalho foram construídas a partir do *meu olhar* sobre eles. Essa atividade de relativização do olhar na interpretação dos discursos se dá no sentido de reconhecer que o meu olhar é perpassado por outros discursos advindos de experiências anteriores que não podem, e nem desejo fazê-lo, ser suprimidos em nome de uma suposta objetividade científica. Não tenho também a pretensão de dar conta de toda a complexidade dos processos de

significações contidos nesses discursos. Procuo apenas discutir e problematizar o que a mídia,<sup>1</sup> especialmente a televisão, entendida aqui como uma importante fonte de produção cultural e pedagógica do nosso tempo, nos ensina sobre educação, escola e currículo.

### *Pós-modernismo, estudos culturais, mídia e currículo: discussões e aproximações*

O pensamento pós-moderno<sup>2</sup> tem um estilo que se contrapõe à linearidade e à rigidez do pensamento moderno. Ele

\* Professora da Faculdade de Educação da UFMG e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da UFRJ.

<sup>1</sup> Segundo Rosa Fischer (1996), "a palavra mídia passou, nos últimos anos, a ser usada em lugar de meios de comunicação ou em lugar da simples citação do meio considerado" (p.29). A autora mostra em seu trabalho "o caráter globalizado" do funcionamento dos meios, no sentido das mútuas referências e da redundância dos textos" (p.29). Utilizo o termo mídia, neste trabalho, portanto, em lugar da citação do meio de comunicação considerado.

<sup>2</sup> Embora o pós-modernismo defina-se relativamente a uma mudança de época e abranja um campo muito mais amplo de teorização, enquanto o pós-estruturalismo limita-se a teorizar sobre a linguagem e o processo de significação, pós-modernismo e pós-estruturalismo partilham alguns elementos de preocupação e por isso são frequentemente confundidos. Há análises que simplesmente não fazem qualquer distinção entre os dois. Neste trabalho, embora não faça maiores discussões sobre a diferença entre as duas perspectivas, usarei a expressão que considero adequada para a discussão que faço. Assim, quando considerar que se trata do pós-modernismo usarei esse nome e quando se referir ao discurso e aos processos de significação usarei a palavra pós-estruturalismo.

privilegia o pastiche, a colagem, a paródia e a ironia. Ele imita, incorpora e inclui. Prefere “o local e o contingente” ao “universal e ao abstrato”. Inclina-se para a incerteza e a dúvida, desconfiando profundamente das certezas e das afirmações categóricas. Prefere o “subjetivismo” das interpretações parciais e localizadas. Ele rejeita a distinção feita entre “alta” e “baixa” cultura. Não apenas tolera, mas privilegia a mistura, o hibridismo e a mestiçagem de culturas, de estilos é de modo de vida (Silva, 1999a).

O campo de teorização e investigação conhecido como Estudos Culturais tem incorporado muito desse estilo e dessas idéias. Nesse campo a preocupação é com o movimento, com a particularidade, com a complexidade e com o contexto. O seu objeto é qualquer artefato que possa ser considerado cultural, sem fazer distinção entre “alta” e “baixa” cultura.

Os Estudos Culturais — que têm sua origem na fundação, em 1964, do Centro de Estudos Culturais Contemporâneos, na Universidade de Birmingham, Inglaterra —, em suas publicações mais atuais, têm adotado claramente abordagens pós-modernas ou pós-estruturais. Se as produções do Centro, durante muito tempo, utilizaram quadros de referência claramente marxista, apoiando-se em interpretações de Marx feitas por autores tais como Althusser e, mais tarde, Gramsci;

nos anos 80, esse predomínio cede lugar ao pós-estruturalismo de autores como Foucault e Derrida (Silva, 1999a).

Como destaca Richard Johnson (1999), os Estudos Culturais examinam os processos sociais a partir de um ponto de vista diferente do da Sociologia: o seu projeto é o de “abstrair, descrever e reconstituir, em estudos concretos, as formas através das quais os seres humanos ‘vivem’, tornam-se conscientes e se sustentam subjetivamente” (p.29). Daí o autor considerar “consciência” e “subjetividade” termos-chave para a definição dos Estudos Culturais (p.25). Mas o que me mobiliza, especialmente, a utilizar os Estudos Culturais em meus estudos e investigações e, particularmente, neste trabalho, é o fato de que a literatura desse campo vem sugerindo o vínculo entre escolarização e mídia (Green e Bigum, 1995, Giroux, 1995a, 1995b e 1995c, Dalton, 1996).

Se, por um lado, a mídia parece corporificar muitos dos elementos descritos como pós-modernos (fragmentação, hibridismo, mistura de gêneros, pastiche, colagem, ironia), por outro, existe uma atitude pós-estruturalista em muitas das perspectivas atuais sobre currículo, a qual enfatiza a indeterminação e a incerteza em questões de conhecimento, a sua produção cultural e social e a não preexistência do significado.

O importante é examinar as relações de poder envolvidas em sua produção. Como campo de significação, o currículo é caracterizado por sua indeterminação e por sua conexão com relações de poder. (Silva, 1999a).

Neste trabalho, inspirada em Foucault, estou atenta ao papel ativo do discurso na constituição daquilo que ele descreve. Assim o discurso é visto como “uma prática que sistematicamente forma os objetos de que fala” (Foucault, 1995, p.50). Além disso, a contribuição fundamental de Foucault para o pós-estruturalismo, da qual estarei me apropriando neste estudo, pode ser sintetizada na transformação que ele efetuou na noção de poder. Ele concebe o poder não como algo que se possui, nem como algo fixo, tampouco como partindo de um centro, mas como uma relação, como algo que se exerce, como móvel e fluido, como capilar e estando em toda parte (Foucault, 1997). O saber não é externo ao poder. Em vez disso, poder e saber são articulados e mutuamente dependentes (Foucault, 1996). É também o poder que está na origem do processo pelo qual nos tornamos sujeitos de um determinado tipo. Os sujeitos recebem sua identidade a partir dos aparatos discursivos e institucionais que os definem como tais.

É assim que os Estudos Culturais, as idéias de Foucault sobre discurso e poder e as análises pós-estruturais do currículo

se conectam neste estudo, direcionando o meu olhar e oferecendo “ferramentas” de análise para discutir um artefato cultural.

### *Um discurso sobre a escola e o currículo*

*Locução: Como aposentado, você daria um ótimo contador de histórias. Como aeromoça, você daria uma ótima agente de saúde. Como arquiteto, um ótimo administrador. A escola pública já começou a chamada para o trabalho voluntário e você tem muitas maneiras de ajudar. Participe! Voluntário na educação é amigo da escola! (Narração em off de Tony Ramos). Com uma outra voz, não identificada: Apoio (...):<sup>3</sup> Bem-vindo ao ano 2000.*

*Imagens: Na primeira imagem, representando o aposentado, um homem branco, mais velho, com uma boina vermelha e óculos, tira o jornal de debaixo do braço e levanta um livro de literatura infantil aberto, apontando com a*

<sup>3</sup> Nesse momento fala-se o nome da empresa que patrocina o comercial, que optei por não colocar neste trabalho. Em cada um dos comerciais, que dura em média 30 segundos, 5 segundos são destinados a fazer a propaganda do patrocinador. No caso desse conjunto de comerciais intitulados Amigos da Escola, quatro patrocinadores ou “parceiros da educação”, como são intitulados pela mídia, se revezam quando se diz quem está apoiando o comercial e o projeto.

outra mão para o livro. Nessa imagem forte e bem colorida, esse "aposentado" se transforma no "contador de histórias" para a escola. Na segunda imagem, concomitantemente à locução em off de Tony Ramos, uma moça branca, uniformizada de "aeromoça", pega uma caixa de primeiros socorros e se transforma na "agente de saúde" para a escola. Na terceira imagem, um rapaz negro, vestido com camisa social branca, deixa um camudo, talvez uma "mapoteca", e pega uma calculadora. Esse rapaz transforma-se, com essa imagem, de um arquiteto num "administrador" escolar. O texto sugerindo os profissionais e suas possíveis transformações para se adequar às funções na escola termina, para que Tony Ramos faça a chamada: "Voluntário na educação é amigo da escola", mas as imagens continuam, todas sugerindo funções para outros profissionais na escola. Assim, na quarta imagem, um homem velho e branco, vestido de "cozinheiro", deixa a colher de pau e pega um espanador, transformando-se em faxineiro para a escola. Numa quinta imagem, uma moça branca, sorridente, tira o fone do ouvido, acoplado ao microfone (como o de telefonistas e operadoras de telemarketing) e pega um conjunto

de livros, transformando-se em "professora". Todos os personagens aparecem sorrindo e as legendas e a música são as mesmas. Ao final, aparece o logotipo da Rede Globo com os 500 saindo do mapa do Brasil.

Esse comercial, veiculado pela Rede Globo de Televisão — maior empresa de telecomunicação do Brasil — e pelo Canal Futura — canal educativo criado pelo setor privado de telecomunicações, liderado pela Rede Globo, que envolve investimentos e parcerias de um conjunto de empresários brasileiros e estrangeiros — várias vezes por dia, desde meados do ano de 1999, faz parte de um conjunto de comerciais produzidos e veiculados por esses canais de televisão para propagar uma campanha da Rede Globo denominada *Amigos da Escola*. Nessa campanha, ela divulga o projeto e convida todas as pessoas para se tornarem um "voluntário na educação". A campanha é pesada. São vários comerciais, transmitidos várias vezes ao dia e que conta com imagens bonitas, com um texto positivo e o carisma da voz de um ator bem conhecido pelos(as) leitores(as) de imagens brasileiros(as): Tony Ramos.

O que me interessa, especialmente, nesse comercial, bem como em outros comerciais e programas sobre a escola que têm sido amplamente divulgados

pela mídia brasileira nesta virada de século, são os processos pelos quais as "verdades"<sup>4</sup> sobre a escola são produzidas pela mídia para a participação compulsória numa rede simbólica que não mais fala da "escola existente", mas antes passa a produzir uma série de valores, conceitos e idéias que auxiliam a propagar um discurso próprio sobre a educação, a escola e o currículo.

Alguns discursos sobre a escola que habitam e são produzidos na mídia, participando agora do nosso cotidiano, reforçam a idéia de que a escola deve ser responsabilidade de todas as pessoas que querem "um Brasil melhor" e não somente do setor público ou dos governantes. A "comunidade deve participar para construir uma escola melhor e um país melhor". O sujeito "amigo da escola" é constituído por qualquer pessoa que se tornar voluntário na educação: aquele(a) que dedicar gratuitamente seu trabalho à escola. Muitos podem ser voluntários e, conseqüentemente, amigos da escola. Contudo, ao mesmo tempo em que esse discurso mobiliza a população para se responsabilizar pela "melhoria da qualidade da educação pública", ele oferece *kits* educacionais completos com suas teleaulas que podem ser vistas no Brasil inteiro e ao mesmo tempo. Distribui-se a responsabilidade pela escola

pública (da sua gestão, financiamento e funcionamento), mas controla-se o que ali deve ser ensinado; controla-se o conhecimento e o currículo, que continuam sendo de responsabilidade de um grupo bem determinado.

A mídia critica os currículos escolares; exalta as experiências que considera alternativas; "fabrica" o "amigo da escola"; produz a "escola legal"; propõe que a comunidade se articule para reformar o espaço físico das escolas; convida pesquisadores internacionais para debater sobre a educação; promove seminários e, em seguida, organiza *megashows* com artistas brasileiros, que convidam a comunidade para participar "da parceria pela educação". Sem falar do Canal Futura, denominado de "o canal do conhecimento" e criado pelo setor privado de telecomunicações para falar e fazer educação. Assim, é possível verificar facilmente que a escola está na mídia. Ali a escola e o currículo têm sido pensados, falados, expostos, propagados e multiplicados.

Se por um lado *a escola está na mídia*,

---

<sup>4</sup> Como argumenta Jennifer Gore (1995), "não é apenas em relação aos discursos 'dominantes' ou 'dominadores' de qualquer sociedade que faz sentido falar em regimes de verdade. Se o poder e a verdade estão 'ligados numa relação circular', se a verdade existe numa relação de poder e o poder opera em conexão com a verdade, então todos os discursos podem ser vistos funcionando como regimes de verdade" (p.10).

esta, por sua vez, também se encontra na escola, o que complexifica ainda mais a relação entre mídia e currículo. Afinal, uma das políticas educacionais do MEC destinadas ao Ensino Fundamental, na gestão Fernando Henrique Cardoso, consistiu em equipar as escolas públicas com um *kit tecnológico*, composto por antena parabólica, televisor, aparelho de videocassete, receptor de satélite e caixas de fitas. Com esses equipamentos, muitas escolas (cerca de 48.980 das 53.964 escolas de Ensino Fundamental com mais de 100 alunos existentes no país)<sup>5</sup> podem, desde março de 1996, receber, gravar e trabalhar com os programas da TV Escola<sup>6</sup> e, mais recentemente, desde setembro de 1998, as escolas contam também com a programação do Canal Futura que, embora faça parte da chamada "TV por assinatura", é oferecido gratuitamente a todas as escolas que tiverem os equipamentos e se interessarem. Além disso, nas videotecas das escolas encontram-se fitas com programas de vários outros canais de televisão.

A partir da evidência de que o *discurso da mídia está na escola* e de que *a escola e o currículo estão sendo pensados, falados, expostos e multiplicados na mídia*, este trabalho lida com a hipótese de que a mídia possui seu próprio modelo curricular, sua própria referência de

educação de qualidade e está produzindo, ela mesma, um discurso próprio sobre a escola, um "regime de verdade" para a educação.<sup>7</sup>

### *O currículo descontraído e bem-humorado da televisão*

*Locução: Seja um amigo da escola também nas férias. Vá a uma agência dos correios ou do Itaú e procure a lista com as escolas cadastradas. Participe! Você tem muitas maneiras de ajudar! (A voz é de Tony Ramos, em off). Uma outra voz aparece no final para narrar: Apoio: (...) 500 anos de Brasil.*

*Imagens: A imagem é o forte desse*

<sup>5</sup> Esses dados foram divulgados, no final do ano de 1997, pela Secretaria de Educação a Distância — SEED, em folhetos que acompanham a Revista TV Escola, enviada bimestralmente às escolas públicas que participam do Programa TV Escola.

<sup>6</sup> Programa idealizado e executado pela Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação (SEED/MEC) "para a melhoria da qualidade do ensino público. Com este objetivo, transmite programação às escolas de ensino fundamental e médio, dirigida à capacitação e aperfeiçoamento do professor, e também ao seu trabalho em sala de aula". Essas informações aparecem na contracapa de todos os números da revista TV Escola.

<sup>7</sup> Como lembra Foucault (1996), "cada sociedade tem seu regime de verdade, sua 'política geral' de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro" (p.12).

comercial. Ele se inicia com cenas de uma escola sendo reformada e, enquanto uma mulher branca, vestida uma camiseta *silkada* com o logotipo "Amigos da escola" (a camiseta está com as mangas e uma parte cortadas, sugerindo a idéia de despojamento, descontração, fazendo alusão ao jeito jovem de vestir) pinta uma porta, aparece uma outra mulher, vestida com a mesma camiseta (porém não cortada), pintando uma viga da escola. Esta pega água de um balde e joga num menino à sua frente, demonstrando descontração e brincadeira. Todos riem muito. Sob essas imagens aparece a legenda: Aula de Recuperação. Essa mesma mulher (com a camisa inteira) aparece pintando uma outra porta e depois posando para uma foto, juntamente com outros(as) supostos(as) voluntários(as) — todos(as) brancos(as), um deles com a camisa *silkada* e as mangas cortadas — e algumas crianças. Todos riem descontraidamente. As crianças também participam da reforma da escola, pois aparecem duas delas carregando um balde. Ainda durante o comercial, um homem negro e jovem, junto com as duas mulheres que apareceram anteriormente, vestido com a camisa sem cortar, dá aulas de informática para quatro jovens (parecem professores(as)): uma

moça loira, uma mestiça, uma negra e um rapaz branco (a moça negra e o rapaz aparecem usando óculos). Essas pessoas estão numa sala de aula com quadro e computadores. Sob essas imagens aparece a legenda: Aula de Atualização. A locução inicia-se com essas imagens e depois todos posam sorridentes e descontraídos para uma foto. A cena seguinte, do mesmo comercial, passa-se numa biblioteca que está sendo organizada por crianças e voluntários. Na legenda aparece Aula de Solidariedade. Em frente à escola, novamente todos se reúnem e posam para uma foto. Aparece na tela a legenda com o endereço eletrônico do "Amigos da escola" ([www.amigosdaescola.com.br](http://www.amigosdaescola.com.br)). Ao final aparece um pano branco com o logotipo "Amigos da escola", como o mesmo *silk* das camisas, e surge rapidamente a metade da cabeça de uma criança negra — até o nariz. Por último aparece o logotipo da Rede Globo com os 500 anos saindo do mapa do Brasil.

Neste e em outros comerciais do mesmo tipo repetidos várias vezes na tela da TV Globo e no Canal Futura no período das férias escolares, é possível ver os voluntários na educação dando aulas descontraídas, nos mais diferentes lugares: de Geografia (numa praia), de



Educação Física ou Ginástica, como aparece na legenda (também numa praia), de História (num jardim), de Português (numa biblioteca), ou de Matemática (na rua). É possível ver, também, pessoas limpando a escola, orientando os estudos das crianças, fazendo a segurança da escola, construindo horta ou usando uma calculadora (supostamente fazendo a gestão da escola). As pessoas estão alegres, divertindo-se, e o ambiente da escola é modificado para combinar com essa alegria. O espaço físico em todas essas imagens não se parece em nada com aquele espaço escolar que nos faz identificar uma escola em qualquer lugar do mundo. Assim, enquanto escutam uma história, as crianças brincam num parque (algumas num balanço, outras num escorregador, outras em círculo sentadas na grama), talvez no jardim de uma escola.

É interessante notar que mesmo na “aula de recuperação” as crianças aparecem despojadas, sorridentes e felizes. Possibilitar aos estudantes um currículo “bem-humorado” e descontraído, para que eles possam se sentir alegres e o estudo lembre uma brincadeira, parece ser central para o currículo da mídia. A mudança do espaço também parece ser muito importante para contribuir para essa alegria tão cara à escola da mídia. Estudar parece, no currículo da mídia, mais uma brincadeira do que um trabalho.

No Canal Futura, durante o programa *Escola Legal* — apresentado por Regina Casé (outra atriz bem conhecida pelos(as) leitores(as) de imagens brasileiros(as)), e que foi ao ar durante todo o mês de fevereiro de 2000, de segunda a sexta, das 16 horas às 16h30 —, a apresentadora narra que “na Escola Estadual Pedro II de Belo Horizonte, a Diretora criou uma receita para melhorar o astral da escola: todos devem dar seis abraços por dia dentro da escola”. Enquanto isso aparece na tela da televisão (em letras grandes de várias cores) a frase: *A Escola Legal se faz com ciência e afeto*, dita por uma das crianças que auxiliam a Regina Casé na apresentação do programa. Em seguida, aparecem imagens das crianças se abraçando na Escola e da referida diretora explicando que “queria uma escola mais alegre, porque em lugar triste não se aprende bem”. Novamente aparece na tela da TV, com as mesmas letras coloridas, a frase: *A Escola Legal é alegre e divertida*, que é, dessa vez, pronunciada por Regina Casé.

Ora, não é possível esquecer aqui que estamos diante de uma luta em torno de significados. E, embora como educadores(as) também estejamos envolvidos(as) nessa luta, sabemos que apenas certos significados são considerados “legítimos”. Isto ocorre porque nossa sociedade é estruturada de

um modo que os significados dominantes têm mais possibilidade de circular. Parece que, no caso da mídia, estamos diante de um processo de redefinição do educacional, do escolar, do curricular, dos modos de ensinar, do pessoal e do político, no qual complexos e eficazes mecanismos de significação e representação são acionados para criar um clima favorável à visão educacional da mídia e, conseqüentemente, dos grupos que exercem poder. É possível que tal discurso sirva para fazer com que a população e os(as) educadores(as) fiquem mais receptivos e mais simpatizantes à proposta educacional oficial em curso. Afinal, ao mexer com nossa subjetividade, esse discurso nos mobiliza, sem que, muitas vezes, tenhamos consciência do que está se passando (Johnson, 1999, p.25). O humor, a descontração e a alegria do currículo da mídia podem ter exatamente essa finalidade, ou seja, considerar esse discurso inocente, desinteressado, e desestabilizar nossas compreensões do processo de escolarização e da nossa posição, enquanto educadores(as), no processo educacional.

#### *O currículo participativo e comunitário*

No discurso da mídia, o currículo não é mais construído e desenvolvido por estudantes e professores(as); ele é muito

mais participativo: ele é comunitário. É claro que a participação da comunidade deve se dar para a boa implementação de um currículo que já foi moldado, pensado e produzido em outros locais e por outras pessoas. A mídia também colabora, já que oferece teleaulas, ensina os(as) docentes a implementar bem o currículo, explica-lhes conceitos e conteúdos, oferece exemplos de experiências bem-sucedidas. Mas não podemos nos esquecer de que se o currículo, no discurso da mídia, é comunitário, é participativo; as obrigações com a escola também são comunitárias, todos devem participar para o bom funcionamento da escola e para a melhoria da escola pública.

É possível ler no *site* do *Amigos da Escola* que essa “é uma iniciativa destinada a fortalecer a participação comunitária no esforço da melhoria da escola pública”, e a Rede Globo “está colocando seu potencial de mobilização a serviço de um projeto de apoio à educação”. E que poder de mobilização! Além de todos os comerciais, das reportagens mostradas no *Jornal Nacional* e no *Jornal Futura* sobre pessoas que fazem pela educação, de segunda a sexta-feira, às 15h40, vai ao ar, no Canal Futura, o programa *Amigos da escola: focos de atuação*, apresentado por Tony Ramos, que tem por objetivo

mostrar a participação da comunidade nas escolas e as atividades que são realizadas pelos(as) voluntários(as). O logotipo "Amigos da Escola" e a música são os mesmos veiculados nos comerciais. As empresas patrocinadoras também são as mesmas. Assim, é possível ver a participação da comunidade no planejamento das aulas, nas aulas de Educação Artística, de Educação Física, na gestão da escola, na recuperação da sua estrutura física, etc. Na internet, as emissoras filiadas à Rede Globo enviam mensagens narrando os novos núcleos regionais de voluntários que vão sendo formados e as conquistas das escolas que já conseguiram envolver a comunidade nos problemas escolares.

É curioso notar que o discurso da importância do envolvimento da comunidade nas questões da escola já vem de longa data. Na produção acadêmica do campo do currículo, por exemplo, esse discurso aparece em parte significativa dos artigos de autores(as) brasileiros(as) publicados em revistas e periódicos nacionais nos anos 80 (Paraíso, 1994, p.102.). É claro que o envolvimento desejado aqui era em questões pedagógicas, em decisões curriculares, para que fossem incorporadas nos currículos as culturas, os conhecimentos, as habilidades, os interesses e necessidades das crianças das classes

populares. Além disso, diferentes Secretarias de Educação Estaduais e Municipais criaram, nos anos 80 e 90, as chamadas "Associações de Pais e Mestres" ou o "Colegiado da Escola", que têm como principal objetivo o envolvimento da comunidade nas decisões escolares.

Outra associação possível de ser feita constitui-se na relação desse discurso com o discurso da Gestão da Qualidade Total — GQT — tão difundido nos anos noventa como a saída para a resolução dos problemas educacionais do País. Em muitos aspectos esses discursos são semelhantes. O discurso da "parceria", da "participação", do "apoio" e da "escolha" também estava presente no discurso da proposta da GQT, discutida e analisada por diferentes pesquisadores(as) da educação.

Assim como pesquisadores analisaram a GQT como parte do projeto global que redefine a educação em termos de mercado, penso que o discurso participativo e comunitário da mídia deve ser também visto como inserido na política mais ampla de redefinição do público, das nossas idéias sobre a educação e currículo e do projeto social que defendemos. Como afirma Apple (1998), a operação da mídia sobre a escola, como um novo fenômeno, pode "significar algo que vai além do que acontece a professores e alunos em sala de aula. É um paradigma

da transformação (...) das nossas idéias a respeito do público e do privado e do próprio processo de escolarização” (p.23).

Tenho receio de que essas formas de *representação* e *significação* elaboradas e divulgadas pela mídia, pelo seu poder de sedução, sejam reelaboradas e aprendidas, transformando-se em aceitação da divisão de responsabilidades pela educação escolar pública, aceitação da culpa pelos problemas da escola e ao mesmo tempo em repulsa a tudo que possa parecer discurso estatizante ou devolução ao Estado da responsabilidade para com a educação pública de boa qualidade. É claro que esse discurso é articulado em torno de palavras e categorias que dificilmente teremos coragem de nos manifestarmos contrários(as). Afinal como ficar contra “a participação da comunidade na escola”, ou ao “currículo participativo” ou ainda ao “apoio”, de quem quer que seja, à escola pública? É por isso que esse discurso da mídia para a escola deve ser analisado no contexto de outros discursos que vêm produzindo novos sentidos para a escola. Ele só pode ser entendido como corporificação parcial de idéias que fazem parte de uma política que está tendo efeitos consideráveis sobre a educação e outros aspectos da vida social.

### *O currículo alternativo e personalizado*

Muitas professoras, diretoras e escolas já viraram notícia na mídia brasileira, porque desenvolvem um currículo apresentado por ela como “alternativo” ou diferente. Isso é valorizado, propagado, difundido. Por ser considerado “alternativo”, a mídia personaliza o currículo e ele acaba se tornando “o currículo de uma determinada professora”, ou “de uma determinada escola”. Embora ela só esteja divulgando tal currículo porque certamente vai ao encontro das idéias que quer propagar, a mídia o apresenta como de alguém, passando a idéia de que o(a) professor(a) está criando, participando, escolhendo. Nesse processo a mídia produz a “professora que experimenta”, a “escola legal” e o “currículo alternativo”. O alternativo ou diferente da mídia parece ser: alternativo ao modelo pré-estabelecido, ou diferente do “currículo tradicional”.

Assim, o rosto da professora de Ciências — da Escola Estadual Osvaldo Francisco da Silva, localizada em Anápolis, Goiás — e do seu aluno apareceram estampados na capa da revista *TV Escola*, n. 18, de março/abril de 2000. Sua experiência sobre a reciclagem do lixo tornou-se manchete de capa e ocupou quatro páginas inteiras.

No mesmo número dessa revista, O Colégio Estadual do Paraná ocupou 6 páginas (p.22-27), com reportagem de Rosângela Guerra e fotos de Emídio Luiz, narrando que “o Colégio sai na frente e põe em prática algumas das principais propostas da reforma do ensino médio, como a interdisciplinaridade e a contextualização”. Sob o título de “Bem-vinda reforma”, a reportagem narra as aulas dadas de modo diferente, já que “são contextualizadas e relacionadas à vida cotidiana”. A professora de Física, com sua experiência “Física também se aprende no trânsito”, e o professor de Matemática, “novo adepto das aulas fora da sala de aula”, são os destaques do currículo diferente exposto nas páginas dessa revista.

Inúmeras outras experiências são narradas nos diferentes números da revista *TV Escola* e as professoras saem do anonimato para verem seus nomes, seus rostos, seus alunos e o “seu currículo” nas páginas da revista.<sup>8</sup>

Através do Canal Futura ficamos conhecendo outras professoras, diretoras e escolas com experiências alternativas. Assim, saem do anonimato várias professoras e diretoras. Elas são mostradas no Canal Futura porque montaram um “supermercado” para trabalhar de modo integrado conteúdos das disciplinas: Matemática, Geografia e Português.

Regina Casé apresenta também uma escola de Belo Horizonte em que a diretora montou um “grupo de ação” que opina sobre o currículo, sobre o cardápio da merenda, que auxilia na organização das filas, na manutenção da escola limpa, etc. Outra escola, também de Belo Horizonte, é exposta no Canal Futura por sua experiência alternativa em alfabetizar as crianças. Nessa escola as professoras se reúnem todas as sextas-feiras para fazer um teatro e apresentar as letras para as crianças. O Canal Futura mostra, assim, o “currículo da diretora” e diz que “a alfabetização nessa escola é uma grande festa”.

Poderíamos dizer, então, que é chamado de “alternativo” ou diferente, pela mídia, aquela experiência realizada fora dos espaços tradicionais de sala de aula. Mudar de ambiente para dar uma

---

*“Ainda na mesma revista ficamos conhecendo uma professora da Escola Municipal de Senador Canelo, pelas suas aulas diferentes de Educação Física. A reportagem, sob o título de “Aulas de alegria”, ocupa duas páginas da Revista TV Escola (n. 18, março/abril de 2000) e narra a experiência com “brinquedos tradicionais feitos com material reciclado”, como sapatos de lata, bolas de meia, peças de jornal, que, conforme diz a jornalista responsável pela matéria, “estão garantindo a prática da Educação Física nas escolas da cidade goiana de Senador Canelo, que não possuem quadras ou áreas adequadas para esportes, o que dificulta a prática da disciplina”. Conhecemos também a experiência do professor da Escola Hermínia Matheus, de Petrópolis-RJ, que trabalhou, de modo alternativo, com vídeos da TV Escola, o “Descobrimento do Brasil” (revista TV Escola, n. 15, maio/jun. 1999, p.20-21.).*

aula parece ser muito importante no currículo da mídia. Também é chamada alternativa ou diferente aquela experiência realizada a partir dos vídeos produzidos pelos programas televisivos, seja da TV Escola, do Canal Futura, ou de qualquer outro “programa educativo”. É ainda chamada diferente, ou alternativa, aquela atividade desenvolvida pela professora ou pela escola, apesar das condições desfavoráveis da sua infra-estrutura física. E, é claro, é também alternativa aquela experiência que está em perfeita sintonia com os ideais e as propostas da política educacional ou curricular em vigor. Desse modo, parece que aqueles e aquelas que desenvolverem um currículo que não esteja em sintonia com o discurso da mídia serão os(as) “comuns”, “não diferentes”, não “alternativos(as)”, ou, talvez, os(as) “tradicionais”.

É importante lembrar que, como mostra Jennifer Gore (1995), nenhum discurso está isento da análise do poder. Nenhuma prática é inerentemente libertadora, mesmo quando localizada no interior de um discurso radical (p.16). Assim, práticas educacionais supostamente libertadoras não têm nenhum efeito garantido.

Mas, se observarmos essas experiências divulgadas como alternativas e como construídas por alguma professora ou diretora, logo perceberemos que se tratam

de atividades muitas vezes propostas nos próprios pacotes do MEC, nos programas divulgados pela TV Escola ou pelo Canal Futura. Entretanto, a mídia as associa a um(a) profissional da escola, dando a impressão de que este(a) está criando, está participando democraticamente da construção do currículo. Supor que há nesse processo a possibilidade de escolha é desconhecer as estratégias de sedução utilizadas pela mídia e pelos grupos que exercem poder para conquistar o apoio popular em favor das idéias de educação, de ensino, de currículo, de sociedade e de mundo que eles apoiam e divulgam.

Penso que ao chamar a atenção para o currículo de alguém, para a experiência de uma pessoa, a mídia não precisa apresentar o currículo e o ensino que quer divulgar como seu. E isso certamente facilita que olhemos seus discursos como inocentes, inofensivos, aceitando, aos poucos, suas idéias, concepções e categorias sobre a educação, de tal modo que, quando percebermos, já foram transformadas nossas idéias de escola pública, nossas categorias, nossas metáforas e nosso projeto social e educacional.

#### *O modelo curricular da mídia*

Se o currículo é um dos elementos centrais das reestruturações e das reformas educacionais que são propostas em diversos países, não por coincidência, ele

tem uma posição estratégica no discurso da mídia sobre e para a escola. Isso se dá, precisamente, porque "o currículo é o espaço onde se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político. É por meio do currículo, concebido como elemento discursivo da política educacional, que os diferentes grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto social, sua 'verdade'" (Silva, 1999b, p.10.).

Penso que é assim que devemos olhar para esse discurso, ou seja, como um discurso que vem atribuindo papéis e ações aos docentes e aos diferentes indivíduos membros da "comunidade", produzindo uma "verdade" para a educação, para a escola e para o currículo; seduzindo a todos na busca de apoio popular a suas idéias sobre a educação escolar e sobre a sociedade; determinando o que é conhecimento válido, quais são as formas válidas de ensiná-lo e de verificar sua aquisição; tentando de vez associar nas nossas mentes "escolarização a mercado" ou a "desenvolvimento econômico".

É esse o currículo exaltado e exposto na tela da TV e nas páginas da revista *TV Escola*: um currículo que alia o bom humor ao diferente, às experiências fora da sala de aula e à participação da comunidade;

um currículo personalizado, mesmo que a professora esteja se inspirando em sugestões que lhe são dadas e a todas as professoras do Brasil via programas televisivos educativos; um currículo no qual os(as) professores(as), estudantes, diretor/a e comunidade devem basear-se para construir sua escola e responsabilizar-se pelo seu sucesso ou por seus problemas.

*Conclusão: para além do projeto educacional e do modelo curricular da mídia*

Analisar criticamente as produções discursivas da mídia sobre escola e currículo não significa sugerir que alguém que seja *voluntário na educação*, ou que queira um *voluntário* na escola onde trabalha, ou ainda que goste dos comerciais ou utilize nas aulas as idéias e propostas veiculadas pela TV, deva ser condenado. Significa, no entanto, que esse discurso, os significados e as "verdades" por ele produzidos devem ser vistos com cautela. Por um lado, encontrar prazer no trabalho doado à escola ou pistas para desenvolver as aulas não nos torna moralmente culpados. Por outro, a emergência de uma produção discursiva para e sobre a escola, na qual educadores(as) e estudantes não mais são vistos como agentes privilegiados do processo educacional, nem como

produtores do currículo ou como sujeitos da resistência, levanta importantes questões com relação à responsabilidade pela educação escolar e ao papel do(a) docente e demais profissionais da educação, numa época em que a educação (e especialmente os gastos com ela) está sob o ataque massivo dos grupos que exercem poder. Igualmente importante é o modo como o Canal Futura, o Programa TV Escola e demais discursos midiáticos sobre a escola funcionam pedagogicamente inseridos num discurso mais amplo sobre a educação. Essas idéias e representações ressoam como ataques conservadores centrados em modificar nossas idéias de educação, nosso projeto social e nossas referências de público e de privado.

Apesar de toda a retórica em favor da participação, do apoio, do voluntariado, da definição dos objetivos e conteúdos educacionais a partir das necessidades dos alunos e da comunidade, dando a ilusão de escolha, democracia e participação, o discurso da mídia enquadra o processo escolar e educacional numa estrutura de pensamento e concepção que impede que pensemos a educação de outro modo. Afinal, embora a comunidade possa se organizar para fazer a "escola legal", embora seja livre para determinar e escolher o que quer, para fazer um currículo "alternativo", aquilo que a mídia

quer já está determinado antecipadamente quando todo o modelo curricular e o quadro conceitual do processo de escolarização já estão previamente definidos.

Sob a aparência de participação, o discurso da mídia impõe uma visão de educação e um modelo de currículo que fecha a possibilidade de pensar de outra forma. Um discurso como esse, quando se torna hegemônico, não apenas produz novas visões, novos conceitos, idéias e categorias, mas obscurece nossa memória, faz com que esqueçamos nossas verdadeiras pautas de lutas e passemos a pensar com as mesmas categorias por ele operadas. É por tudo isso que as idéias apresentadas pelos Estudos Culturais são especialmente importantes para nós, educadores(as), numa época como esta. Afinal, os Estudos Culturais

insistem que os(as) professores(as) são produtores(as) culturais profundamente implicados(as) em torno da questão do serviço público. (...) Exigem que os(as) professores(as) sejam educados(as) para serem produtores(as) culturais, para tratar a cultura como uma atividade inconclusa e aberta à contestação. Isso sugere que os(as) professores(as) deveriam estar criticamente atentos(as) às operações do poder, na medida em que ele está implicado na produção de conhecimento



e autoridade em suas salas de aulas (Giroux, 1995b, p.101).

Dadas as condições em que se encontra a escolarização pública, os ataques que vem sofrendo de diferentes setores e os investimentos da mídia para diminuir o compromisso do setor público para com educação pública, os Estudos Culturais nos oferecem ferramentas de análise e desafios que nós, educadores e educadoras, não podemos nos dar ao luxo de ignorar.

#### *Referências bibliográficas*

- APPLE, M. Construindo a audiência cativa: neoliberalismo e reforma educacional. In: WARDE, M. (org.). *Novas políticas educacionais: críticas e perspectivas*. São Paulo: PPGGE: PUC, 1998.
- APPLE, M. Repensando ideologia e currículo. In: MOREIRA, A. F., SILVA, T. T. da (orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1994. p.39-58.
- DALTON, Mary M. O currículo de Hollywood: quem é o bom professor, quem é a boa professora? In: *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 21, n. 1, jan./jun. 1996. p.97-122.
- FISCHER, R. M. B. *Adolescência em discurso: mídia e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Programa de pós-graduação em Educação, UFRGS, 1996. (Tese, Doutorado.)
- FISKE, J. *Introduction to Communication Studies*. London: Routledge, 2ª ed. 1994.
- FOUCAULT, M. Truth and power. In: C. GORGON (org.). *Power/knowledge: selected interviews and other writings 1972-1977*. Nova York: Pantheon Books, 1980. p.109-133.
- FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1995.
- FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. 12. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1996.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir*. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- 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.
- GIROUX, H. 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.
- GIROUX, H. A disneyzação da cultura infantil. In: SILVA, T. T. da, MOREIRA, A. F. (orgs.). *Territórios contestados*.

- o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995c. p.49-81.
- GIROUX, H., McLAREN, P. Por uma pedagogia crítica da representação. In: SILVA, T. T. da, MOREIRA, A. F. (Orgs.). *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995. p.144-158.
- GORE, J. M. Foucault e Educação: fascinantes desafios. In: SILVA, T. T. da (org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994. p.9-20.
- GREEN, B., 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.
- JOHNSON, R. O que é, afinal, Estudos Culturais? In: SILVA, T. T. da (org.). *O que é, afinal, Estudos Culturais?* Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p.7-132.
- JOLY, M. *Introdução à análise da imagem*. Campinas: Papirus, 1996.
- MOREIRA, A. F. B. A crise da Teoria Curricular Crítica. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998. p.11-36.
- PARAÍSO, M. Estudos sobre currículo no Brasil: tendências das publicações na última década. In: *Educação e Realidade*. v. 19, n. 2, jul./dez. 1994.
- REVISTA *TV Escola*. (n. 15, maio/jun., 1999 e n.18, março/abril, 2000.)
- SILVA, T. T. da. A nova direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, P., SILVA, T. T. da (orgs.). *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação: visões críticas*. Petrópolis: Vozes, 1994. p.9-30.
- SILVA, T. T. da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias de currículo*. Belo Horizonte: Autêntica. 1999a.
- SILVA, T. T. da. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica. 1999b.