

NEO-FILANTROPISMO NA EDUCAÇÃO? O TRABALHO DOCENTE NO CURRÍCULO DA MÍDIA EDUCATIVA

NEO-PHILANTHROPISM IN EDUCATION? THE TEACHERS' WORK IN THE MEDIA'S CURRICULUM

PARAÍSO, Marlucy Alves¹

RESUMO

O trabalho do/a professor/a é insistentemente mostrado na mídia educativa brasileira como estratégico para a mudança da educação e a transformação do País. Utilizando uma multiplicidade de recursos e técnicas, ensina-se ao/a docente a trabalhar com coragem, amor, solidariedade e responsabilidade pelo bem de todos/as os/as brasileiros/as. Com base em uma investigação que analisou uma porção dos discursos divulgados na mídia educativa brasileira sobre a educação escolar e inspirada na produção de Michel Foucault sobre governo e sujeito e no conceito “modo de endereçamento” de Elizabeth Ellsworth, este estudo mostra o funcionamento desse discurso que insere o trabalho do/a docente no contexto de um neo-filantropismo para a educação.

Palavras-chave: trabalho docente, currículo, mídia educativa

ABSTRACT

The teachers' work is insistently shown by the Brazilian educational media as a strategy to transform the education in our country. Using a number of resources and techniques, teachers are taught to work with courage, love, solidarity and responsibility towards all Brazilians. Based on an investigation which analyzed some of the speeches on school education shown on the Brazilian educational media and Inspired on Michel Foucault's production on government and the subject as well as Elizabeth Ellsworth's concept of “ways of addressing”, this study depicts the way in which these speeches infiltrate the teacher's practice in the context of a neo-philanthropism for education.

Key-words: teacher's work/practice, curriculum, educational media

¹ Doutora em Educação. Professora da Faculdade de Educação da UFMG. Contato: mparaiso@fae.ufmg.br.

INTRODUÇÃO

O trabalho do/a professor/a é mostrado na mídia educativa brasileira como estratégico para a mudança da educação e a transformação do País. O Brasil é divulgado como um grande país que precisa ser escolarizado para “entrar no rumo certo”, e o/a docente é convocado/a a assumir seu papel nessas mudanças da educação e do Brasil. Mas como o/a docente deve proceder para isso? Se o/a docente é considerado já importante para essa ação na educação, como deve ser seu trabalho? Como o/a docente é caracterizado na mídia educativa brasileira? Que posições de sujeito os/as docentes são convocados/as a assumir nesse discurso?

Com base em uma investigação que analisou uma porção² dos discursos divulgados na mídia educativa brasileira sobre a educação escolar (programas do Canal Futura, campanhas publicitárias sobre a educação e a revista TV Escola³), este trabalho discute os meios utilizados no discurso da mídia educativa para falar aos/às docentes oferecendo-lhes diferentes “lugares a serem ocupados”⁴, de modo a que ajam pelo bem da escolarização brasileira e canalizem energias para governarem a si mesmos e aos outros⁵. Argumenta que existe uma convocação no discurso da mídia educativa para que o/a docente assuma uma posição de sujeito de deveres; uma posição de *sujeito da ação* que se desdobra pelo bem do País. Mostra que o/a docente é convocado nesse discurso a ser “humanista” e “solidário”, e isso é analisado como sendo um novo tipo de filantropismo proposto como prática para a melhoria da educação brasileira. Inspirada na produção de Michel Foucault sobre governo e sujeito e no conceito “modos de endereçamento” de Elizabeth Ellsworth, este estudo mostra o funcionamento desse discurso que insere o trabalho docente no contexto de um neo-filantropismo no campo educacional. Afinal, utilizando uma multiplicidade de recursos e técnicas, ensina-se ao/a docente, no discurso da mídia educativa brasileira, a trabalhar com coragem, dedicação, solidariedade, amor e responsabilidade pelo bem de si mesmo/a e de todos/as os/as brasileiros/as.

Para fazer essa análise, o trabalho discute o “modo de endereçamento” (ELLSWORTH, 2001) do currículo da mídia educativa perguntando ao discurso investigado: Qual é o público que visa e deseja? Quais são as estratégias adotadas, no discurso, em virtude desse público almejado e desejado? O que ele quer? *Modo de endereçamento* é um termo dos estudos do cinema que, como sugere Ellsworth (2001), nos auxilia a ver, no próprio discurso, as marcas deixadas sobre as suposições que o discurso faz em relação a quem é o/a possível leitor/a de seus textos. Desse modo, considero que os programas televisivos investigados (*Ação, Nota 10, Jornal Futura, Amigos da Escola: focos de atuação e Acelera Brasil*), a revista *TV Escola* e os diferentes comerciais divulgados no Canal Futura são endereçados *para um tipo de professor* que esse discurso quer produzir. Para discutir os *endereçamentos* do discurso da mídia educativa perguntarei a esse

² Destaco aqui que a pesquisa que subsidia este trabalho analisou apenas uma parte do discurso da mídia educativa brasileira sobre a educação escolar.

³ Ver Paraíso (2002) para maiores detalhes sobre a investigação.

⁴ Compreendo o discurso, com base em Foucault (1995 e 1996), como uma prática que nomeia e produz o mundo e que oferece lugares a serem ocupados pelos sujeitos.

⁵ Governo é aqui entendido, com base em Foucault (2000), como “conduta da conduta”. Para uma melhor compreensão do discurso da mídia como estratégia de governo dos docentes, ver Paraíso (2005).

discurso: quem pensa que são os/as professores/as? E quem quer que eles/elas sejam?

UM CURRÍCULO QUE INVESTE NA PRODUÇÃO DE UM TIPO DE DOCENTE E QUE QUER INSTITUIR UM NEO-FILANTROPISMO NA EDUCAÇÃO

“Educação: arma poderosa para a construção de um País melhor”.⁶

“O momento é de grandes transformações! A escola precisa mudar e contribuir para colocar o País no rumo certo!”.⁷

“Continuamos a trabalhar porque queremos mudar as coisas”.⁸

“Acreditando no Brasil e na importância da escola pública para o seu desenvolvimento, eles arregaçam as mangas e fazem um País melhor”.⁹

“O uso da TV no ensino é importante, mas nada mudará se o professor que é mediador do processo ensino-aprendizagem não mudar. Ele precisa se informar, compreender, conhecer para depois ensinar”.¹⁰

“O ensino estava tecnicista. Retomamos o humanismo”.¹¹

Com base nas noções ampliadas de educativo, pedagogia e currículo (GIROUX, 2005), este trabalho considera que na mídia educativa brasileira existe um currículo de formação docente que objetiva ensinar aos/as professores/as brasileiros/as modos considerados adequados de ser, agir e conduzir-se. Essa abordagem de currículo entende que qualquer currículo está envolvido em processos de produção de práticas e de sujeitos (SILVA, 1999). Entende que todo currículo quer “modificar alguma coisa em alguém”. Isso significa entender o currículo como estando sempre envolvido em processos de subjetivação (SILVA, 2002; PARAÍSO, 2002), já que ele sempre quer modificar posturas e produzir sujeitos de determinados tipos, necessários para que o discurso funcione, governe e tenha efeitos de verdade.

O currículo da mídia educativa investe para produzir um tipo de professor/a que se articule com a população brasileira para mudar a educação. Apesar da heterogeneidade do vocabulário utilizado, das estratégias adotadas, dos materiais utilizados e dos múltiplos endereçamentos identificados no discurso, os/as professores/as são compelidos/as ou convocados/as, no discurso analisado, a ocupar o espaço social de sujeitos pedagógicos modernos, esclarecíveis e solidários, que se doam pelo bem da educação, pelo bem dos outros e pelo seu próprio bem. O/a professor/a deve informar-se com o uso de diferentes meios e, em

⁶ Propaganda dos quinze parceiros do Canal Futura. Enquanto a voz em *off* diz esse texto, toca-se um samba sem letra, somente com instrumentos. As imagens com os nomes dos parceiros vão aparecendo na tela da televisão rapidamente, em uma espécie de *flash*, com letras de diferentes cores em um fundo verde. É como se os nomes das empresas parceiras estivessem sambando na tela da TV.

⁷ Professora Enisabel da Silva de Alagoas, revista TV Escola, n. 19, p. 27, maio/jun. 2000.

⁸ Revista TV Escola, n. 22, p. 26, mar./abr. 2000.

⁹ Pronunciado por Serginho Groisman no Programa Ação apresentado no Canal Futura.

¹⁰ Texto pronunciado por Letícia Sabatela em um episódio do programa Nota 10.

¹¹ Trecho do depoimento da professora de Química, Sônia Casatti, do Colégio Estadual do Paraná, destacado pela revista TV Escola, n.18, p. 23, mar./abril 2000.

seguida, atribuir significados a essas informações. Conhecer, esclarecer-se e mudar. A mudança nesse discurso só é possível após o esclarecimento do/a professor/a. Aqueles/as professores/as que ainda não mudaram mas estão desejosos/as de mudar também podem falar nesse discurso.

Uma professora do Mato Grosso, após participar do Programa de Formação de Professores em Exercício do MEC (Proformação), declara: “agora posso perceber como era uma professora tradicional. De volta à minha escola quero mudar”.¹² Algumas vezes, os artefatos captam o momento mesmo do esclarecimento dos/as professores/as e o apresenta aos/às outros/as professores/as:

não achamos mais que quadro negro todo escrito ou cheio de contas é sinal de que o professor trabalhou bem. Na minha escola os alunos fazem até reportagens para pesquisar a vida na comunidade. [...] Descobri que fazia segregação: me interessava pelos alunos mais desenvolvidos, que aprendem rápido, deixando de lado os mais sapequinhas, com dificuldade para aprender.¹³

Além de ser sujeito esclarecível e passível de mudança, os/as professores/as são apresentados/as como sujeitos “bons”, “amorosos”, que “querem mudar as coisas”, que “querem ajudar os outros”. Mas nesse currículo ensina-se aos/às professores/as que quando eles/as fazem o bem pelo outro eles/as ajudam a si mesmos. Nesse processo, defende-se nesse currículo que “aquele que ajuda o outro, está também ajudando a si próprio”. Para isso, são mostradas imagens de professores/as sorridentes, abraçadas e trocando carinho com as crianças e, em seguida, diz-se que “professor que não mede esforços para ajudar quem precisa sente-se recompensado e feliz porque recebe de volta o carinho das pessoas que foram ajudadas”. A doação do/a professor/a é apresentada como uma ação de “ajuda e auto-ajuda” já que “quando você abraça uma causa, toda a causa abraça você”¹⁴. Para seduzir a todos e a cada um a agirem pela educação brasileira, a mídia educativa promete, em troca, a felicidade de quem ajuda.

Em um dos comerciais que utiliza os/as professores/as para mobilizar a população para a prática do voluntariado, uma professora narra, em tom pausado, o bem que tal prática lhe fez. Em um certo momento de sua narrativa ela diz:

Eu fazia terapia há dois anos e precisava de algo melhor, que me desse mais vida. Eu sempre fui professora do ensino médio e trabalhava com adultos. Escolhi, então, em meu tempo vago trabalhar com crianças [...]. Para mim foi uma questão de ajuda e auto-ajuda [...]. Todo o amor que eu distribuo eu recebo de volta.

As imagens da peça publicitária fazem um jogo de cores: na primeira parte, em que a professora não se doava pelo outro, as imagens são em preto e branco; no final, quando a professora tornou-se solidária, as imagens são coloridas e mostram a professora alegre, animada e sendo abraçada e beijada por um grande número de crianças felizes e sorridentes¹⁵.

¹² Revista *TV Escola*, n. 15, p. 32, mar./jun. 1999.

¹³ Depoimento de uma professora publicado na revista *TV Escola*, n.17, p. 25, out./nov. 1999. Ela está dizendo da importância do Programa TV Escola em sua vida profissional.

¹⁴ Essa enunciação é insistentemente divulgada nas campanhas publicitárias endereçadas aos/às professores/as e aos voluntários da educação.

¹⁵ Peça publicitária do Projeto *Amigos da Escola* divulgada no Canal Futura.

A noção do trabalho docente nesse discurso é a de um trabalho originado do amor, emanado de emoções positivas, feito por docentes que querem “naturalmente” cuidar de si e dos outros, que fazem “a emoção triunfar sobre a razão”. A escola é apresentada como um local de auto-realização para os professores/as e voluntários, e de consideração e proteção mútua dos membros da comunidade. É esse lugar que a mídia educativa deseja ver ocupado por diferentes professores/as brasileiros/as.

Essa noção de educação escolar que precisa da doação dos/as professores/as e da ajuda dos/as brasileiros/as torna o poder mais insidioso, menos visível e, por isso, mais eficiente. Afinal, a tecnologia de governo “solidariedade” põe em funcionamento diferentes técnicas afetivas e emotivas que não apenas controlam os/as professores/as e outros indivíduos por meio da participação e do trabalho gratuito, mas desempenham um trabalho constitutivo na formação dos/as cidadãos e cidadãs de tais democracias, agindo na própria subjetividade. Afinal, a subjetividade demandada passa a receber outros atributos, tais como: responsável, participativa, afetiva e solidária.

Considero que com tais práticas pretende-se instituir um neo-filantropismo na educação. Afinal, se as práticas filantrópicas propõem “a ação humanitária e o humanitarismo” para auxiliar a assistência pública aos necessitados, como “uma caridade feita por aqueles que podem” (GRAÇA, 2000), essas práticas demandadas pela mídia educativa brasileira instituem um neo-filantropismo, no sentido de que apresentam a prática solidária como um bem mútuo que beneficia a quem ajuda e a quem é ajudado. Caracterizo a prática demandada pela mídia educativa como neo-filantrópica, também, porque ela deve ser feita por todos, não somente por “quem pode”. Afinal, doar trabalho para o bem de si e dos outros é possível para todos e qualquer um. Mesmo os/as professores/as podem fazer outras atividades de assistência a seus/suas alunos/as em seu horário de trabalho e em “seu tempo de folga”. Em síntese, considero que o currículo da mídia educativa adota múltiplas técnicas e faz acionar a “tecnologia de governo” da solidariedade para fazer dos/as docentes e de cada brasileiro/a sujeitos que agem pelo bem de todos, que mobilizam a si mesmos e ao outro em favor da escola, que mostram o amor que têm por si, pelo outro, pela escola e pelo Brasil.

QUEM O CURRÍCULO DA MÍDIA EDUCATIVA PENSA QUE SOMOS NÓS? QUEM ELE QUER QUE NÓS SEJAMOS?

“Os professores querem mudar, só não sabem como começar¹⁶”.

“O professor é solidário com aqueles que precisam e tem agora a oportunidade de mostrar isso atuando na educação¹⁷.”

“Ajudar a educação é ajudar a si mesmo, porque quando você abraça uma causa, toda a causa abraça você¹⁸”.

¹⁶ Revista *TV Escola*, n. 18, mar./abril 2000.

¹⁷ Apresentadora do *Jornal Futura*, em episódio que foi ao ar em janeiro de 2000.

¹⁸ Peça publicitária do Projeto Amigos da Escola divulgada no Canal Futura.

“Professores esquecem as dificuldades, conseguem estudar sozinhos os PCN e desenvolver projetos interdisciplinares com seus alunos”.

“Ela (uma determinada professora¹⁹) até morou na escola”.

“Professora, nós também acreditamos na força da educação para a transformação do Brasil, por isso investimos no Futura, apostando em você²⁰”.

Essas diferentes enunciações foram retiradas dos materiais analisados para que em seguida eu pudesse perguntar: quem esse discurso pensa que é seu/sua leitor/a para dirigir-se ao público com esses termos e utilizando esse tipo de linguagem? Quais são os “endereçados” nesse discurso? Quem ele pensa que são os/as docentes? Quem ele quer que eles/as sejam? Apesar de buscar um “público total”, de oferecer “múltiplas entradas” em seu discurso, em uma clara tentativa de interpelar diferentes sujeitos; apesar de algumas vezes desejar atingir a todos/as os/as brasileiros/as; as formas da mídia educativa fazer-se “educadora de professores/as” e mobilizar a população pela educação, não se dão homogeneamente. Na mídia educativa, estratégias diferentes são adotadas para falar a públicos diferentes²¹. Exploro, neste trabalho, as estratégias e técnicas adotadas para falar aos/às professores/as.

Se são múltiplos os públicos aos quais se dirigem os materiais analisados, o discurso constrói posições-de-sujeito específicas para os/as professores/as porque faz suposições sobre quem eles/as são, como trabalham, quais são suas dificuldades, o que pode mobilizá-los/as. Os materiais analisados trazem determinadas professoras para falarem de suas dificuldades, de seu desconhecimento, daquilo que sabem fazer. O próprio discurso ensina-lhes como melhorar, aperfeiçoar-se e tornar-se o/a docente que o Brasil necessita. Vejamos no próprio discurso da mídia educativa sobre a escola e o currículo, quem pensam que são os/as docentes e quem querem que sejam.

PROFESSORAS MULHERES, CORAJOSAS, DEDICADAS, EMOTIVAS E SOLIDÁRIAS?

“A dedicação de um profissional envolvido com uma causa como a educação deve ser integral”.²²

Além de dar aulas, tudo na escola depende dos professores: eles que fazem a merenda e limpam a escola. E ainda cuidam dos alunos. Antônia de Campos, de Chapada dos Guimarães, tira os piolhos das crianças, corta as unhas e carrega todo mundo para vacinar. Nos fins de semana ainda põe a turma em sua charrete para levá-los à igreja”.²³

¹⁹ “Ela até morou na escola” é título de uma matéria da revista TV Escola, n. 17, p. 21, out./nov. 1999.

²⁰ Peça publicitária, dos 15 grupos empresariais apresentados como “parceiros do Futura”, divulgada no canal Futura diariamente nos intervalos de sua programação.

²¹ Essa parece ser uma característica usada pela mídia em geral. Como sugere Fischer (2001), a mídia costuma encontrar estratégias diferenciadas para falar a públicos diferentes.

²² Viviane Senna, em um episódio do Programa Acelera Brasil.

²³ Revista TV Escola, n. 17, p. 26, out./nov. 1999.

“Na minha prática, deixo sempre o coração falar mais alto”.²⁴

“Animados, dizem que já venceram o sentimento de que ‘é tarde demais para aprender’”.²⁵

O currículo da mídia educativa endereça seus textos a um público constituído de professoras mulheres. Embora seja usado quase sempre o masculino (professores e educadores) para se referir aos/às docentes, há uma suposição de que esse público é feminino e, por isso mesmo, dotado de características socialmente e culturalmente atribuídas às mulheres: paciência, compreensão, dedicação, carinho, afeto. Ao dedicar-se a produzir programas e matérias para a educação, o Canal Futura e a revista *TV Escola* não desconhecem que o magistério do ensino fundamental e médio hoje é exercido majoritariamente (ou quase totalmente) por mulheres. Nesses meios são acionadas estratégias e técnicas voltadas para “capturar” *professoras mulheres*.

É possível observar, por exemplo, as imagens utilizadas pela revista *TV Escola*. Nos oito números analisados, cinco números trazem na capa fotos de docentes que atuam nas escolas públicas brasileiras e quatro delas são professoras. Essas professoras aparecem sempre abraçadas com seus/suas alunos/as ou com algum tipo de contato físico. Elas estão sempre sorrindo, demonstrando alegria e contentamento. É como se esse fosse seu lugar “natural”. Elas parecem muito à *vontade* naquele espaço.

Apenas um número traz, na capa, uma fotografia de um professor homem, com um pai²⁶ e os/as alunos/as que participam da “fanfarra” de uma escola. Esse número, que destaca a participação da comunidade na escola, diz que tal fanfarra é dirigida por um pai e um professor. Talvez por isso ele esteja ali. Mas esse professor parece deslocado na foto. Ele está sério, bem ao fundo, do lado direito, atrás das crianças. Ao contrário das professoras, parece que ali não é o seu lugar. É também significativo o fato de que essa única capa que traz um professor homem mostra-o em uma atividade que ocorre fora do espaço da sala de aula. A divisão das coisas e das atividades segundo a oposição entre o masculino e o feminino, já foi discutida por diferentes autores/as Louro (1997). Bourdieu (1995) apresentou, até mesmo de forma gráfica, como essa divisão situa as mulheres do lado do interior, do privado, do doméstico, do escondido, do invisível. Os homens, ao contrário, são situados no exterior, no público, no fora, no visível (Bourdieu, 1995, p. 138-139).

Parece haver, também, uma suposição de que a professora mulher domina bem saberes domésticos, considerados úteis, no discurso analisado, para a prática docente. Afinal, na mídia educativa divulgam-se diferentes atividades e experiências de professoras na cozinha. Mostra, por exemplo, uma professora fazendo um bolo para explorar diferentes conteúdos curriculares ou fazendo comida junto com os/as alunos/as para ensinar habilidades de escrita e de matemática. Além disso, divulgam-se matérias com professoras desenvolvendo determinadas atividades

²⁴ Trecho da fala de uma professora divulgado em um comercial veiculado durante os intervalos da programação do Canal Futura.

²⁵ Revista *TV Escola*, n. 17, p. 25, out./nov. 1999.

²⁶ O pai aparece na fotografia com a camiseta do “amigos da escola”, evidenciando que os discursos dos materiais analisados complementam-se e reforçam-se em muitas práticas dirigidas para a escola.

curriculares, e atribuem-lhes títulos como: “uma receita de sucesso”, “receita de professora”, ou ainda “cozinha experimental”.

O entendimento da mulher como situada “no interior” e calcada em estereótipos da emoção, do amor materno, da compreensão, da sensibilidade, da fragilidade e da afetividade, apesar de todas as lutas empreendidas especialmente pelos movimentos feministas, ainda são produzidas em diferentes práticas discursivas. Nos artefatos aqui analisados é possível encontrar um reforço constante desse entendimento, uma divulgação repetitiva dessas práticas. A professora e a mulher, com muitas das significações tradicionais tanto da docência como das atribuições consideradas femininas, confundem-se no discurso da mídia educativa, quando são orientados/as a desenvolver com seus/suas alunos/as atividades que, supostamente, estão acostumadas a desenvolver na sua casa.

Nos programas do Canal Futura, a divulgação de que o magistério é feminino também está presente nas imagens selecionados, nas estratégias de linguagem adotadas, no que é enunciado e na forma adotada para ensinar e dar sugestões para a prática docente. A maioria absoluta dos/as docentes apresentados/as é constituída por professoras mulheres. Os professores homens, quando aparecem, estão quase sempre em atividades fora do espaço da sala de aula, em atividades de esporte (em quadras esportivas ou em praias), promovendo ou organizando uma feira de ciências (nas outras dependências da escola), ensinando que “física também se aprende no trânsito” (nas ruas de uma cidade), “ensinando informática para os/as alunos/as” (em salas equipadas com computadores) ou orientando atividades no pátio da escola.

Pressupondo que são professoras mulheres as espectadoras dos seus programas e as leitoras das suas matérias são feitas tentativas para seduzi-las, trabalhando com suas emoções e sensibilidades, com sua suposta “natural” capacidade para dar carinho, cuidar, acolher, amar, ensinar e educar. Contudo, além de pressupor que seu público é constituído por professoras mulheres, esse discurso pressupõe também que são sujeitos carentes de conhecimentos e despreparados para exercer a profissão docente; profissionais necessitados de teorias, conhecimentos, exemplos práticos, sugestões, prescrições e esclarecimentos.

Há uma suposição de que as professoras são despreparadas, desqualificadas, que elas precisam conhecer mais, aprimorar-se, aperfeiçoar-se. Assim sendo, elas precisam de sugestões minuciosas, de prescrições. Talvez por isso o discurso seja constituído de repetidas explicações, com um grande número de imagens e fotografias mostrando como é feito por alguns/algumas professores/as e como deve ser feito pelos/as demais.

É importante lembrar, também, as condições de emergência desse discurso e o momento em que ele é produzido. Isso auxiliará na compreensão de “quem a mídia educativa pensa que são as professoras”. A revista *TV Escola* e, no ano seguinte, o Canal Futura foram criados juntamente com um número significativo de programas destinados à educação para reformar a escola pública brasileira. Essa havia sido produzida discursivamente como ruim e divulgada em diferentes meios como de péssima qualidade. Os/as professores/as da escola pública tinham sido considerados/as incompetentes, despreparados/as e desqualificados/as.

Analisando a instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais no Brasil, Moreira (1995) registra momentos de divulgação, pelo Governo brasileiro (de Fernando Henrique Cardoso), da escola como de “qualidade ruim” e do/a professor/a como “incompetente” que merecem ser aqui resgatados. Ele diz: “em cadeia de rádio e TV, em fevereiro de 1995, o Presidente da República externou sua preocupação com a qualidade do sistema público escolar” (MOREIRA, 1995, p. 94). E continua:

Preocupações semelhantes encontram-se em artigo do ex-Ministro da Fazenda, Ciro Gomes, publicada no *Jornal do Brasil*, em 19 de março de 1995. Para ele, dada à péssima qualidade da escola pública brasileira, impõe-se transformar a situação (ibidem).

Sobre o despreparo e incompetência do/a docente da escola pública brasileira, Moreira (1995) registra:

têm sido freqüentes, nos jornais, comentários que destacam a incompetência do professor brasileiro e a necessidade de estratégias de reciclagem e de treinamento continuado desse professor, antes de qualquer tentativa de mudar mais radicalmente o ensino público no País. [...]. Um professor visto como incompetente precisa ser, além de ‘treinado’, devidamente controlado (p. 103).

Os modos como o/a docente foi concebido/a e a escola pública definida foram as justificativas apresentadas para uma série de intervenções nesse campo. Declarar guerra aos problemas da escola, à sua ineficiência, à sua falta de “qualidade” e ao despreparo dos/as professores/as para lidar com ela, é dizer que esse campo está aberto à ação; ele constitui-se em “um território sobre o qual é possível agir” (CRUIKSHANK, 1999, p. 40), um lugar em que o governo pode intervir. Afinal, soluções para o processo de escolarização só podem ser ensaiadas, formuladas e praticadas após “o problema” da educação escolar pública e da professora brasileira ter sido transformado em um “conjunto de ações possíveis” (ibidem).

Nesse sentido, tendo sido produzidas como problemáticas, algumas medidas seriam importantes e necessárias para melhorar a qualidade da escola pública brasileira e capacitar os/as professores/as.²⁷ A revista *TV Escola* foi criada como um instrumento importante porque apresentaria aos/às docentes brasileiros/as sugestões para melhorar a sua formação e a sua prática pedagógica. O Canal Futura, por sua vez (criado pelo setor privado para “falar e fazer educação” e divulgado como o canal do conhecimento), veio para auxiliar os/as professores/as a praticar um ensino de qualidade; mas pode também educar, ele próprio, aqueles/as que assim o desejarem.

Foi nesse contexto, em que a escola pública brasileira e os/as professores/as dessa escola foram considerados/as como precisando de um tipo de investimento, que a maioria das reformas educacionais atuais foram criadas. O programa TV Escola (implementado em março de 1996) e o Canal Futura (criado em setembro de 1997) são complementações dessas reformas. Nesse discurso, portanto, supõe-se que os/as docentes da escola pública brasileira são profissionais que precisam de capacitação e aperfeiçoamento permanente, que necessitam de prescrições, exemplos práticos, teleaulas etc.

²⁷ O programa TV Escola foi uma das medidas oficiais criadas pelo Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso que poderia atuar nesses dois “pontos críticos” da escola pública: sua “péssima” qualidade e a “falta de competência” do/a professor/a.

Quero lembrar, ainda, que se em outros tempos os/as professores/as eram responsabilizados/as *a priori* pelos problemas da escola pública brasileira, essa não é a estratégia adotada no discurso da mídia educativa investigado. Eles/as só são “culpados/as” se não “derem tudo de si”, se não se dedicarem “inteiramente” à profissão docente e se não “mudarem a escola pública brasileira”. No processo de sedução dos/as professores/as e da população para o investimento na escola, a mídia educativa mostra e expõe números que indicam que alguns/algumas docentes têm se dedicado a essa importante causa que é a educação e que “têm contribuído para mudar a escola pública brasileira”.

A mídia educativa divulga que a escola pública brasileira já está mudando e atribui a responsabilidade dessas mudanças aos/às professores/as, aos “bons programas e projetos” implementados pelo Governo ou por qualquer Fundação e ONGs e à “solidariedade” dos/as voluntários da educação. O que me interessa discutir aqui é o papel atribuído aos/às professores/as por esse discurso. Além de inúmeras reportagens sobre aqueles/as professores/as que são dedicados à mudança, que mudaram a sua prática porque acreditam na necessidade de mudança da educação, uma homenagem feita pelo Ministério da Educação, na revista *TV Escola*,²⁸ ao “dia do professor” é exemplar da estratégia usada, no discurso investigado, para seduzir os/as professores/as para trabalharem com o objetivo de mudar a educação escolar brasileira. Tal homenagem é exemplar também para mostrar como o discurso investigado atribui ao trabalho árduo do/a professor/a “as mudanças ocorridas na educação escolar brasileira”.

Com o título em letra preta e grande, o texto diz: “Educação de qualidade não se faz só com bons projetos, mas com professores que os transformam em realidade”. Logo abaixo, dentro de um coração formado por lápis de escrever com a madeira de cor vermelha aparecem “os índices da mudança”:

Analfabetismo reduzido para 13,8% na população de 15 anos ou mais; aumento de 27% nos alunos do ensino fundamental no Nordeste; 2 milhões e 383 mil crianças concluem o ensino fundamental; 54,3 milhões de estudantes no Brasil, ou 1/3 da população; 14,8% de expectativa de permanência na escola; 57,3% de aumento nas matrículas do ensino médio; aprovação de 72,7% dos alunos matriculados; 96% das crianças de 7 a 14 anos na escola.

Debaixo do coração uma mensagem:

Esses números representam uma grande vitória para a educação brasileira. Mas o que realmente interessa é o que está por trás deles. A história de vida de milhões de professores que todo dia aceitam o desafio de formar cidadãos. E um único dia é muito pouco para falar de quem está transformando nosso ensino. Afinal, Dia do Professor é todo aquele em que uma criança aprende a ler ou um adulto escreve seu nome pela primeira vez.

Na parte de baixo do coração está escrito: “dia do professor, 15 de outubro”.

Dedicar-se, “fazer” e mudar a si próprio/a e a educação é mais do que um conjunto de propagandas de projetos e programas governamentais do “Governo Liberal” que os criou. Trata-se de uma variedade de estratégias e táticas dirigidas à educação que se constituem em tecnologias para subjetivar, administrar e governar os/as docentes, suas condutas, seus modos de ser, de existir e de fazer. “Os indivíduos,

²⁸ Revista TV Escola, n. 21, (capa final), out./nov. 2000.

nessa visão, tornam-se instrumentais aos fins do Estado” (MARSHALL, 1994, p. 30). Examinar-se, avaliar-se, exigir-se, corrigir-se, dedicar-se, dentre outras práticas de si propostas aos/as professores/as pela mídia educativa, constitui todo um modo de formar-se, de transformar-se em sujeitos “amorosos, dedicados e solidários” e em profissionais que assumam a sua “responsabilidade social” e trabalhem para “mudar os índices da educação brasileira”. Ao fazer isso eles/as estarão ajudando o Brasil, a quem precisa e a si mesmos/as.

O QUE QUER ESSE CURRÍCULO DA MÍDIA EDUCATIVA?

Partindo das enunciações já descritas do currículo que é aqui objeto de investigação, olhei novamente para elas e perguntei: o que quer esse currículo? E o interessante é que, ao fazer tal pergunta, aquele currículo que me parecia tão “familiar”, que eu havia descrito, arrumado e discutido a fim de descrever “o currículo da mídia educativa”, tornou-se mais uma vez “estranho” para mim, desarrumado, complexo. O currículo da mídia educativa quer alguma coisa? Sendo linguagem, ou como um texto que é, se ele fala ele quer, ou melhor, “sendo um ser que fala logo quer” (CORAZZA, 2001a, p. 10). Então, com base nesse estranhamento provocado pela pergunta, revirei mais uma vez os textos midiáticos para analisar o que esse currículo quer. Para isso perguntei-lhe: o que você quer dizer com isso que diz aqui, para os/as docentes, nesses tempos, nesse local e com essas estratégias? O que você quer?

Em suas múltiplas proposições, o currículo investigado “fala”, e ao falar, dentre outras coisas, diz que quer: “divulgar experiências de professores que se doam pela educação [...], dar sugestões de atividades para o trabalho com programas televisivos [...], apresentar formas criativas e alternativas de dar aulas [...], ser parceira da escola na aventura do conhecimento [...] mudar a educação e desenvolver o País [...], investir no conhecimento, aprimoramento e aperfeiçoamento do professor [...], apresentar a solidariedade como uma poderosa arma para a mudança da escola [...], mostrar que a educação é fator primordial para o desenvolvimento do País [...], provocar os/as docentes para assumirem uma atitude de co-responsabilidade pela educação”.

Para atingir quereres tão heterogêneos, o discurso da mídia educativa utiliza linguagem diversificada, vocabulários específicos; uma “linguagem que torna a realidade receptiva a certos tipos de ação” (MILLER e ROSE, 1993, p. 81). Esse discurso usa diferentes registros tais como: locuções, relatos escritos, mapas, quadros comparativos, gráficos, tabelas, imagens e figuras para divulgar o que quer. Usa a estatística, a listagem e a numeração para traduzir a importância de se conquistar aquilo que esse currículo quer. Usa depoimentos de professores/as, diretores/as, pais/mães, voluntários/as e artistas para mostrar como quer que seja feito. Usa músicas e imagens para seduzir e interpelar de modo a que os/as docentes possam fazer o que quer. Traz o/a especialista para dar o seu aval, para mostrar ao público o valor e a importância de se fazer, de realizar e praticar aquilo que quer.

Contudo, para conseguir seus múltiplos quereres, esse currículo precisa de um/uma docente que tenha algumas características específicas. Que docente é esse? Os enunciados multiplicados no discurso levam-me a responder que o currículo da mídia educativa quer um docente “consciente da necessidade da mudança da

escola”: ele sabe das péssimas condições da escola pública, conhece seus problemas e deseja a sua transformação. Um docente “esclarecível”: ele busca informar-se, busca conhecer, busca tirar suas dúvidas, aprimorar-se. Um docente “que não espera pela mudança sentado na sua poltrona”, portanto, um *sujeito da ação*, que faz, que “põe a mão na massa”, que “muda as coisas”. Um docente que pode e quer dedicar-se inteiramente à educação, sem se preocupar com o tempo, com o que ganha, com suas necessidades pessoais e profissionais, porque ele também ganha com isso: um “*neo-filantropo*”. Um docente “sedutor e amoroso” capaz de interpelar outros indivíduos para a causa maior: a mudança da educação e o desenvolvimento econômico do Brasil.

O currículo da mídia educativa quer um docente capaz de *aprender a fazer* diferentes atividades para si mesmo e para o outro; um docente da ação, que aprende e faz, que “não espera sentado”. Um docente que aprende a fazer é um docente que observa, aprende, quantifica, age; ele é, por isso, produtivo, rentável e econômico. Enfim, o currículo da mídia educativa quer um docente capaz de *aprender a fazer* diferentes coisas para si e para o outro. Ele quer, em síntese, um docente romântico “movido pelo amor ao próximo”; amor que é “tão imenso quanto ao que tem por si mesmo” (CORAZZA, 2001a, p. 16), pela escola pública e pelo País.

Enfim, sintetizando e finalizando a análise do que esse currículo aqui investigado quer, eu defendo que o currículo da mídia educativa quer compor as tecnologias de governo do Estado (neo) liberal: quanto menos gasto com a educação melhor! Ele quer um docente derivado dessas tecnologias de governo, que possa fazer com que esse Estado continue a existir: um neo-filantropo é perfeito porque ele deve se desdobrar para auxiliar o outro e ainda acreditar que o maior beneficiário é ele mesmo. O currículo da mídia educativa quer, então, governar indivíduos e populações, ensinar que podemos governar a nós mesmos/as e aos outros, contribuindo assim para o governo de Estado.

Embora a natureza do discurso desse currículo proposto pela mídia educativa seja arbitrária; embora ele forneça apenas mais uma maneira de interpretar o mundo, de fazer a educação escolar, de desenvolver o currículo nas escolas, de pensar o/a docente, esse discurso tem uma função constitutiva daquilo que enuncia como sendo a escola, o/a professor/a e o bom currículo. É isso que ele enuncia como *sendo* é o que de fato ele *quer ser*; é o que ele quer divulgar, fixar e produzir. É necessário, portanto, muita atenção a discursos desse tipo destinados a formar professores/as a distância. Afinal, trata-se de um discurso que atrai pelas possibilidades de intervenção e de transformação que promete. Interpela 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 e de afetos. É um discurso que *governa* porque indica as formas por meio das quais se pode moldar e direcionar *a conduta do docente e dos outros com os quais ele trabalha*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, P. A dominação masculina. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 133-184, jul./dez. 1995.

CORAZZA, S. M. **O que quer um currículo?:** pesquisas pós-críticas em educação. Rio: Vozes, 2001a. p. 9-21.

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

ELLSWORTH, E. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, T. T. da (Org.) **Nunca fomos humanos:** nos rastros do sujeito. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 7-76.

FISCHER, R. M. B. **Uma análise foucaultiana da TV:** das estratégias de subjetivação na cultura. Porto Alegre: 2001. (Texto digitado).

FOUCAULT, M. **Tecnologías del yo y otros textos afines.** Barcelona: Paidós, 1991.

_____. 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: Loiola, 1996.

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

_____. A governamentalidade In:____. **Microfísica do poder.** Rio: Graal, 2000 p.277-293.

GRAÇA, L. Assistência pública e filantropismo privado. In: GRAÇA, L. **Textos sobre saúde e trabalho.** Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, 2000, p. 230-242.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. **O corpo educado:** Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

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

MOREIRA, A. F. B. Os Parâmetros Curriculares Nacionais em questão. Porto Alegre: **Educação e Realidade**, v.21, n. 1, p. 09-22, jan./jun. 1996.

PARAÍSO, M. A. **Currículo e mídia educativa:** práticas de produção e tecnologias de subjetivação no discurso da mídia educativa sobre a educação escolar. Tese de doutorado. Faculdade de Educação UFRJ, 2002.

_____. O autogerenciamento de docentes em sua formação e em seu trabalho. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol. 31, n. 2, maio/ago. 2005, p. 173-188.

PINTO, C. R. J. O sujeito insuficiente: a dupla face do esgotamento do sujeito político no fim do século XX. In: SANTOS, J. V. T. (Org.) **Violência no tempo da globalização.** São Paulo: Hucitec, 1999, p. 101-117.

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

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.