

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Thaís do Prado de Castro

UMA ANÁLISE DISCURSIVA DAS ENTREVISTAS
SOBRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO
JORNAL EXTRA CLASSE

Passo Fundo

2018

Thaís do Prado de Castro

UMA ANÁLISE DISCURSIVA DAS ENTREVISTAS
SOBRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO
JORNAL EXTRA CLASSE

Monografia apresentada ao curso de Jornalismo da Faculdade de Artes e Comunicação, da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo, sob a orientação do Dr. Otavio José Klain.

Passo Fundo

2018

AGRADECIMENTOS

Muito, muito, muito obrigada, Jesus! Obrigada pelo sustento. Não há palavra que defina a minha gratidão. Sou extremamente grata ao meu pai, Joves, por nunca ter dito “não vai. Não faz”. Pelo apoio financeiro e pelas inúmeras vezes que me buscou na parada de ônibus, à noite. À minha mãe, Noeli, por me ouvir e confortar-me, por todo interesse no andamento do curso, e acima de tudo, pelas incontáveis projeções de sucesso que me fizeste. Às minhas irmãs, Maiara e Raíssa, pelos conselhos e pela torcida. Ao meu sobrinho Pyetro, por ter sido luz em todos momentos. Ao meu cunhado, Claus, pela bondade de me levar ao encontro de parte dos meus sonhos. Também, um agradecimento muito especial a minha maior incentivadora, prof. Marli Lopes, que sempre acreditou na “jornalista que se atrasava para o Jornal Nacional”, ao meu querido orientador, Otavio, pela infinita paciência, sugestões e empenho para me ajudar. Aos demais professores do Curso de Jornalismo, pelo conhecimento. Mais uma vez, obrigada.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso trata-se de uma análise discursiva das entrevistas referentes à Reforma do Ensino Médio, publicadas no jornal Extra Classe, que circula em todo o Rio Grande do Sul. Neste estudo, aprofundamos a produção de discurso por Roland Barthes e a entrevista jornalística, enquanto formato do Gênero Informativo por José Marques de Melo. É apresentado também, o contexto monográfico que contempla as principais mudanças da Reforma do Ensino Médio e a política de comunicação do jornal Extra Classe. A partir das Categorias Barthesianas: Estereótipo, Poder, Mito e Socioleto (acrático e encrático), analisou-se a amostragem intencional de maio de 2017 a maio de 2018, e chega-se à conclusão que as entrevistas que constituem o universo deste estudo, transparecem sob à luz do não poder, na acepção discursiva de Roland Barthes.

Palavras-chave: entrevista jornalística; discurso; reforma do ensino médio; jornal Extra Classe.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 PRODUÇÃO DE DISCURSO EM BARTHES	10
2.1 Produção de discurso	10
2.1.2 Narrativa	12
2.2 Categorias de análise	14
2.2.1 Estereótipo	14
2.2.2 Mito	14
2.2.3 Poder	17
2.2.4 Socioleto	17
3 CONTEXTO DO OBJETO MONOGRÁFICO	19
3.1 Reforma do Ensino Médio: Lei 13.415/2017	19
3.2 Jornal Extra Classe	21
3.2.1 Jornalismo Sindical	21
3.2.2 House-organ	22
3.2.2.1 Primeira Fase: Jornal do Sinpro/RS antecede jornal Extra Classe	22
3.2.2.2 Segunda Fase: jornal Extra Classe substitui Jornal do Sinpro/RS	23
3.2.2.3 Terceira Fase: jornal Extra Classe ganha endereço na Web	24
3.2.2.3.1 Suporte financeiro	24
4 A ENTREVISTA COMO FORMATO JORNALÍSTICO	26
4.1 Gêneros Jornalísticos	26
4.2 Entrevista	28
4.2.1 Entrevista Pingue-pongue	29
5 ANÁLISE DE DISCURSO DAS ENTREVISTAS SOBRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO JORNAL EXTRA CLASSE	31
5.1 Descrições	30
5.2 Descrição geral: “a educação em marcha à ré”	30
5.2.1 Descrição dos estereótipos na entrevista 1	31
5.2.2 Descrição do poder na entrevista 1	31
5.2.3 Descrição do mito e do socioleto na entrevista 1	32
5.3 Descrição geral: “educação sem arte, educação para obediência”	33
5.3.1 Descrição do Estereótipo na entrevista 2	33
5.3.2 Descrição do Poder presente na entrevista 2	34
5.3.3 Descrição do Mito e do Socioleto na Entrevista 2	36
5.4 Descrição geral: “tania zagury vê reformas com ceticismo”	36
5.4.1 Descrição do estereótipo presente na entrevista 3	36
5.4.2 Descrição do poder presente na entrevista 3	37

5.4.3 Descrição do Mito e do Socioleto na Entrevista 3	37
5.5 Análise	38
5.5.1 Análise do Estereótipo presente nas entrevistas 1, 2 e 3	38
5.5.2 Análise do Poder presente nas entrevistas 1, 2 e 3	39
5.5.3 Análise do Mito presente nas entrevistas 1, 2 e 3	40
5.5.4 Análise do Socioleto Acrático presente nas entrevistas 1, 2 e 3.....	40
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS.....	44
ANEXOS	48

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão do curso de Comunicação Social, com habilitação em jornalismo, da Universidade de Passo Fundo, aborda a produção de discurso nas entrevistas referentes à reforma do ensino médio, no jornal Extra Classe. O estudo busca responder qual é o discurso que transparece nas publicações do veículo. Para isso, é analisada uma amostragem intencional que constitui o universo da pesquisa.

O trabalho ainda, apresenta um aprofundamento da produção de discurso e a entrevista enquanto formato do gênero informativo. Além de uma contextualização do jornal Extra Classe e da reforma do ensino médio. Bem como, a descrição e a análise da amostragem delimitada do tema, com base teórica em Roland Barthes.

A pesquisa é justificada por meio do aprofundamento dos estudos acadêmicos. Bem como, a partir da percepção de que a Reforma do Ensino Médio está no centro das grandes polêmicas do atual cenário brasileiro, pois foi editada em Medida Provisória, por um presidente não eleito, e a médio prazo impacta no desenvolvimento do país que acontece pela educação. Portanto, interessa aos habitantes, e ao jornalista, responsável por disseminar conhecimento.

Dito isso, a escolha pelo jornal Extra Classe, produzido pela Assessoria de Imprensa do Sindicato dos Professores do Ensino Privado do Rio Grande do Sul, o Sinpro/RS, está diretamente ligada ao fato de o órgão não ser comercial, possuir mais de 30 prêmios, não apresentar posição partidária, e ter, essencialmente, interesse nas políticas educacionais do país. Portanto, compreende-se que o mesmo trabalha jornalismo com responsabilidade.

Opta-se por analisar entrevistas porque “todo jornalismo depende da pergunta, a pergunta é a essência da entrevista. Logo, jornalismo é entrevista” (CUNHA, 2012, p. 56). Neste sentido, por meio da entrevista, o discurso circula no tempo e no espaço. Conforme Barthes (1988, *apud* FRIDERICHS, 2010, p. 106), não há sujeito fora da linguagem e as palavras não têm sentido único, são carregadas de inúmeras significações. Guimarães faz uma observação pertinente: “uma narrativa é uma entrevista construída por ocasião de uma situação de interação simbólica. Não pode ser vista como processo de transmissão de dados objetivos, mas como um espaço de produção de sentido” (GUIMARÃES, 2012, p. 41).

O estudo também é importante para o jornalista compreender a produção de discurso, e principalmente, que tudo é discurso. Com a intenção de ao entrevistar, não cair na emboscada da fala pura e absoluta. De modo a não deixar de fazer uma pergunta chave, por não possuir conhecimento das tramas discursivas.

O objetivo geral da pesquisa é através da análise discursiva na acepção de Roland Barthes, compreender o posicionamento do jornal Extra Classe sobre a reforma do ensino médio. Para isso, os objetivos específicos são: aprofundar o conhecimento acerca da entrevista como formato jornalístico, a produção de discurso e as categorias Barthesianas. Além de delimitar o tema e desenvolver a análise. Dessa maneira, o estudo visa responder a seguinte problemática: qual é o discurso referente à reforma do ensino médio que transparece nas entrevistas do jornal Extra Classe?

2 PRODUÇÃO DE SENTIDO EM BARTHES

Neste capítulo apresentamos conceitos do Semiólogo Roland Barthes e seus seguidores. As próximas páginas são destinadas à compreensão da produção de sentido, discurso e categorias de análises semiológicas que darão suporte para pesquisa. O estudo acontece à medida que a inquietude pelo conhecimento discursivo desperta e norteia a ambição pelos signos na linguagem verbal.

2.1 Produção de discurso

Para Oltramari, Friderichs e Grzybovski (2014, p. 2) a linguagem é o meio para organizar e compreender o mundo e os discursos. Estruturado através da língua, o discurso expressa as convicções do sujeito ou de um grupo sobre determinada realidade. Neste sentido, o discurso é aquilo que nós, enquanto sociedade, conseguimos significar. As nossas crenças, experiências e relações, contribuem ao processo de significação do contrato coletivo e diacrônico. Assim como, a capacidade de compreensão, está diretamente ligada à cultura e às práticas que atravessam o sujeito ao longo da vida.

Barthes (2012, p. 18) temia perder-se na certeza do discurso e, com isso, transformava as áreas discursivas em objetos de análise. Rejeitava todo discurso arrogante, de militância e de verdades absolutas, porque compreendia o poder que representa “ter a palavra”. Por isso, compreende o discurso como um jogo dialético, com regras de organização, estrutura e mobilidade dos signos. O autor propõe “a palavra calma”: de disponibilidade de ouvidos a múltiplas linguagens, como as ensaiadas nas salas de aula e foros de debates.

De acordo com Barthes (2011, p. 23) o discurso deve ser naturalmente o objeto de uma segunda linguística, a qual teve por muito tempo o nome de *a retórica*. Contudo, a atual ciência da linguagem humana do discurso não está desenvolvida, mas, ao menos, postulada pelos próprios linguistas. É a partir da linguística que o discurso deve ser estudado.

Para Barthes (2012, p. 26), palavras não possuem apenas um sentido literal ou denotado, mas elas são carregadas de significações suplementares. Por vez, podem ser de referência

cultural, retórica ou de ambiguidade voluntária de enunciação. A linguagem é um extenso sistema que não privilegia códigos, os quais se mantêm numa relação de “hierarquia flutuante”.

Do ponto de vista linguístico, segundo Barthes (2011, p. 30), a unidade de conteúdo é exatamente o que quer dizer: um enunciado que constitui em unidade funcional, não a maneira pela qual isso é dito. O significante constitutivo pode ter significantes diferentes, frequentemente muito retorcidos.

Conforme Barthes (2011, p. 32), tecnicamente, linguagem é algo muito preciso: no sistema de signos que constitui nossa linguagem articulada, os signos são- se assim se pode dizer- divididos duas vezes: uma primeira vez em palavras, uma segunda vez em sons (e letras). No nível da palavra, a relação que une significado e significante é uma relação imotivada. A segunda articulação, a dos fonemas, funciona por oposições binárias cujo número é finito. Por isso se diz que nossa linguagem articulada é um código digital, porque funciona por dígitos, como as máquinas eletrônicas.

De acordo com Barthes (1997, p.18), como sistema de valores, a língua é formada por elementos de que cada um “vale-por” e ao mesmo tempo, é correlativo sob o ponto de vista linguístico. O signo é como uma moeda: vale por bem que permite comprar. Contudo, vale também em relação a outro dinheiro, de valor mais forte ou mais fraco. Os aspectos institucionais e sistemáticos estão ligados à linguagem, pois a língua é um sistema de valores contratuais, a qual resiste às modificações do indivíduo e da sociedade.

Segundo Barthes (1997, p. 42) o significado e o significante são componentes do signo, na terminologia Saussuriana¹. O termo signo está presente em diversos vocabulários: da Teologia à Medicina e cada um com um sentido diferente. Mas, podemos inseri-lo numa série de termos afins e dessemelhantes, pois trata-se da união do conteúdo e da expressão. Para Ramos (2018, p. 4) “ambos são indissociáveis”. Muito embora, exista a tendência de confundir signo com significante, quando há uma realidade bifacial que é significante e significado.

Para Barthes (1997, p. 50), o significante é o plano de expressão. Como “oooooi, oi, oiiiiiiii”, e o significado é o de conteúdo, à medida que, por exemplo, mesmo com diferentes formas de oi, o sentido literal da palavra (modo de cumprimento) não mudou. O resultado desses dois (significante e significado) forma o signo. Como diria o autor: “o produto final é o signo” (1997, p. 51). De acordo com Ramos (2018, p. 5) ele está fixado no próprio contexto. Deste modo, somente constitui significado em determinado tempo e espaço. Assim, tal processo Barthes (1997, p. 50) compreende como significação. Pondera-se que a distinção possui valor

classificatório, porque nunca esgota. Ao passo do espírito para significar não proceder por conjunção, e sim, por recorte (1997, p. 51).

As relações que unem termos linguísticos se estendem nos planos: combinações e escolhas. O primeiro é uma combinação de signos, em extensão linear e irreversível. Ou seja, trata-se da “cadeia falada”: na qual, dois elementos não podem ser pronunciados ao mesmo tempo, pois um tira do outro o valor da oposição que antecede e segue. No segundo plano, as unidades que têm algo em comum entre si, associam-se na memória, na qual se formam grupos de diversas relações. Por exemplo: ensinamento pode associar-se à educação. Deste modo, segundo Barthes teremos um “tesouro de memória” (1997, p. 64).

A palavra falada é irreversível. Não se pode recuperar o que foi dito, apenas aumentar, para corrigir. Tal anulação por acréscimo, Barthes (2012, p. 94) nomeia como “Balbucio”. No qual, refere-se à mensagem que por parte, compreende-se mal. Por outra, com esforço, chega-se à compreensão da ideia a ser passada. Desta forma, acontece o ruído de linguagem. O barulho daquilo que até então, funcionava bem. Isso é tão comum que o tênue costuma ser recebido como abolição sonora.

Segundo Barthes (2011, p. 23-29) o discurso (como conjunto de frase) é organizado e aparece como mensagem de uma língua. Com suas unidades, regras e gramática. Nesse sentido, nota-se que mesmo quando um detalhe parece irredutivelmente insignificante, ele tem pelo menos a significação de absurdo ou inútil. Na cadeia da linguagem, tudo significa ou nada significa, mesmo que a arte não conheça o ruído informacional da palavra.

2.1.2 Narrativa

A partir da linguagem, a narrativa surge e ganha forma. De acordo com Barthes (1976, p. 19) ela é sustentada pela língua, pela imagem e por gestos ou misturas ordenadas de todas as substâncias. Assim, para o autor (BARTHES, 2005, p. 90) o texto é um sistema de visualização da linguagem articulada, mesmo que “a língua da narrativa não é a língua da linguagem articulada, embora bem frequentemente sustentada por ela” (BARTHES, 2011, p. 30). A narrativa surge com a história da humanidade e não há povo sem ela.

O indivíduo espontâneo costuma revelar falas do campo “já-dito” e estereotipado, por isso, a libertação da linguagem, na escritura, deve acontecer de forma intelectual. Barthes

compreende que a pluralidade de códigos que os textos contemplam, exige do sujeito, um vasto saber. Para o autor, a escritura tende para uma utopia, pois apresenta situação plena no ruído da língua, ao passo de não permitir ouvir outro sentido, senão o evidente.

Diante da infinidade de narrativas e da multiplicidade de pontos de vista pelos quais se podem pautá-las (histórico, psicológico, sociológico, etc.), o analista descobre-se na mesma situação que Saussure, posto diante do heteróclito da linguagem e busca retirar da anarquia aparente das mensagens um princípio de classificação e um foco de descrição (BARTHES, 2011, p. 20).

Para Barthes (2011, p. 26-49) a narrativa flui como uma hierarquia de instâncias, na qual há doador e destinatário. O texto é emitido e doado por uma pessoa, sem interrupção à ‘personalidade’ dele. Por isso, a narrativa não é mais que a expressão de um eu que lhe é exterior. “O que passa na narrativa não é do ponto de vista referencial (real), ao pé da letra: nada; o que acontece é a linguagem tão somente, a aventura da linguagem, cuja vinda não deixa nunca de ser festejada” (BARTHES. 1976, p. 60).

A forma da narrativa é essencialmente marcada por dois poderes: o de distender os signos ao longo da história, e o de inserir nestas distorções as expansões imprevisíveis. Tais poderes aparecem como libertadores. Assim, o típico da narrativa é incluir estes afastamentos na sua língua (BARTHES, 2011, p. 56).

De acordo com Barthes (2011, p. 62), a função da narrativa não é de representação, e de sim constituir um espetáculo. Todo texto consiste num discurso integrado a uma sucessão de acontecimentos de interesse humano na unidade de uma mesma ação. Dito isso, compreende-se que os estudos Barthesianos se sustentam na pluralidade e disseminação da linguagem (2012, p. 17).

Conforme Barthes “personagens formam um plano de descrição necessário, fora do qual as pequenas ações narradas deixam de ser inteligíveis, de sorte que se pode bem dizer que não existe uma só narrativa no mundo sem personagem, ou ao menos sem agentes” (BARTHES, 1976, p. 43). Portanto, não existe arte sem atores, nem mesmo, jornalista sem fontes.

2.2 Categorias de análise

A análise discursiva deste trabalho será feita por meio das categorias Barthesianas: estereótipo, mito, poder e socioleto (acrático e encrático). Portanto, as páginas seguintes apresentam o aprofundamento de cada um dos quatro conceitos.

2.2.1 Estereótipo

Segundo Barthes (1973, p. 57) estereótipo é a palavra repetida, ao objetivar naturalidade. Em *Câmera Clara* (BARTHES, 2009, p. 127) o autor a define como deformada. A primeira categoria é sem-cerimônia. Pretende consistência e ignora sua própria insistência. Friderichs (2010, p. 55) compreende que a categoria é o resultado da imposição de uma ideologia que cerca e rejeita a multiplicidade do signo, caracterizando-se pelo vocábulo repetido e naturalizado como único.

2.2.2 Mito

O mito é uma fala com intenção de provocar de forma subjetiva, determinado discurso. Conforme Barthes, algo “escolhido pela história: não poderia surgir da natureza das coisas” (2007, p. 262). Entretanto, o mito não esconde nada, ele deforma. Sem mentir ou confessar, trata-se de uma inflexão naturalizada (p. 262). Em *Mitologias* (2007), o autor compreende que a significação do discurso mítico só é possível porque a estrutura do mito está reunida em pilhas combinadas (p. 26). Deste modo, narrativas, fotografias e reportagens, dentre outros, podem receber a fala mítica (262).

Segundo Barthes (2007, p. 277) o mito possui caráter imperativo e de interpelação. Assim, tudo que é passível de discurso pode ser mito, pois nenhuma lei proíbe falar determinadas coisas. O mítico se define pela maneira como enuncia a mensagem e não pelo conteúdo dela. Portanto, “se há limites formais para o mito, não os há substanciais” (BARTHES, 2007, p. 262). Porque qualquer objeto do mundo pode migrar de uma existência fechada, para uma aberta às apropriações da sociedade (p. 262).

Enquanto estudo de fala, a mitologia é fragmento da vasta ciência dos signos. Barthes exemplifica: “linguagem, discurso, fala, etc., é uma unidade síntese significativa. Quer seja verbal ou visual: uma fotografia será fala, igual ao título de um artigo, que também será fala”

(2007, p. 263). Mesmo que sem dúvida, imagem e escrita não solicitem o mesmo tipo de percepção (2007, p. 262).

Barthes (2007, p. 283) compreende que o mito apresenta efeito imediato. Desta forma, não importa se adiante virão explicações para desmenti-lo. Ou seja, a leitura termina no primeiro golpe. E nem o tempo e o conhecimento acrescentarão ou tirarão algo, justamente porque ele cristaliza o discurso (p. 283). O leitor consome a fala, porque vê nela um sistema indutivo, no qual há somente uma equivalência (p. 284).

O mito sempre é um roubo de linguagem, que no texto fica caracterizada pela repetição de palavras. Dessa forma, o discurso mítico transforma um sentido em uma forma, isto é: “o mito pode facilmente insinuar-se, dilatar-se nele: é um roubo por colonização” (BARTHES, 2007, p. 285). Já que o sentido nunca vai deixar de ser intencional (p. 284). Conforme Ramos “a sua função, na Mídia, é a naturalização e a eternização da sociedade burguesa. Usa mensagens factuais, denotativas, mas investindo na conotação” (2018, p. 9).

No mito o ponto de partida é o ponto final de determinado sentido, portanto o que é signo num primeiro momento, mais tarde se transforma em significante. Para Barthes (2007, p. 286), ao passo da totalidade se tornar forma, o primeiro sentido perde força e empobrece a visão do leitor. Dito isso, Friderichs (2010, p. 56) compreende que “se observarmos a fala mítica, poderemos perceber que existem vários significantes (formas de fala) para poucos significados (porque significam a mesma coisa)” (2010, p. 56).

De acordo com Barthes (2007, p. 288) a explicação para o apontamento de Friderichs é o mito roubado, pois para um terceiro sistema semiológico: basta fazer da totalidade da segunda significação, ponto de partida para uma terceira e assim, respectivamente. O autor levanta a incógnita: “Já que o mito rouba a linguagem, por que não roubar o mito?” (BARTHES, 2007, p. 288).

Para Barthes (2007, p. 288), o mito é uma fala descontextualizada. Contudo, existe diferentes formas do significante mítico, por que ele “é tal como ele quer fazer” (BARTHES, 2007, p. 309). Assim, o semiólogo reconhece sete subcategorias: a Identificação, o Mito da Constatação, o Ninismo, a Omissão da História, a Quantificação da Qualidade, a Tautologia e a Vacina. A identificação busca ignorar o outro e sua diferença. “Se o outro se apresenta perante o seu olhar, o pequeno burguês tapa os olhos, ignora-o e nega-o ou então transforma-o em si mesmo” (BARTHES, 2001, p. 171).

Segundo Barthes (2001, p. 172) a constatação tende para provérbio. Aqui, a burguesia investe em seus interesses fundamentais. Parte do princípio de uma hierarquia inabalável. Ou melhor, pelas palavras de Friderichs (2010, p. 58), o Mito da Constatação sustenta-se em bordões, ditos populares e clichês. Por exemplo: a fruta não cai longe do pé. Filho de peixe, peixinho é.

“Chamei de Ninismo a figura metodológica que consiste em colocar dois contrários e equilibrar um com o outro, de modo a rejeitar os dois (não quero nem isso, nem aquilo)” (BARTHES, 2001, p. 173). Friderichs compreende que a subcategoria aponta dois caminhos, mas em seguida favorece o continuísmo, por não apresentar opções satisfatórias.

A Omissão da História apaga o contexto para apresentar uma ideia. Neste sentido, “a história evapora-se, transforma-se numa empresa ideal: prepara, traz, coloca; o patrão chega e ele desaparece silenciosamente: podemos usufruir desse belo objeto sem nos questionarmos de sua origem” (BARTHES, 2001, p. 171)

A Quantificação da Qualidade explica a razão das coisas por meio dos números. Assim, de acordo com Barthes (2001, p. 171) a atual subcategoria ronda todas as figuras que possam servir como justificativas e reduz qualquer qualidade a uma quantidade. Desta forma, o mito faz pouco caso com a inteligência.

A Tautologia é a solução mágica para quem não encontra respostas. A exemplo de “é assim, porque tem que ser assim, pedra não tem vida, porque não tem”. Barthes (2001, p. 172) define o penúltimo tipo de mito, como feio, pois a subcategoria consiste em definir o mesmo pelo mesmo. É como “proteger-se por trás de um argumento de autoridade” (BARTHES, 2001, p. 172).

A última subcategoria do mito consiste em apresentar um problema pequeno, com o objetivo de esconder o grande. Ao passo de sedar o imaginário coletivo, isto é, conforme Barthes (2001, p. 170) a vacina baseia-se na abordagem de um mal accidental, para não falar do primordial. Desta forma, Friderichs (2010, p. 57) compreende “através dessa figura, o discurso dominante acredita evitar o risco de subversão generalizada, ao mesmo tempo em que reconhece certas subversões localizadas” (FRIDERICHS, 2010, p. 57).

2.2.3 Poder

Barthes (1978, p. 10) define Poder como *libido dominandi*. Ramos (2018, p. 3) compreende que “a Libido é a energia prazerosa, própria do Instinto de Eros, que dá, ao homem, motivações para viver”. Com isso, o poder não deve ser percebido como objeto que alguns têm e outros não. Segundo Barthes (1978, p. 10), poder é o objeto ideológico, alcançado através da linguagem e entendido numa perspectiva social. A categoria não se restringe ao Estado. Pois está em todos os mecanismos de intercâmbio social: como nas relações familiares, nas informações, nos jogos e nos impulsos libertadores que buscam contestá-lo.

De acordo com Barthes (1978, p. 12) a linguagem é uma legislação e a língua o seu código. Neste sentido, Friderichs (2010, p. 59) compreende que para sobreviver na sociedade é preciso usar os códigos linguísticos e respeitar sua estrutura. Mesmo que tal apropriação signifique se submeter às regras. “A língua é responsável pela manutenção do Poder, repetindo as palavras até o momento em que os sentidos nos parecem naturais” (FRIDERICHS, 2010, p. 59). Conforme Barthes (1978, p. 13) por sua própria estrutura, a língua implica numa fatal alienação. Segundo o autor, ela reproduz o Poder até nos discursos de resistência. Pois os resistentes, têm de se apropriar da estrutura da língua para se comunicar e ser entendido.

2.2.4 Socioleto

Conforme Barthes (2012, p.125), as diversas linguagens sociais acompanham a divisão e oposição de classes. Para o autor, os socioletos são comunicações grupais, que apresentam peculiaridades de fala. Os quais costumam fechar o sistema para proteger-se e excluir o adversário. Friderichs (2010, p. 60) compreende que “isso acontece porque, numa sociedade caracterizada pela circulação de textos e bens simbólicos, não há uma cultura homogênea”.

O socioleto é reflexo de uma luta para sobrepor o discurso do outro. Para Barthes (2012, p. 130) não se trata apenas de linguagem de resistência. Como também, elemento para intimidar o grupo rival, com o objetivo de impedir a fala do outro. Em consequência, artifícios ofensivos são usados para constranger o adversário. Assim, ela não se define pelo que permite dizer, mas pelo que obriga. Barthes compreende (2012, p. 130) que cada socioleto possui “rubricas obrigatórias”, em outras palavras, formas estereotipadas das quais quem não faz parte do grupo

não pode dizer ou pensar. Dado isso, apresentamos duas subcategorias: o Socioleto Acrático e o Socioleto Encrático.

Nesta subcategoria, Barthes apresenta o discurso Acrático, que age por sujeição. Ele representa as linguagens fora do poder ou sob a luz do não poder. Podemos dizer que o fato da “mediação que intervém entre o poder e a linguagem não é de ordem política, mas de ordem cultural” (BARTHES, 2012, p.127). Deste modo, o discurso é contra quem está no poder. E justamente por isso, recusado por quem o possui. Para o autor, os socioletos acrátricos são mais interessantes e fáceis de estudar, por se tratarem de discurso, enquanto luta.

O Socioleto Encrático age por opressão. Segundo Barthes (2012, p. 127-135) trata-se de um discurso que está no poder, ou à sombra do poder. Contudo, não é somente o discurso da classe ascendente. Quem está fora do poder e ao passo de conquista-lo, também assume a categoria. Esta linguagem aparenta ser natural. E ao mesmo tempo é difusa e vaga. Muito embora seja discurso da cultura de massa. “Toda essa linguagem encrática é ao mesmo tempo (contradição que lhe dá a força) clandestina (não se pode facilmente reconhecê-la) e triunfante (não se pode escapar dela): direi que ela é pegajenta” (BARTHES, 2012, p. 135).

3 CONTEXTO DO OBJETO MONOGRÁFICO

O universo da presente pesquisa abrange a análise de uma amostragem das entrevistas referentes à Reforma do Ensino Médio no jornal Extra Classe, o qual possui mais de 30 prêmios jornalísticos. Desta forma, empreende-se a tarefa de averiguar as principais características da Lei 13.415/2017 e conhecer o veículo de comunicação, que será ambiente de estudo da monografia. Com isso, objetivamos assimilar, de modo significativo, o caráter do estudo.

3.1 Reforma do Ensino Médio: Lei 13.415/2017

A Lei 13.415/2017 apresenta uma reestruturação no ensino médio brasileiro (BRASIL, 2017). Tal reforma foi sancionada pelo Presidente da República, Michel Temer, do Movimento Democrático Brasileiro (MDB) em 16 de fevereiro de 2017, que assumiu (BRASIL, 2016) a presidência após o *impeachment* da Presidente eleita, Dilma Rousseff, do Partido dos Trabalhadores em 31 de agosto de 2016.

A medida altera as Leis 9.394/1996 e 11.494/2007, as quais, respectivamente estabelecem as diretrizes e bases da educação nacional e regulamentam o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Assim como, revoga a Lei 11.161/2005 referente ao ensino da língua espanhola no país.

De acordo com o Ministério da Educação (2018), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) norteará os currículos das escolas de ensino médio do país. Desta forma, os sistemas de ensino deverão estabelecer um cronograma para implantar as principais alterações e iniciar o processo de mudança para o novo ensino médio, o qual foi editado em Medida Provisória para acelerar o processo de aprovação da lei.

Conforme o Ministério da Educação (2018), a reforma do ensino médio institui melhorias no sistema educacional do país. ela “permitirá que cada um siga o caminho de suas vocações e sonhos, seja para seguir no nível superior, seja para entrar no mundo do trabalho” (BRASIL, 2018). Mas, de acordo com Silva, o governo persuade a população, ao enfatizar liberdade no ensino e uma rápida qualificação profissional. “Subtende-se que ao término deste, os alunos já estarão prontos ou até mesmo com uma vaga no mercado de trabalho, o que é não verídico” (SILVA, 2017, p. 20).

Dito isso, conferem-se as principais mudanças do novo ensino médio, uma delas é (BRASIL, 2017) a carga horária anual, que hoje é de oitocentas horas, será ampliada de forma progressiva, para mil e quatrocentas. Visto que em cinco anos, a partir de dois de março de 2017, os sistemas de educação deverão oferecer um mínimo de mil horas ao ano. Por isso, a longo prazo, as escolas terão de funcionar em tempo integral. Segundo o Ministério da Educação, o governo federal investirá 1,5 bilhão de reais até o final de 2018.

Outra modificação é a adoção da língua inglesa como obrigatória (BRASIL, 2017). A instituição, em caráter optativo, poderá ofertar outros idiomas. Segundo o Ministério da Educação (2018), antes, o Inglês não era estudo obrigatório. “A reforma torna o inglês obrigatório desde o 6º ano do ensino fundamental e no ensino médio” (BRASIL, 2018). Disciplinas que indagam princípios de proteção e defesa civil (BRASIL, 1996), como artes, sociologia, educação física e filosofia, não serão obrigatórias no novo modelo de ensino. No entanto, será obrigatório o uso de “estudos e práticas” (BRASIL, 2017).

Além das mudanças anteriores, o novo ensino médio será realizado por Itinerários Formativos (BRASIL, 2017). Deste modo, o aluno terá de escolher uma área do conhecimento para direcionar seus estudos: Linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; Ciências da natureza e suas tecnologias; Ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional. Segundo o Ministério da Educação (2018), no caso de o estudante optar pela formação técnica e profissional, receberá além do diploma de conclusão do ensino médio, um certificado de ensino técnico.

Por fim, Matemática e Língua Portuguesa serão disciplinas obrigatórias nos três anos de estudos, e para comunidades indígenas, será assegurado a língua materna (BRASIL, 2017). Os conteúdos e avaliações do novo ensino médio serão organizados por meio de “atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line” (BRASIL, 2017). Com o objetivo de o aluno demonstrar domínio técnico/científico e conhecimento em linguagem moderna ao término dos três anos (BRASIL, 2017).

O currículo anterior objetivava que ao término do curso o educando demonstrasse conhecimento em educação tecnológica (BRASIL, 2017), compreensão do significado da ciência, das artes e das letras, assim como, consciência do processo de transformação da sociedade e que também percebesse a língua portuguesa como instrumento de comunicação e acesso à cidadania. Além disso, ainda sobre o currículo anterior, ele esperava que as escolas pudessem produzir metodologias de ensino e avaliações que despertassem o interesse dos estudantes. Ademais, ele tinha a Filosofia e a Sociologia como matérias obrigatórias em todas as séries do ensino médio.

Com a reforma, pessoas com notório saber poderão dar aula na parte técnica. Ao passo de “ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada” (BRASIL, 2017, p. 02). Segundo o Ministério da Educação, professores com licenciatura poderão complementar seus estudos para dar aula nas disciplinas técnicas. Todavia, quem não possuir formação pedagógica não poderá trabalhar na base comum do currículo (2018).

Diante do exposto, Silva (2017, p. 26) compreende que a reforma do ensino médio, em médio prazo, irá convergir para uma forte acentuação nas divisões de classes e relação dos dominantes e dominados, pois o ensino técnico não trabalha para o pensamento crítico, de modo que irá formar pessoas adestradas para operar.

Para Ramos e Heinsfeld, a reestruturação aparenta promover uma visão utilitarista, ao negligenciar o ato de pensar (2018). Conforme Silva, o novo método é contraditório porque “não há liberdade alguma, as possibilidades limitam, e diminuem as oportunidades de acesso ao ensino superior, e a um conhecimento maior e melhor disseminado” (SILVA, 2017, p. 26). Por fim, é importante lembrar que o Brasil é subdesenvolvido porque não possui uma educação eficiente, portanto, sim, há necessidade reforma, porém, certamente, não a de Lei 13.415/2017.

3.2 Jornal Extra Classe

O jornal Extra Classe representa uma política de comunicação do Sindicato dos Professores do Ensino Privado do Rio Grande do Sul, o Sinpro/RS. Portanto, ao se tratar de jornalismo sindical, o próprio apresenta algumas particularidades em relação ao comercial. Neste resgate histórico/conceitual iniciaremos com a definição de jornalismo sindical e suas principais características. Em seguida, com a definição de *House-organ* (produto jornalístico de sindicato) e o surgimento do Extra Classe, dividindo-o em três fases.

3.2.1 Jornalismo sindical

Jornalismo sindical se define por três principais características. Conforme Giannotti e Santiago (1999, p. 41) a primeira está totalmente ligada ao público alvo, no qual, o conteúdo é direcionado às ações do sindicato porque há intenção de defender a categoria. Desta forma, a comunicação torna-se concreta e palpável. Segundo Vieira (1996, p. 13), isso acontece em virtude das primeiras manifestações sindicais terem sido desprezadas pelas mídias comerciais.

Segunda característica: o jornal não é comercializado em bancas. Segundo Gioannotti e Santiago, ele deve ser distribuído de forma gratuita aos trabalhadores filiados à associação. Deste modo, comporta pautas, as quais o sindicato possui interesse defensivo de divulgar (1999, p. 47). Contudo, de acordo com Vieira, “para um bom trabalho em comunicação, mesmo numa empresa que vise o lucro, é essencial a disponibilidade de recursos” (VIEIRA, 1996, p. 88).

A terceira importante característica do jornalismo sindical, para Gioannotti e Santiago (1999, p. 52) é o fato do impresso ir ao encontro dos trabalhadores que não possuem o hábito de ler. Assim, “sindicatos e partidos deverão levar isso em conta ao fazer um jornal dirigido ao operariado [...] para tornar mais comunicativos e atrativos os jornais e boletins que forem feitos” (GIANNOTTI, 1998, p. 36), uma vez que Vieira define as entidades sindicais como organismos de representação pública de uma determinada categoria (1996, p. 132).

3.2.2 *House-organ*

A partir do entendimento de que a comunicação é importante, no processo de visualização dos feitos de uma organização, o *House-organ* surge no Brasil em 1923 no *Boletim Light*, considerado o primeiro jornal institucional do país, conforme Mafei (2015, p. 34). Para Bueno (2018, p. 01), o *House-organ* deve estimular a crítica, a diversidade corporativa e a circulação de ideias e também ser catalizador de novas visões e oportunidades.

Contudo, “a maioria dos *house-organs* está distante, muito distante, do que se poderia considerar uma produção jornalística de qualidade” (BUENO, 2018, p. 01). Mesmo que quem olhe à distância, acredite estar diante de um produto jornalístico. Segundo Bueno (2018, p. 03), boa parte dos jornais institucionais apresentam um conteúdo comprometido com a visão oficial.

Com adjetivos, laudatório e enfatizando a todo momento que a entidade é única, melhor e perfeita. O autor considera tais produtos, uma afronta ao princípio básico da comunicação: a demanda. A seguir, apresenta-se não só o jornal que será ambiente de estudo, como o exemplo de *House-organ* comprometido com o jornalismo, na sua essência.

3.2.2.1 Primeira Fase: Jornal do Sinpro/RS antecede jornal Extra Classe

Antes do Jornal Extra Classe existia o Jornal do Sinpro/RS. Conforme Ochôa (2016), por volta de 1980, ele tratava de questões sindicais e de interesse dos professores do ensino privado. A linguagem era panfletária, ao estilo dos jornais da época. Naquele tempo, o Sinpro/RS já se encaminhava para temáticas que iam além das questões corporativas. Ao passo de noticiar “matérias sobre AIDS, eleições para presidência da república [...] e violência no campo” (OCHÔA 2016, p. 52). No entanto, segundo Barreto (2016, p.34), o jornal estava com muitos problemas. Pois dentre outras coisas, era mal diagramado e não possuía periodicidade. Deste modo, “terminou com o lançamento do Extra Classe em 1996” (OCHÔA, 2018, p. 97).

3.2.2.2 Segunda Fase: jornal Extra Classe substitui Jornal do Sinpro/RS

Jornal Extra Classe surge em Porto Alegre/RS nos anos 90, em meio a um conturbado momento político do Brasil, para substituir o Jornal do Sinpro/RS. “O embrião do Extra Classe está no caldo dos grandes debates que marcavam o fim da ditadura militar no país e as décadas seguintes. Efervescência de ideias sufocadas por 20 longos anos de cerceamento” (OCHÔA, 2016, p. 51). Com o “conceito sindicato cidadão” que serviu, e ainda serve, como ferramenta difusora na consolidação da democracia (OCHÔA, 2016, p.25).

Conforme Ochôa (2016, p. 52), Marcelo Menna Barreto, Luiz Carlos Barbosa e Abnel Lima Filho fundaram o jornal Extra Classe em 1996. Com a missão de ele ser “um agente capaz de analisar, propor questões e influenciar a opinião pública acerca de pautas fundamentais da agenda social” (BARBOSA, 2016, p. 44). Portanto, segundo Fuhr (2016, p. 23), para além dos professores, o jornal é feito para sociedade.

O Extra Classe (2018), filiado à Central Única dos Trabalhadores e a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino, no princípio gerou bastante polêmica. Segundo Fuhr (2016, p. 21), algumas pessoas acreditavam na diluição da ação sindical. “Diziam que sindicato era para lutar e sua política de comunicação era para divulgar essa luta, a versão dos trabalhadores e as concepções ideológicas identificadas com estes” (FUHR, 2016, p. 24). Entretanto, Rolim (2016, p. 24) compreende que o jornal nunca deixou de expressar os interesses imediatos dos professores. Pois os acontecimentos do ensino privado e as ações da direção do sindicato sempre foram noticiados.

Pautas como desigualdade de classes, direitos humanos e política brasileira são constantemente debatidas pelo Extra Classe. Fraga compreende que “nas mãos de poucos, os meios de comunicação colaboram para a manutenção do status quo; e foi para contrapor essa

lógica que ele surgiu” (2016, p. 62). Mas segundo Ochôa (2016, p. 50), o jornal possui 10 edições ao ano, então não é exatamente um contraponto ao jornalismo diário. No entanto, subsidia a leitura crítica a partir de abordagens do olhar do trabalhador.

De acordo com Rolim, o Extra Classe apresenta posições independentes quanto à política. Para estar “fora da curva na tradição da ambiguidade” (ROLIM, 2016, p. 70). Diante disso, segundo Fraga (2016, p. 6.1), o fator determinante na escolha da notícia é a urgência do tema, para além de questões factuais ou episódicas.

De modo que, o jornal Extra Classe distribui 25 mil exemplares por edição. Conforme Ochôa (2016, p. 54), 20 mil são destinados para os associados do Sinpro/RS e o restante, de forma gratuita, a 15 pontos culturais de Porto Alegre/RS (p.60).

Segundo Fuhr (2016, p. 29), a última pesquisa do Instituto Meta, em 2011, revelou que 93,5% dos leitores do Extra Classe, o consideram bom ou ótimo. “Em formato tabloide, papel *hi-brite*, 28 páginas” (Ochôa, 2016, p. 55), Fuhr (2016, p. 29) pondera que o jornal é mais conhecido entre os professores do ensino superior. Neste sentido, Ochôa (2016, p.56) considera que os receptores são formadores de opinião e possuem poder aquisitivo.

3.2.2.3 Terceira Fase: jornal Extra Classe ganha endereço na Web

Segundo Furh (2016, p. 32), a íntegra de cada edição do impresso é disponibilizada para o público, na internet, desde 1998 (até então pelo site Sinpro/RS). Em 2014, o jornal Extra Classe passou a ter o próprio endereço: o extraclasse.org.br. Para Ochôa (2016, p. 60), o diferencial está no conteúdo exclusivo, com vídeos, áudios e hyperlinks.

Emerso no desafio de trabalhar a cultura do acesso e a leitura on-line, a primeira reportagem produzida exclusivamente para a plataforma, foi premiada. Intitulada: “Cresce 20% ao ano a produção de arroz sem agrotóxicos”, da jornalista Clarinha Globck, recebeu o Prêmio Agricultura Familiar de Jornalismo Região Sul do Brasil, promovido pela FAO/Nações Unidas, uniu-se aos mais de 30 prêmios do Extra Classe. Desta forma, o jornal “se estabelece como espaço de informação, com filtro jornalístico e credibilidade” (OCHÔA, 2016, p.60).

3.2.2.3.1 Suporte financeiro

Segundo Ochôa (2016, p. 58), 25% do espaço impresso é reservado para comercialização de anúncios. Porém, a porcentagem não garante a ampliação da tiragem e nem o número de

edições do ano “pelos evidentes limitações [...] publicitárias” (FUHR, 2016, p. 31). Conforme Fuhr (2016, p. 31), a remessa via correios é um custo maior que a produção. Por isso, de acordo com Ochôa (2016, p. 59), o jornal estabelece relações com clientes diretos e agências de publicidade no estado. Realiza envios sistemáticos por e-mail e visitas aos profissionais da mídia. Além de ser cadastrado nas áreas de publicidade do governo estadual e federal e da Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul. Portanto, “o retorno comercial do jornal representa em torno de 10% de seu custo de produção” (2016, p. 59).

4 A ENTREVISTA COMO FORMATO JORNALÍSTICO

O atual capítulo é destinado à compreensão do conceito “gênero jornalístico” e a sua classificação, pelo jornalista e pesquisador, José Marques de Melo. A partir disso, afunilamos o estudo para as principais características da entrevista, enquanto formato do gênero informativo, com a intenção de ampliar o conhecimento acerca do produto jornalístico que concentra o objeto de pesquisa.

4.1 Gêneros Jornalísticos

Para Harro (2000, *apud* MARQUES DE MELO; ASSIS, 2015 p. 92) o gênero é uma conversão social para formas de mensagens do jornalismo. “As discussões sobre os gêneros jornalísticos inquietam e mobilizam, constantemente, a comunidade formada por pessoas ligadas direta ou indiretamente à produção da imprensa” (ASSIS, 2010, p. 01). Segundo Marques de Melo (2015, p. 44) a distinção entre eles é um artifício político e foca sua classificação na intenção jornalística. O autor reconhece a existência de cinco gêneros: o informativo, opinativo, interpretativo, utilitário e diversional. Embora “as propostas classificatórias dos gêneros que conferem identidade ao jornalismo são suscitadas à luz de diferentes pontos de vista” (ASSIS, 2010, p. 01).

Na concepção de Marques de Melo (2015, p. 55) o gênero informativo possui quatro formatos. O primeiro é a nota, que trata do relato de um acontecimento que está em processo de configuração. Por isso, não há problema do fato ser noticiado sem todas as informações. O segundo é a notícia, a qual responde seis perguntas básicas do jornalismo: o que, quem, quando, onde, como e por quê. Diferente da reportagem, que trabalha a pauta com aprofundamento e é classificada na categoria informação, pelo mesmo autor. Em última instância, Marques de Melo apresenta a entrevista, a qual privilegia uma determinada versão. Neste sentido, o autor alerta para não confundir com apuração de fatos.

Outro gênero é o opinativo. Marques de Melo (2015, p. 64) compreende existir oito formatos. O editorial, que é a opinião da empresa diante dos fatos de grande repercussão. O comentário, que explica a notícia, seu alcance e suas circunstâncias, embora, nem sempre haja juízo de valor. O artigo, que é a matéria jornalística, pela qual, cidadãos e jornalistas apresentam ideias e opiniões sobre algo que se configura na sociedade. A resenha, ao tratar de produtos culturais com a finalidade de orientar a ação dos consumidores. A coluna, configurando um

mosaico estruturado por textos curtos, de informação e opinião. Também a crônica, que é um relato poético da realidade. A caricatura, que é uma forma ilustrativa que a imprensa usa para opinar com objetivo de ridicularizar, criticar ou satirizar alguma coisa. Por fim, a carta, um espaço destinado para a população expressar seu ponto de vista. E em consequência disso, o leitor quebrar a barreira entre ele e o editor.

O autor (MARQUES DE MELO, 2015, p. 68) observa o gênero interpretativo com quatro formatos. O dossiê, que é a condensação de dados sob a forma de “boxes”, isto é, um texto destinado para complementar a principal narrativa. Em seguida o perfil, um relato biográfico sintético, que identifica os agentes noticiosos. A enquete, que é a fala de pessoas escolhidas aleatoriamente, para responder as mesmas perguntas. E por último, a cronologia, a qual reconstitui o acontecimento conforme as variáveis temporais (secular, anual, semanal, etc.).

O penúltimo gênero é o utilitário. Marques de Melo (2015, p. 72) define quatro formatos: o indicador, que são dados importantes para tomar decisões cotidianas (cenário econômico, meteorologia, necrologia, etc.). A cotação, a qual apresenta informações sobre a variação dos mercados: monetário, industrial, agrícola e terciário. O roteiro que trata de dados para o consumo de bens simbólicos, e o serviço, que são as informações destinadas a proteger os interesses dos usuários do serviço público.

Por último, Marques de Melo (2015, p. 75) compreende a existência do gênero diversional e o classifica em dois formatos; um deles é a história de interesse humano, em que a narrativa privilegia artifícios literários e prima por verossimilhança e o outro é a história colorida, que trata de relatos da natureza pictórica, ou melhor, é o texto que enxerga detalhes não perceptíveis a olho nu.

Portanto, ao término da classificação de gêneros e formatos, compreendemos que o produto jornalístico que faz parte do objeto desse estudo é a entrevista do gênero informativo. Os autores Marques de Melo e Assis (2015, p. 312) percebem a evolução da tecnologia e a emergência de novas produções jornalísticas. Diante disso, o trabalho de atualização e revisão dos gêneros e formatos deve ser constante.

4.2 Entrevista

Medina (2002, p. 8) define entrevista como técnica de interpretação social que quebra os isolamentos de um grupo ou indivíduo. Lage (2002, p. 73) a compreende como “procedimento clássico de apuração de informações em jornalismo”. A partir disso, podemos dizer que acontece “à pluralização de vozes e à distribuição democrática da informação”. (MEDINA, 2002, p. 8). Para Lage (2002, p. 73) a conversa possui personagens notáveis ou pessoas com conhecimento de interesse coletivo. Trata-se do “relato que privilegia um ou mais protagonista do acontecer, possibilitando-lhes um contato direto com a coletividade” (MARQUES DE MELO, 2003, p. 66).

Segundo Lage (2002, p. 84) a entrevista pode receber o tratamento de notícia ao ser escrita. Para isso, as respostas importantes são ordenadas da mais relevante para a menos relevante, configurando discurso direto e indireto. De acordo com Vogel (2012, p. 8), indiferente do modo como a entrevista é apresentada, ela tende a ser exploratória tanto para o entrevistado quanto para o jornalista. Contudo, ela também abre espaço para a reflexão, muito embora não exista transparência discursiva.

Para Beltrão (1969, p. 175) a entrevista resulta no produto final da técnica. Segundo o autor “em certo sentido, todo trabalho jornalístico é conseguido por meio de uma entrevista” (BELTRÃO, 1969, p. 175). Por isso, “o jornalismo é uma atividade humana que depende essencialmente da pergunta”. (CUNHA, 2012, p. 55) Assim, Cunha (2012, p. 56) compreende que a interrogação inteligente forma e formata o conjunto central da entrevista: “todo jornalismo depende da pergunta, a pergunta é a essência da entrevista. Logo, jornalismo é entrevista” (CUNHA, 2012, p. 56).

De acordo com Vogel (2012, p. 8) a entrevista envolve relação de poder. Cada participante busca nela uma motivação singular, movimentando-se com relativa autonomia. Com isso, para Guimarães (2012, p. 12), não interessa apenas o que o sujeito diz, mas principalmente, como diz. A tensão do questionário interfere, de modo significativo, nos resultados da conversa. Assim, cabe ao repórter ficar atento para os esclarecimentos estereotipados que o entrevistado pode apresentar. Neste sentido, o autor alerta para usar o telefone apenas em último caso e jamais entrevistar por e-mail. A entrevista olho no olho facilita, para o jornalista, perceber as armadilhas do discurso.

Para Travancas (2012, p.16) a entrevista pode ser estrutura, semiestruturada ou não estruturada com perguntas fechadas e abertas. Sendo que na aberta, o entrevistado tem direito de responder como preferir. Lage (2002, p. 73) compreende que ela pode ser por ritual, temática,

testemunhal ou em caráter de profundidade. Quanto às circunstâncias: ocasional, confrontal ou coletiva. E acima de tudo, segundo Medina (2002, p. 18), um espaço para construir significados objetivos e subjetivos.

Para Noblat (2003, p. 71) “não há perguntas inconvenientes”. Jornalismo é interesse público e por isso o repórter pode questionar o que considerar necessário. Para o autor, os jornalistas são os intermediadores do cidadão com o governo e o profissional que fiscaliza as políticas públicas. Neste sentido, a entrevista é um dos mecanismos diretos, para se obter informações. Além de permitir, segundo Travancas (2012, p. 16), a flexibilidade nas perguntas e a percepção da validade das respostas.

Conforme Pereira (2012, p. 41) uma entrevista é construída por ocasião de uma situação de interação simbólica. Não deve ser vista apenas como processo de transmissão de dados objetivos, mas como espaço de produção de sentido, uma vez que é discurso emitido com interlocutor. Entretanto, “a entrevista dos veículos de massa é uma arte que não conhece nenhuma regra, mas que conhece seus artistas” (MORIN, 1973, p. 127) e pressupõe a existência de importante cargo, personalidade ou declaração.

Para Cunha (2012, p. 56) o jornalista nunca deve abdicar de uma segunda pergunta, pois o repórter tem obrigação de fustigar a mentira e desmascará-la. Conforme o autor, a mídia escrita e eletrônica, corre riscos menores de superficialidade. Contudo, exige cuidados para impor pressão sobre o entrevistado e manter a atenção do leitor (CUNHA, 2012, p. 60). Uma vez que “a entrevista continua sendo o coração do jornalismo mais quente”. (CUNHA, 2012, p. 56)

Silva (2007, p. 81) visualiza três concepções de entrevista. A primeira é entrevista como procedimento de apuração de informações, na qual há: “interação face a face entre jornalista e o entrevistado; dessa interação, origina-se a entrevista publicada” (SILVA, 2007, p. 81). A segunda, trata-se da entrevista pingue pongue, publicada em jornais e revistas, que se constitui no formato pergunta-resposta (objeto desta pesquisa). E a última, a entrevista na modalidade oral que ocorre nas mídias televisivas e radiofônicas.

4.2.1 Entrevista Pingue-pongue

Nas entrevistas pingue-pongue, o conteúdo é o entrevistado e seu discurso. “O pensamento do entrevistado é contemplado em sua totalidade, constituindo, então, um espaço razoável para esboçar o seu perfil” (SILVA, 2007, p. 84). Desta forma, o responsável pelo trabalho deve fazer com que o discurso fique perceptível ao leitor.

Para Garcia (2016, p. 14), muito além de uma simples forma de apresentação de um conteúdo, esse é um formato que produz construções, representações e sentidos que são compartilhados na sociedade. “Equivale a dizer que a finalidade discursiva do gênero está intrinsecamente ligada ao objeto do discurso” (SILVA, 2007, p. 126). Neste sentido “procura-se dizer, nas entrelinhas, o que a fala pura e simples não é capaz de dizer” (GARCIA, 2016, p. 16).

A partir do projeto discursivo, o autor busca projetar no consumidor, a impressão de que, ao ler a entrevista, ele esteja presenciando a conversa face a face, do jornalista com o entrevistado. Assim, observa-se “que o emprego de artifícios narrativos, como ocorre com regularidade no padrão praticado por diversos veículos de grande circulação, consiste na realidade em uma estratégia” (GARCIA, 2016, p. 16).

5 ANÁLISE DE DISCURSO DAS ENTREVISTAS SOBRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO JORNAL EXTRA CLASSE

Neste capítulo será apresentada a descrição e análise do objeto de estudo deste trabalho. Nele estudaremos a discursividade em três entrevistas sobre a Reforma do Ensino Médio, publicadas no período de maio de 2017 a maio de 2018, no jornal Extra Classe. Procura-se compreender o discurso a partir de quatro categorias Barthesianas: o Estereótipo, o Poder, o Mito e o Socioleto (acrático e encrático). No entanto, sabe-se que através dos signos, o texto é lugar de múltiplos entendimentos, perspectivas e contrassensos, numa infinita e diacrônica significação. Por isso, o trabalho deve ser entendido como uma tentativa de aproximar os discursos a uma determinada e pertinente situação.

Ano	Mês	Entrevista	Referência
2017	Maio	A educação em marcha à ré	Entrevista 1
2017	Novembro	Educação sem arte, educação para obediência	Entrevista 2
2018	Março	Tania Zagury vê reformas com ceticismo	Entrevista 3

Quadro 1: Amostragem do jornal Extra Classe para análise

Fonte: Thaís Castro, 2018.

5.1 Descrições

5.2 Descrição geral: “A educação em marcha à ré”

A entrevista “*A educação em marcha à ré*”, publicada na edição 213 do jornal Extra Classe foi realizada pelo jornalista Gilson Camargo, que entrevistou o Coordenador da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Daniel Cara, o qual falou sobre educação e Reforma do Ensino Médio. Ela está disponível no impresso, no *site*: extraclasse.org.br e no anexo A. Em formato Pingue-Pongue, com introdução, 16 perguntas e respostas e quatro fotografias (que não estão na proposta de estudo deste trabalho e não encontram-se anexadas) a entrevista foi veiculada em maio de 2017, três meses após a reforma ser sancionada por Temer.

5.2.1 Descrição dos Estereótipos na entrevista 1

Na introdução, discurso do jornalista, encontramos o estereótipo de conhecimento: “Coordenador-Geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, bacharel em Ciências Sociais e Mestre em Ciência Política pela Universidade de São Paulo (USP)”, “Doutorando em Educação pela USP, e membro do Fórum Nacional de Educação”. No título, na introdução e nas respostas do entrevistado, o estereótipo de ruim: “A educação em marcha à ré”, “um retrocesso de quase duas décadas em apenas nove meses”, “humilhada e desrespeitada”, “antirreforma” e “regredimos a meados do século 20”.

Identificamos o estereótipo de abandono: “formação de mão de obra de baixo custo, desmonte das leis educacionais, desconstrução da educação infantil, imposição da agenda de reforma empresarial e descumprimento do Plano Nacional de Educação (PNE)”, “destituir direitos e dividir o erário público com os empresários”, “ascensão da agenda da privatização, desmonte das leis educacionais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, desconstrução da educação infantil, prevalência da agenda de reforma empresarial e descumprimento do PNE”.

O estereótipo de perigo: “unção retrógrada e perigosa”, “é um governo que sabe o que quer: destituir direitos e dividir o erário público com os empresários, que o apoiam”, “empresários e fundamentalistas cristãos”, “apoio tácito a iniciativas antipedagógicas e antidemocráticas”, “bomba-relógio orçamentária”. E de armadilha: “governo pós-golpe”, “o processo de *impeachment* da presidente Dilma Rousseff foi ilegítimo”, “há uma agenda decorrente dessa ilegitimidade”.

5.2.2 Descrição do Poder na entrevista 1

Na introdução da entrevista, o jornalista confere poder de retrocesso para o governo: “retrocesso de quase duas décadas em apenas nove meses”, “privatização dos recursos da Educação e formação de mão de obra de baixo custo, desmonte das leis educacionais, desconstrução da educação infantil, imposição da agenda de reforma empresarial e descumprimento do Plano Nacional de Educação”.

Adiante, na entrevista, o poder de retrocesso de Temer continua: “antirreforma”, “desmonte do ensino pelo governo”, “uma unção retrógrada e perigosa” e “destituir direitos e dividir o erário público com os empresários, que o apoiam”, “estive em reuniões (...) contraditando o governo Temer”, “o Brasil nunca esteve em posição tão humilhante e desrespeitada”, “tudo esvaiu com a ascensão ilegítima de Temer”, “Brasil vai ficar preso a uma posição exportadora de *commodities*”, “é um governo que não tem vergonha de assumir que quer fazer o Brasil andar para trás”, “agem para acabar com a possibilidade do filho do operário se tornar doutor”, “mascarar cumprimento de metas”.

E segue: “Temer apoia e é composto por defensores (envergonhados)”, “teremos um país com mais crianças, adolescentes e jovens fora da escola”, “menos pessoas de famílias de baixa renda e não brancos nas universidades, sucateamento do ensino público”, “permanência da baixa qualidade da educação pública”, “número de analfabetos brasileiros será maior”, “a educação será ruim e privada”, “os estudantes não aprenderão e muitos empresários ficarão mais ricos”.

A Reforma do Ensino Médio também pode retroceder, conforme o discurso do entrevistado: “abre caminhos para a participação do setor privado na educação básica”, “é uma antirreforma”, “sofrem de amorismo pedagógico e nada entendem de educação”, “prioriza e canaliza recursos ao ensino médio, prejudicando a educação infantil e o ensino fundamental”, “deve aumentar a existência de subemprego”, “equivocada em termos pedagógicos e de gestão pública”, “Mendonça Filho nada sabe sobre educação”, “é o fim de uma visão que o governo poderia conquistar um lugar ao sol”.

O entrevistado é visto com poder de conhecimento: “coordenador-geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, bacharel em Ciências Sociais e Mestre em Ciências Políticas”, “doutorando em Educação pela USP e membro do Fórum Nacional de Educação”.

5.2.3 Descrição do Mito e do Socioleto na Entrevista 1

Observa-se o mito da constatação, quando o entrevistado usa expressões clichês para referir-se a políticos: “peemedebistas”, “lulismo” e “temeristas”. Por meio dos estereótipos, do poder e do mito na entrevista 1, podemos compreender que o discurso é acrático. Pois coloca-se contra o governo, que está no poder.

5.3 Descrição geral: “Educação sem arte, educação para obediência”

A entrevista “*Educação sem arte, educação para obediência*” publicada na edição 219 do jornal Extra Classe foi realizada pelo jornalista Marcelo Menna Barreto, que entrevistou a Doutora em Arte-Educação, Ana Mae Barbosa, a qual falou especificamente da retirada das Artes do currículo do Ensino Médio. Ela está disponível no impresso, no site: extraclasse.org.br e no anexo B. Em formato Pingue-Pongue, com introdução, 18 perguntas e respostas e três fotografias (que não estão na proposta de estudo deste trabalho e não encontram-se anexadas). A entrevista 2 foi veiculada em novembro de 2017, nove meses após a reforma ser sancionada.

5.3.1 Descrição do Estereótipo na entrevista 2

Na introdução, discurso do jornalista, aparece o estereótipo de melhor: “principal referência no Brasil para o ensino de artes nas escolas”, “acumula diversos prêmios”, “uma dezena de livros que são referência para a arte-educação contemporânea”. De esforçada: “para custear seus estudos na Universidade de Boston, deu aulas de cultura brasileira em Yale”, “aos 81 anos, Ana Mae não para de trabalhar”. E de importante: “Diretora do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC-USP) e presidente do *International Society of Education through Art (InnSea)*, além de professora visitante da Universidade de Ohio (EUA)”.

Na entrevista, o estereótipo de ensino fraco: “retrocedendo 46 anos na qualidade do Projeto de Educação no Brasil”, “uma geração facilmente manipulável”.

Identificamos o estereótipo de as Artes são importantes: “existem desde o tempo das cavernas, apesar de serem perseguidas por censura (como agora no Brasil), corte de verbas, encarceramento e até eliminação de artistas, críticos e professores ao longo da história”, “Artes é transferível para a aprendizagem de outras disciplinas”, “tiveram alguma disciplina de Artes em seu currículo”.

Adiante continua: “chegou à conclusão de que as Artes desenvolvem até a inteligência medida pelo teste QI”, “as Artes se tornam importantes culturalmente, comunicativamente e facilitadoras da aprendizagem das outras áreas envolvidas no sistema”, “o estudo de desenho aumenta a qualidade de organização da escrita; raciocinar sobre Artes desenvolve a capacidade de raciocinar sobre imagens científicas; a análise de imagens da Arte propicia a capacidade de leitura mais sofisticada, interpretação de textos e inter-relacionamento de diferentes textos”.

Segue: “uma maior compreensão da leitura oral de textos, maior compreensão do discurso oral em geral, aumento de interação entre pares, capacidade de escrever com eficiência e proximidade, habilidades de resolução de conflitos, concentração de pensamento e habilidade para compreender as relações sociais”, “habilidade de interpretação de textos não relacionados e maior disposição e capacidade de desenvolver estratégias para resolução de problemas”, “desenvolvimento em Matemática e em percepção espacial e espaço/temporal”.

Ainda: “avanços individuais e coletivos em autoconfiança, melhoria do autoconceito, capacidade de assumir riscos, concentração de atenção, perseverança, empatia pelos outros, auto iniciação à aprendizagem persistência em tarefas difíceis, aprendizagem autoral, habilidades de colaboração e liderança”, “a integração das Artes ainda é fator de redução da evasão escolar, elevação das aspirações educacionais dos alunos e desenvolvimento de habilidades de pensamentos de ordem superior”.

5.3.2 Descrição do Poder presente na entrevista 2

Na introdução, o jornalista dá poder de consagrada para entrevistada: “Ana Mae Barbosa é a principal referência no Brasil”, “foi a primeira brasileira a fazer doutorado em Arte-Educação”, “deu aula de cultura brasileira em Yale”, “acumula diversos prêmios e mais de uma dezena de livros que são referência para arte-educação contemporânea”, “foi escolhida pelo Itaú Cultural como uma das pessoas que atuaram de forma relevante na vida artística e cultural do país nos 30 anos de atuação do Política e História”, “professora”, “diretora”, “presidente”, “aos 81 anos, Ana Mae não para de trabalhar”.

Na entrevista, a Reforma do Ensino Médio é compreendido com poder de retrocesso: “senti que estávamos retrocedendo 46 anos na qualidade do Projeto de Educação no Brasil”, “retiraram justamente as disciplinas que desenvolvem a capacidade crítica dos jovens”, “retirar

Artes do ensino médio, portanto de adolescentes, é reduzir a possibilidade do desenvolvimento de habilidades importantes”.

A entrevistada confere o poder de retrocesso, também, para o governo: “a educação emocional não interessa a políticos que em educação almejam apenas ver o Brasil subir no ranking mundial”, “é coisa de um governo com mais de 90% de rejeição popular”, “busca apoio em ícone da pornografia no Brasil”, “bancada ruralista que está sustentando no governo o presidente não eleito”.

Percebe-se que Barbosa emprega às Artes o poder de essencial: “as artes são visceralmente importantes para o desenvolvimento do ser humano”, “artes é transferível para a aprendizagem de outras disciplinas”, “os alunos com melhores notas ao longo de dez anos no teste SAT (equivale ao Enem) tiveram alguma disciplina de artes em seu currículo”, “artes desenvolve até a inteligência medida pelo teste QI”, “aumenta a qualidade de organização da escrita; raciocinar sobre Arte desenvolve a capacidade de raciocinar sobre imagens científicas.

Adiante: “a análise de imagens das Artes propicia a capacidade de leitura mais sofisticada, interpretação de textos e inter-relacionamento de diferentes textos”, “uma maior compreensão da leitura oral de textos, maior compreensão do discurso oral em geral, aumento de interação entre pares, capacidade de escrever com eficiência e prolixidade, habilidades de resolução de conflitos, concentração de pensamento e habilidade para compreender as relações sociais”.

Segue: “habilidade de interpretação de textos não relacionados e maior disposição e capacidade de desenvolver estratégias para resolução de problemas”, “desenvolvimento em Matemática e em percepção espacial e espaço/temporal”, “acrescentando as Artes verificaram que a imaginação e os processos de criação foram intensificados”, “reconhecer que o conhecimento da imagem é de fundamental importância não só para o desenvolvimento da subjetividade, mas também o desenvolvimento profissional e a decodificação do mundo ao redor”.

5.3.3 Descrição do Mito e do Socioleto na Entrevista 2

O mito não foi identificado na entrevista 2. Portanto, através dos estereótipos e do poder compreende-se que o discurso na mesma é acrático. Pois, coloca-se a todo momento, contra o governo, que está no poder.

5.4 Descrição geral: “Tania zagury vê reformas com ceticismo”

A entrevista “*Tania Zagury vê reformas com ceticismo*” foi publicada em março de 2018 no jornal Extra Classe. O jornalista Gilson Camargo entrevistou a escritora e educadora, Tania Zagury, a qual falou sobre educação e Reforma do Ensino Médio. Em formato Pingue-Pongue, com introdução, 13 perguntas e respostas e cinco fotografias (que não estão na proposta de estudo deste trabalho) está disponível no site: extraclasse.org.br e no anexo C (exceto fotos).

5.4.1 Descrição do estereótipo presente na entrevista 3

Na introdução, discurso do jornalista, nota-se o estereótipo de importante: “autora de 34 livros, filosofa e mestre em educação”, “um inventário sobre sua experiência de 50 anos em sala de aula”, “professora adjunta da Universidade Federal do Rio de Janeiro”, “Tania advoga”, “o livro vai além de sua experiência pessoal”. Adiante de realidade: “mais pragmatismo e menos utopia” e de pouca esperança: “proposta ou reforma educacional em que os próprios educadores escalados para implementar não acreditam”, “raramente se ouve quem vai executar”.

Na entrevista, Zagury apresenta o estereótipo de retrocesso no que se refere a educação: “um passo para trás em termos de qualidade”, “já trazia em seu bojo a semente do fracasso”, “já na rede pública...”, “escolhas inadequadas, de decisões equivocadas, precipitadas ou sem real possibilidade de implantação”, “quem toma as decisões educacionais parece não considerar minimamente”, “baixa qualidade e pouca esperança”, “mal formado, subempregado sempre permanecerá”.

Encontrou-se o estereótipo de preocupação: “graves falhas de leitura e compreensão de textos”, “como se pudesse garantir miraculosamente melhores leitores”, “será mesmo que o saber ocupa espaço?”, “excluir saberes do currículo do Ensino Médio me preocupa”. E de: Estereótipo de capacidade: “analfabeto no século XIX é aquele que é incapaz de aprender, desaprender e reaprender a cada dia”, “todas as versões de um mesmo fato, todas as possibilidades, e correntes de um mesmo assunto” e de querer em “vontade, decisão e continuidade”.

Estereótipo de aproveitamento: “há um certo utilitarismo”, “baixa qualidade e pouca esperança” e de submisso em “malformado, subempregado sempre permanecerá”. Visão ampla em “todas as versões de um mesmo fato, todas as possibilidades, e correntes de um mesmo assunto” e de querer em “vontade, decisão e continuidade”.

5.4.2 Descrição do poder presente na entrevista 3

Na introdução, o jornalista atribui poder de conhecimento à entrevistada: “filósofa e mestre em educação”, “inventário sobre sua experiência de 50 anos em sala de aula. Autora de 34 livros, filósofa, Mestre em Educação, professora adjunta da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Zagury está lançando Pensando educação (com os pés no chão): reflexões de meio século de sala de aula”, “o livro vai além de sua experiência”, “Tania advoga”. Adiante, dá poder a presidência: “promovida pelo governo Temer”

Na entrevista, Zagury tem poder de ser inteligente: “tem cerca de 300 páginas”, “eu era supervisora do 3º Distrito Educacional”, “Como supervisoras, éramos encarregadas” e tira o mesmo das políticas educacionais: “é fácil compreender a revolta dos docentes e a dificuldade de trabalhar com qualidade numa área para a qual não estavam habilitados”, “Termos 90 propostas no legislativo demonstra que pouca gente considera Educação uma área de saber”.

Adiante o poder de retrocesso sobre à educação: “resultados sofríveis”, “fica fácil compreender que medidas deste tipo, e não foram poucas, fizeram com que, a cada uma delas, se caminhasse um passo para trás em termos de qualidade”, “impossibilidade de fazer um trabalho de qualidade e bem executar a medida, o resultado foi péssimo”, “Deixaram assim, de aprender conceitos importantes, que têm enorme importância depois na vida”, “lamentável quadro atual”.

As matérias do currículo do Ensino Médio subjetivaram s, se sentiu instado a incrementar e acelerar a reforma, que estava em estudos”.

Identificamos que Zagury vê a Reforma com poder de melhorar o ensino, em alguns momentos: “creio que algumas mudanças foram válidas”, “considero positiva a manutenção de conteúdos básicos obrigatórios para todos”. Em outro momento, Zagury tira a Reforma do Ensino Médio do poder: “como se isso pudesse garantir miraculosamente melhores leitores”, “será mesmo que o saber ocupa espaço?” “Persiste, porém, a escolha prematura que conduz ao não conhecimento mínimo de outras áreas do conhecimento”.

5.4.3 Descrição do Mito e do Socioleto na Entrevista 3

Na entrevista 3 foi identificado a presença do mito da quantificação de qualidade: “autora de 34 livro” e “50 anos em sala de aula”, e da Tautologia: “ela é o que existe”. Portanto, através do estereótipo, do poder e do mito, compreende-se que o discurso predominante se coloca contra o governo, classificando-o como discurso acrático.

5.5 Análise

5.5.1 Análise do Estereótipo presente nas entrevistas 1, 2 e 3

Observa-se que o estereótipo aparece como importante elemento no processo de configuração do discurso sobre a Reforma do Ensino Médio. De acordo com Barthes (1973, p.57) por meio da repetição de palavras, que de longe é natural, a ideia de retrocesso predomina nas entrevistas. Embora, na terceira entrevista, Tania Zagury afirme que concorda com algumas mudanças. Porém, demonstra uma insatisfação com a retirada de algumas disciplinas no novo currículo. Portanto, não pode ser afirmado que a mesma é favorável. O discurso da entrevistada é muito mais passível ao aceitamento que os demais, contudo apresenta justificas para dizer que o conhecimento não ocupa espaço na mente, ou seja, há pontos negativos na reforma.

O estereótipo cristaliza determinado sentido, é usado estrategicamente, mesmo que de forma inconsciente ao conceito, para significar. Assim, os dois jornalistas (Cara e Camargo),

nas introduções, remeteram a importância do entrevistado, sem-cerimônia conforme Barthes (2009, p. 127), para o leitor entender “ele é bom, ele sabe o que fala”.

Já os entrevistados usaram o estereótipo para vender o discurso (de retrocesso) que pregam inconformados. A partir disto, compreende-se uma imposição ideológica que acontece segundo Barthes (1973, p.57) com insistência e conforme Friderichs (2010, p. 55), que rejeita a multiplicidade do signo e naturaliza um único sentido. Como nesse caso, o de negativo.

Compreende-se ainda, que o estereótipo de retrocesso, conseqüentemente de ruim, apareceu fortemente nas três entrevistas. No entanto, de modos diferentes transpareceu o mesmo sentido, o de revolta com o governo, de inconformismo com a reforma. Diante disto, propõe-se uma reflexão: todos os entrevistados são contra e possuem relação direta com a educação, a sala de aula, portanto, se quem, realmente, conhece a realidade não aprova, para quem a mesma faz bem? Para os educandos?

5.5.2 Análise do Poder presente nas entrevistas 1, 2 e 3

Visualiza-se o poder como outra importante categoria, para o processo de compreensão do discurso. Pelo mesmo representar segundo Barthes (1978, p. 10), objeto ideológico, alcançado por meio da linguagem e entendido numa perspectiva social. Segundo o autor, nas entrevistas há quatro poderes pela perspectiva do intercâmbio social: o do jornalista que possui controle do andamento da conversa. O do entrevistado, que pode falar o que quiser, pois é a sua voz que é ouvida. O do editor-chefe, que veicula somente o que interessa para o *House-organ*. E o do jornal Extra Classe, por ser ouvido pelos leitores. Para Barthes (1978, p. 10), os mesmos possuem poder pelo que podem fazer.

Nas entrevistas foi identificado um poder que chama atenção: o da Reforma do Ensino Médio de retroceder, porque conforme Barthes (1978, p. 10), o poder não é entendido na perspectiva do eu tenho, você não tem, é como libido dominante: dá prazer e paralisa, por isso, os discursos apresentam uma série de afirmações que significam e terminam na mesma ideia, a de retrocesso. “A língua é responsável pela manutenção do Poder, repetindo as palavras até o momento em que os sentidos nos parecem naturais” (FRIDERICHS, 2010, p. 59).

No entanto, observa-se, a Reforma do Ensino Médio possui Poder de retroceder com a educação. Contudo, nem de longe representa ser algo bom, uma vantagem (para o ensino no país), porque há o entendimento que o retrocesso caminha para trás, e as pessoas desejam avançar, ir adiante. Então, é percebido que o Poder tem uma estreita relação com a ideia do ‘eu posso’, independente se o ‘posso’ venha representar coisas boas ou ruins, porque libido dominanti que Barthes (1978, p. 10) compreende é a energia, ou seja, o prazer da reforma justamente é retroceder. Para além disso, pode-se afirmar: ‘o poder da reforma de retroceder libera prazer para o governo Temer, que a aprovou’.

5.5.3 Análise do Mito presente nas entrevistas 1, 2 e 3

Neste estudo de significação do discurso, o Mito apareceu poucas vezes nas entrevistas. De acordo com Barthes (2007, p. 283) o mesmo representa uma fala esgotada no primeiro golpe, ou seja, não importa se adiante virá uma explicação. A categoria é identificada nas frases, não no contexto. A partir do que foi encontrado, percebe-se que o discurso sobre a Reforma do Ensino Médio por meio da categoria é vazia, ao exemplo de “ela é o que existe” na entrevista 3, porque segundo Barthes (2007, p. 277), o mítico se define pela maneira roubada que enuncia a mensagem. Ao passo de não apresentar uma justificativa que precise o sentido. Portanto, uma das possíveis razões pelas quais o Mito foi pouco encontrado nas entrevistas, se dê ao fato das colocações serem feitas de forma bem articulada. Já que para Barthes (2007, p. 288), o mito é uma fala descontextualizada.

5.5.4 Análise do Socioleto Acrático presente nas entrevistas 1, 2 e 3

Conforme Barthes (2012, p.125), o Socioleto representa uma fala grupal, que deseja sobrepor o discurso do outro. Portanto, após a descrição da categoria nas entrevistas, percebe-se que o objetivo é o mesmo nas três: colocar à Reforma do Ensino Médio sob a luz não poder, porque segundo o autor, trata-se de um discurso contra quem está no poder, neste caso, o governo Temer. Por isso, o Socioleto (discurso) que transparece nas entrevistas é Acrático. É importante dizer que a “mediação que intervém entre o poder e a linguagem não é de ordem política, mas de ordem cultural” (BARTHES, 2012, p.127), ou seja, nessa análise, a cultura social e pedagógica que ambos os entrevistados possuem, os levam ao mesmo discurso. Por

isso, para Barthes (2012, p.127) o discurso Acrático age por sujeição e existe enquanto luta, como nota-se nas entrevistas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após descrever e analisar as três entrevistas sobre a Reforma do Ensino Médio no *House-organ* do Sinpro/RS, que constituem o objeto de estudo deste trabalho, é possível perceber, em primeiro lugar, e de modo a responder a problemática da pesquisa, que o discurso referente à Reforma do Ensino Médio no jornal Extra Classe transparece sob à luz do não poder, por ser colocado a todo momento na perspectiva do retrocesso.

Afirma-se que os entrevistados são contra tal medida, de modo predominante. Para mais, compreende-se que o jornal posiciona-se do mesmo modo, pois no período de um ano realizou três importantes entrevistas com pessoas que não concordam com a reforma no ensino, neste sentido, a escolha pela fonte é opção do veículo e de forma subjetiva, demonstra o parecer do mesmo sobre o tema.

Visualizou-se que os jornalistas, em todas as entrevistas, atribuíram pela óptica do estereótipo de importante, uma autoridade à suas fontes, enfatizando, às vezes, repetidamente, a instrução, o cargo e a importância do entrevistado, para subjetivar: “ele é importante, ele sabe o que fala”.

Observou-se que após todo o poder concedido aos entrevistados, eles, de forma hegemônica, colocaram a Reforma do Ensino Médio sob à luz do não poder conforme Barthes (2012, p.127). Assim, percebe-se o poder que representa ‘ter a fala’, neste caso, dado pelo jornal Extra Classe aos entrevistados.

Além disso, nota-se que o jornal Extra Classe propõe reflexão e incentiva o pensamento crítico, pois, uma pauta que envolve tantas relações de poder, como a Reforma do Ensino Médio, não seria produzida, e principalmente, construída como contraponto do discurso do governo Temer (que diz: “a reforma é boa”), por um veículo desprovido da essência jornalística: a pluralidade, o conteúdo que transforma.

Por fim, é compreendido que o discurso nunca se esgota, portanto, este estudo não termina aqui. Segundo Barthes (2012, p. 26), as palavras não têm um sentido único, por isso, são carregadas de inúmeras significações suplementares. Ao fim, chega-se à conclusão que o jornalista precisa possuir conhecimento da produção de discurso, pois dissemina perspectivas de mundo.

Dito isso, espera-se que este Trabalho de Conclusão de Curso contribua para a fortificação e conhecimento do processo discursivo presente em tudo e em todos, tornando-se base para

outros autores. Porque de acordo com Barthes (1988, apud FRIDERICHS, 2010, p. 106), não há sujeito fora da linguagem. Portanto, a entrevista é espaço para produção de sentido.

Além disso, espera-se que esta monografia possa incentivar a reflexão acerca da Reforma do Ensino Médio que configura mudanças na educação e conseqüentemente, no desenvolvimento econômico e social do país.

REFERÊNCIAS

EXTRA CLASSE. Um Jornal Para Os Professores e Para a Sociedade. In: Sinpro/RS. **Extra Classe: Duas Décadas de Jornalismo e Cidadania**. Porto Alegre: Carta, 2016.

ASSIS, F. **Fundamentos para compreensão dos gêneros jornalísticos**. 2010. Disponível em < http://revistaalceu.com.puc-rio.br/media/Alceu21_2.pdf>. Acesso em: 19 ab. 2018.

BARBOSA, L. Provocação e Ineditismo na Trajetória do Extra Classe. In: sinpro/RS. **Extra Classe: Duas Décadas de Jornalismo e Cidadania**. Porto Alegre: Carta, 2016.

BARRETO, M. Salvo pelo jornalismo. In: Sinpro/RS. **Extra Classe: Duas Décadas de Jornalismo e Cidadania**. Porto Alegre: Carta, 2016.

BARTHES, R. **Câmera Clara**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1973.

_____. **Análise estrutural da narrativa: pesquisas semiológicas**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1976.

_____. **Aula**. Trad. Leyla Perrone. São Paulo: Cultrix, 1978.

_____. **Elementos de Semiologia**. Trad. Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1997.

_____. **Mitologias**. 11. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001

_____. **Inéditos: imagem e moda**. vol. 3. Trad. Ivone Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **Mitologias**. Trad. José Seabra. Lisboa: Edições 70, 2007.

_____. **Câmera Clara**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

_____. **Análise Estrutural da Narrativa**. Trad. Maria Barbosa. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

_____. **O Rumor da Língua**. Trad. Mario Laranjeira. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

BELTRÃO, L. **A imprensa informativa: técnica da notícia e da reportagem no jornal diário**. São Paulo: Folco Masucci, 1969.

BRASIL. CÂMARA DOS DEPUTADOS. Michel Temer toma posse como presidente da República. [31 ago 2016]. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/POLITICA/515675-MICHEL-TEMER-TOMA-POSSE-COMO-PRESIDENTE-DA-REPUBLICA.html>> Acesso em : 15 mai 2018.

_____. **Medida Provisória nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Seção 1, p. 01

_____. Jusbrasil. **Lei de Diretrizes e Bases – Lei 9.394/96**. Disponível em: <<https://prespublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-e-bases-lei-9394-96#art-3>>. Acesso em: 02 abr. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio: dúvidas**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#barra-brasil>>. Acesso em: 02 abr. 2018.

CUNHA, L. A entrevista: 1 fundamento, 2 perguntas, 3 Condições. In: MAROCCO, B. (Org.). **Entrevista: na prática jornalística e na pesquisa**. Porto Alegre: Libretos, 2012.

BUENO, Wilson. House-organ, a cara (e que cara!) da empresa. 2010. Disponível em <<http://www.comtexto.com.br/convicomcomunicawilbuenohouseorgan.htm>>. Acesso em: 21 mai. 2018.

EXTRA CLASSE. *Expediente*. 2018. Disponível em <<http://www.extraclasse.org.br/o-extra-classe/expediente/>>. Acesso em: 26 mar. 2018.

FRAGA, C. Jornalismo pra quê? In: Sinpro/RS. **Extra Classe: Duas Décadas de Jornalismo e Cidadania**. Porto Alegre: Carta, 2016.

FRIDERICHS, B. **Comunicação: Discurso, Fait Divers e Poder em O Nacional-Uma Abordagem Dialética**-. 218f. Tese de Doutorado- Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/2048>> . Acesso em: 02 abr. 2018.

FUHR, M. Manutenção Financeira. In: Sinpro/RS. **Extra Classe: Duas Décadas de jornalismo e cidadania**. Porto Alegre: Carta, 2016.

GARCIA, P. P. Estratégias Narrativas em Entrevistas Pingue-Pongue: uma análise de as 30 melhores entrevistas de Playboy. In: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA

COMUNICAÇÃO DA REGIÃO SUL, 17, 2016, Curitiba. **Anais eletrônico...** Curitiba: Intercom, 2016.

Disponível em: <<http://www.portalintercom.org.br/anais/sul2016/resumos/R50-0819-1.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2018.

GIANNOTTI, V. **O que é jornalismo operário**. São Paulo: Brasiliense, 1998.

GIANNOTTI, V.; SANTIAGO, C. **Comunicação Sindical: a arte de falar para milhões**. Petrópolis: Vozes, 1999.

GUIMARÃES, R. A entrevista e seus personagens. In: MAROCCO, B. (Org.). **Entrevista na prática e na pesquisa**. Porto Alegre: Libretos, 2012.

LAGE, N. **A reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística**. 2.ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

MAFEI, M. **Assessoria de Imprensa: como se relacionar com a mídia**. 5ª edição. São Paulo: Contexto, 2015.

MARQUES DE MELO, J. **Jornalismo opinativo: gêneros opinativos no jornalismo brasileiro**. 3. ed. Campos do Jordão: Mantiqueira, 2003.

_____. **Jornalismo: compreensão e reinvenção**. São Paulo: Saraiva, 2009.

_____. Gêneros jornalísticos. In: MARQUES DE MELO, J.; ASSIS, F. (Org.) **Gêneros jornalísticos no Brasil**. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2015.

MEDINA, C. **Entrevista: o diálogo possível**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2002.

MORIN, E. **Linguagem da cultura de massa**. Petrópolis: Vozes, 1973.

NOBLAT, R. **A arte de fazer um jornal diário**. São Paulo: Contexto, 2003.

OCHÔA, V. A Construção do Projeto no dia a dia. In: Sinpro/RS. **Extra Classe: Duas Décadas de Jornalismo e Cidadania**. Porto Alegre: Carta, 2016.

_____. A Força e Leveza das Crônicas. In: Sinpro/RS. **Extra Classe: Duas Décadas de Jornalismo e cidadania**. Porto Alegre: Carta, 2016.

_____. Suporte Comercial. In: Sinpro/RS. **Extra Classe: Duas Décadas de jornalismo e cidadania**. Porto Alegre: Carta, 2016.

OLTRAMARI, A; FRIDERICHS, B. ; GRZYBOYKI, Estratégias Narrativas em - Pongue: uma análise de as 30 melhores entrevistas de Playboy. In: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO DA REGIÃO SUL, 17, 2016, Curitiba. **Anais eletrônico...** Curitiba: Intercom, 2016. Disponível em:<<http://www.portalintercom.org.br/anais/sul2016/resumos/R50-0819-1.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2018.

OLTRAMARI, A.; FRIDERICHS, B.; GRZYBOVSKI, D. Carreira, família e a dialógica do assujeitamento: o discurso vigente em uma revista popular de negócios. **Cadernos EBAPE.BR**, 2014. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/28820/carreira--familia-e-a-dialogica-do-assujeitamento--o-discurso-vigente-em-uma-revista-popular-de-negocios>> . Acesso em: 05 abr. de 2018.

PEREIRA, F. Conversando com jornalistas: a perspectiva do interacionismo. In: MAROCCO, B. (Org.). **Entrevista: na prática jornalística e na pesquisa**. Porto Alegre: Libretos, 2012.

RAMOS, F. e HEINSFELD, B. **Reforma do Ensino Médio de 2017** (Lei Nº 13.415/2017): um estímulo à visão utilitarista do conhecimento. 09f. Artigo- PUC-Rio, Rio de Janeiro, RJ, 2018.

ROLIM, M. Experiência Singular. In: Sinpro/RS. **Extra Classe: Duas Décadas de Jornalismo e Cidadania**. Porto Alegre: Carta, 2016.

_____. Pela cidadania, contra o Rei. In: Sinpro/RS. **Extra Classe: Duas Décadas de Jornalismo e Cidadania**. Porto Alegre: Carta, 2016.

SILVA, N. **O gênero entrevista pingue-pongue**: reenunciação, enquadramento e valorização do discurso do outro. 2007. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2007. Disponível em:<<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/90539>>. Acesso em: 19 abr. 2018.

SILVA, S. **O Caráter Neoliberal da Reforma do Ensino Médio e os Impactos no Ensino de História, com Base na Medida Provisória Nº 746/2016**. 2017. 30f. Trabalho de Conclusão de Curso- Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2017.

TRAVANCAS, I. A entrevista no jornalismo e na antropologia: pesquisando jornalistas. In: MAROCCO, B. (Org.). **Entrevista: na prática jornalística e na pesquisa**. Porto Alegre: Libretos, 2012.

VIEIRA, T. **Comunicação Sindical**: proposta de uma política para entidades. Canoas: Ulbra, 1996.

VOGEL, D. Diálogos Para Pensar a Entrevista. In: MAROCCO, B. (Org.) **Entrevista:** na prática jornalística e na pesquisa. Porto Alegre: Libretos, 2012.

ANEXOS

ANEXO A - A EDUCAÇÃO EM MARCHA À RÉ

ENTREVISTA DANIEL CARA

Por Gilson Camargo

Um retrocesso de quase duas décadas em apenas nove meses. Para o coordenador-geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, bacharel em Ciências Sociais e mestre em Ciência Política pela Universidade de São Paulo (USP), Daniel Cara, essa é a síntese das políticas educacionais do governo do peemedebista Michel Temer após o *impeachment* que afastou a presidente eleita Dilma Rousseff. Especificamente em relação à reforma do ensino médio, sancionada em 6 de fevereiro deste ano, ele identifica um alinhamento com interesses de privatização dos recursos da Educação e formação de mão de obra de baixo custo, desmonte das leis educacionais, desconstrução da educação infantil, imposição da agenda de reforma empresarial e descumprimento do Plano Nacional de Educação (PNE). “É uma antirreforma”, avalia nesta entrevista, na qual analisa o desmonte do ensino pelo governo, que define como resultado de uma união retrógrada e perigosa entre ultraliberais e ultraconservadores, comandados economicamente pelo mercado financeiro e socialmente por empresários e fundamentalistas cristãos”. Tudo isso somado à ideologia que sustenta o Escola Sem Partido e que contaminou as diretrizes educacionais do governo: “são tentativas de sufocar os professores”. Doutorando em Educação pela USP e membro do Fórum Nacional de Educação, Cara afirma que a obsessão do atual ministro da Educação, Mendonça Filho, é tirar dos professores a gestão do trabalho pedagógico em sala de aula. “É um governo que sabe o que quer: destituir direitos e dividir o erário público com os empresários, que o apoiam”, dispara.

Extra Classe – Como o senhor avalia as políticas para a Educação que vêm sendo adotadas nesses nove meses de governo pós-golpe?

Daniel Cara – Em primeiro lugar, e sempre é preciso ressaltar para que se registre na História: o processo de *impeachment* da presidente Dilma Rousseff foi ilegítimo. Dito isso, é preciso assumir que há uma agenda decorrente dessa ilegitimidade. O governo Temer é composto por uma união retrógrada e perigosa entre ultraliberais e ultraconservadores, comandados economicamente pelo mercado financeiro e socialmente por empresários e fundamentalistas cristãos – nas eleições de 2018 esses grupos devem romper e colidir, em candidaturas do PSDB – pelos ultraliberais – e candidaturas conservadoras, como de Jair Bolsonaro. Na Educação isso significa a ascensão da agenda da privatização, desmonte das leis educacionais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, desconstrução da educação infantil, prevalência da agenda de reforma empresarial e descumprimento do PNE. Para sintetizar, é a reforma do ensino médio com o apoio tácito a iniciativas antipedagógicas e antidemocráticas como o Escola Sem Partido.

EC – Entidades que atuam na formulação de políticas públicas para o setor vêm alertando, desde a posse do ministro Mendonça Filho, em 2016, para o risco de um esvaziamento das políticas inclusivas como o Fies, o ProUni e a expansão das universidades federais; e também para a imposição de um viés privatizante. Isso vem se confirmando? De que forma?

Cara – Totalmente. Vale dizer que o Fies e o ProUni são programas importantes, mas o *lulismo* errou ao não regulamentá-los, impondo limites a eles e exigindo qualidade da

educação. O Fies representa uma bomba-relógio orçamentária de R\$ 24 bilhões – em um jogo no qual só os empresários ganham, pois recebem um valor de matrícula exorbitante, o curso é de baixa qualidade, os estudantes ficam endividados e a sociedade brasileira não recebe um profissional qualificado. Porém, tudo pode piorar. A reforma do ensino médio abre caminho para a participação do setor privado na educação básica, algo que estávamos conseguindo travar. Além disso, Mendonça Filho, que nada sabe de educação, tem dado sinais que pretende cobrar matrículas nas universidades e aprovar lei de gestão de unidades escolares por organizações sociais. É um governo que sabe o que quer: destituir direitos e dividir o erário público com os empresários, que o apoiam.

EC – Como avalia o fim de programas como o Ciência sem Fronteiras?

Cara – É o fim de uma visão de que o Brasil poderia conquistar um lugar ao sol no jogo das nações. Estive em reuniões da Organização das Nações Unidas (ONU) e da Organização dos Estados Americanos (OEA), inclusive contraditando o governo Temer. Segundo diplomatas, o Brasil nunca esteve em posição tão humilhante e desrespeitada. Desde Fernando Henrique Cardoso, o Brasil vinha sendo respeitado. Com Lula, passou a ser liderança global, mas tudo esvaiu com a ascensão ilegítima de Temer. Sobre o Ciências sem Fronteiras, sem pesquisa, tecnologia e inovação o Brasil vai ficar preso a uma posição exportadora de *commodities*. É pouco para o maior país do Hemisfério Sul, mais importante da América Latina e o mais relevante entre os países ibero-americanos e lusófonos.

EC – Qual a sua avaliação sobre a reforma do ensino médio?

Cara – É uma antirreforma que mal deve ser implementada.

EC – Por que é uma antirreforma?

Cara – A educação exige reformas, pois exige atualização. O mundo é dinâmico e as escolas devem se adaptar e promover o desenvolvimento da sociedade. Porém, com a reforma do ensino médio, regredimos a meados do século 20, quando alunos eram divididos entre uma trajetória de profissionalização (para os mais pobres) e uma trajetória propedêutica (para os mais ricos). Temer, inclusive, assumiu que a intenção era voltar a um modelo do passado. É um governo que não tem vergonha de assumir que quer fazer o Brasil andar para trás.

EC – A reforma desconstitui a LDBEN e o Fundeb? Por quê?

Cara – A LDBEN, apenas no que se refere ao ensino médio, para agradar a meia dúzia de movimentos e organizações empresariais que insistem em incidir – e atrapalhar – a educação, pois sofrem de amadorismo pedagógico e nada entendem de educação. No caso do Fundeb, essa antirreforma prioriza e canaliza recursos ao ensino médio, prejudicando a educação infantil e o ensino fundamental. Por que faz isso? Porque a demanda do empresariado é formar mão de obra barata na trajetória de profissionalização prevista nas alterações feitas na LDBEN.

EC – Na sua opinião, a reforma atende a quais interesses?

Cara – Especialmente, aos interesses de privatização dos recursos da educação básica e formação de mão de obra barata e volátil. Inclusive, essa antirreforma do ensino médio deve aumentar a existência de subemprego, traindo as preocupações da Organização Internacional do Trabalho (OIT) quanto ao trabalho decente.

EC – Quais os impactos dessa reforma nos sistemas público e privado de Educação, considerando a proposta de “autonomia aos sistemas de ensino para definir a organização das áreas de conhecimento”?

Cara – Na minha opinião, é exatamente a autonomia dos sistemas de ensino que vai inviabilizar a antirreforma do ensino médio. Pois ela é completamente equivocada em termos pedagógicos e de gestão pública.

“O Escola Sem Partido representa uma escola sem educação, pois não há educação neutra e insípida”

EC – De que forma essas políticas impactam os educadores?

Cara – Elas pretendem tirar dos educadores o predomínio da gestão educacional em sala de aula. Infelizmente, no Brasil, isso já ocorre nos processos mais altos de tomada de decisão: não há pedagogos ou estudiosos da educação em cargos-chave nas secretarias de Educação e no Ministério da Educação, ou nas mais importantes autarquias. Porém, a gestão mais relevante para a política educacional e para os rumos na área é feita pelos professores em sala de aula. Diante desse fato, Temer e seus aliados atacam o trabalho docente, como nunca antes foi feito. Essa é uma das obsessões da gestão de Mendonça Filho: tirar dos professores a gestão do trabalho pedagógico em sala de aula. Essa pauta só não é menor do que o interesse do atual ministro de se catapultar do prédio do MEC diretamente para o Palácio das Princesas, sede do governo de Pernambuco.

EC – Qual a sua opinião sobre o projeto Escola Sem Partido?

Cara – O Escola Sem Partido representa uma escola sem educação, pois não há educação neutra e insípida. A missão da educação nacional é tornar a sociedade brasileira uma sociedade justa, uma sociedade capaz de cumprir os preceitos da República Federativa do Brasil, inscritos na Constituição Federal de 1988. O Escola Sem Partido é uma estratégia de controlar o trabalho docente em termos de conteúdo pedagógico, como as reformas *temeristas* pretendem controlá-lo em termos de gestão. Em resumo, são tentativas de sufocar os professores. Tanto isso é verdade que em 13 de abril, a ONU, por meio de seus relatores especiais, questionou o Brasil sobre o Escola Sem Partido e o obscurantismo que ele representa.

EC – Por que a Educação é um setor estratégico para o governo?

Cara – É um setor estratégico para a sociedade, pois é o único caminho pedagógico para o desenvolvimento humano, econômico, social, cultural e ambiental. Por isso, é preciso devolver o reino da educação à pedagogia.

EC – Em linhas gerais, a reforma enfatiza o ensino técnico e a preparação para o mercado de trabalho. O que isso representa para a educação pública?

Cara – Representa que os mais pobres, dependentes de um acesso aligeirado e urgente ao mercado de trabalho, serão eternamente os empregados dos mais ricos, que seguirão as trajetórias propedêuticas, ingressando posteriormente em boas universidades. Ou seja, Temer e Mendonça Filho (foto) agem para acabar com a possibilidade do filho do operário se tornar doutor, algo tão essencial para a narrativa *lulista*, que tampouco foi capaz de elaborar políticas para materializar essa perspectiva, mas tentou.

EC – A proposta de alfabetização aos sete anos de idade está de acordo com as pesquisas e o debate global sobre alfabetização precoce?

Cara – Vamos ser francos e diretos: não há idade certa para se alfabetizar uma criança. É um processo cognitivo complexo, individual. Aligeiramento provoca um sentimento grande e precoce de fracasso nos alunos ou estimula fraudes em sistemas de ensino com o objetivo de mascarar o cumprimento de metas. Todas pesquisas em didática, psicologia, sociologia e neurociência comprovam que é absurdo e contraproducente acelerar. Mas há muitos institutos empresariais e empresas que ganham dinheiro público para vender sistemas de ensino que aceleram a alfabetização.

EC – Por que o texto da Base Nacional Comum Curricular evita assuntos polêmicos, mas imprescindíveis ao currículo, como a questão do gênero, história indígena, por exemplo?

Cara – Porque o governo Temer apoia e é composto por defensores (envergonhados) do Escola Sem Partido. Isso sinaliza que o Estado brasileiro, até as eleições de 2018, está sendo governado por um governo obscurantista.

EC – Que outras omissões ou contradições o senhor identifica no projeto de reforma e na BNCC?

Cara – Há um aspecto grave na BNCC: ela é ilegítima, pois não envolveu os professores e formadores de professores. Ela não será implementada. É apenas mais uma demanda de influência das fundações e movimentos empresariais.

EC – No longo prazo, essas políticas podem aprofundar o déficit educacional? O que esperar para as próximas décadas?

Cara – Se a lógica do governo Temer vencer em 2018, teremos um país com mais crianças, adolescentes e jovens fora da escola, excluídos da escolarização, menos pessoas de famílias de baixa renda e não brancos nas universidades, sucateamento do ensino público – tanto na educação básica quanto no ensino superior –, e a permanência da baixa qualidade da educação básica pública. E o pior, o número de analfabetos brasileiros será maior. Se isso não bastasse, a educação será ruim e privada, ou seja, os estudantes não aprenderão e muitos empresários ficarão mais ricos. O Brasil não cumprirá o PNE e, muito menos, os compromissos internacionais como os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

ANEXO B - EDUCAÇÃO SEM ARTE, EDUCAÇÃO PARA A OBEDIÊNCIA

ENTREVISTA ANA MAE BARBOSA

Por Marcelo Menna Barreto

A pioneira da arte-Educação fala sobre MBL, Escola Sem Partido, reforma do ensino médio e alerta sobre a importância do ensino das artes

Carioca de nascimento, criada em Pernambuco, Ana Mae Barbosa é a principal referência no Brasil para o ensino de artes nas escolas. Foi a primeira brasileira a fazer doutorado em Arte-Educação. Para custear seus estudos na Universidade de Boston, deu aulas de cultura brasileira em Yale. Influenciada pelo educador Paulo Freire (1921-1997), desenvolveu a “abordagem triangular para o ensino de artes”, concepção sustentada sobre a contextualização histórica, a apreciação da obra e o fazer artístico. Acumula diversos prêmios e mais de uma dezena de livros que são referência para a arte-educação contemporânea. Neste ano, foi escolhida pelo Itaú Cultural como uma das dez pessoas ou coletivos que atuaram de forma relevante na vida artística e cultural do país nos 30 anos de atuação do instituto. Em 2016, recebeu o Prêmio Jabuti na categoria Educação e Pedagogia com a obra *Redesenhando o Desenho – Educadores, Política e História*. Professora aposentada da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), Ana foi diretora do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC-USP) e presidente do International Society of Education through Art (InSea), além de professora visitante da Universidade de Ohio (EUA). Aos 81 anos, Ana Mae não para de trabalhar. Nesta entrevista ao *Extra Classe*, ela fala sobre a importância do ensino de artes na formação dos educandos e critica a retirada dessa disciplina do currículo do ensino médio. “Querem uma geração fácil de manipular”, alerta

Extra Classe – Além de precursora da Pós-graduação em Arte-Educação no Brasil, a senhora ficou conhecida pela defesa da inclusão do ensino da arte nos currículos na educação básica e das instituições de ensino. Como se sentiu ao ver a retirada das disciplinas de Artes, Educação Física, Filosofia e Sociologia pela reforma do ensino médio?

Ana Mae Barbosa – Fui discípula do Movimento Escolinhas de Arte, criado em 1948. Senti que estávamos retrocedendo 46 anos na qualidade do Projeto de Educação no Brasil. Retiraram justamente as disciplinas que desenvolvem a capacidade crítica dos jovens. Com o objetivo de formar uma geração facilmente manipulável esqueceram até de um dos *slogans* fundantes da Cultura Ocidental: “Mens sana in corpore sano”.

EC – No seu entendimento, qual é a importância do ensino de Artes na formação dos indivíduos?

Ana Mae – Há duas linhas. Uma chamada essencialista que defende as Artes nas escolas por que as Artes são visceralmente importantes para o desenvolvimento do ser humano. A prova é que existem desde o tempo das cavernas, apesar de serem perseguidas por censura (como agora no Brasil), corte de verbas, encarceramento e até eliminação de artistas, críticos e professores ao longo da História. Outra linha, a contextualista, tem respostas mais científicas baseadas em pesquisas. Chegaram à conclusão que a aprendizagem em Artes é transferível para a aprendizagem de outras disciplinas.

EC – Como o ensino das Artes nas escolas pode se tornar uma ponte para outras disciplinas?

Ana Mae – Foi fundamental nos Estados Unidos a descoberta, nos anos 1990, de que os alunos com as melhores notas ao longo de dez anos no teste SAT (equivalente ao Enem) tiveram alguma disciplina de Artes em seu currículo. Passou-se então a estudar o ensino das Artes em referência à transferência cognitiva. As perguntas eram: O que se aprende e o como se aprende? Artes é transferível para outras disciplinas? O desenvolvimento mental que as Artes proporcionam é aplicável ao modo como se aprende as outras disciplinas?

EC – E quais foram as respostas?

Ana Mae – James Catterall (Phd em educação pela Stanford University, professor emérito da Universidade da Califórnia, atualmente Diretor do Centro de Pesquisas em Criatividade do California Institute of the Arts – CallArts) dedicou grande parte de sua vida às pesquisas que provam que as Artes desenvolvem a cognição do indivíduo. Cognição esta que pode ser aplicada a outras áreas do conhecimento. Chegou à conclusão de que as Artes desenvolvem até a inteligência medida pelo teste QI, que é apenas uma parte da inteligência, a inteligência racional. Encontrou quatro pesquisas que provam a transferência de aprendizagem das Artes Visuais para outras áreas. Essas pesquisas demonstraram que o estudo de Desenho aumenta a qualidade de organização da escrita; raciocinar sobre Arte desenvolve a capacidade de raciocinar sobre imagens científicas; a análise de imagens da Arte propicia a capacidade de leitura mais sofisticada, interpretação de textos e inter-relacionamento de diferentes textos. Enfim, a “instrução em Artes Visuais” como fator de desenvolvimento da prontidão para a leitura compreensiva foi uma das conclusões das quatro pesquisas que Catterall analisou.

EC – Isso só nos estudos de Artes Visuais?

Ana Mae – Sim! Já o número de pesquisas provando a transferência de cognição em Teatro para outras áreas foi quase cinco vezes maior, o que o levou a identificar também maior número de consequências positivas da experiência em Teatro para o comportamento cognitivo dos jovens de ensino médio. Foram identificados uma maior compreensão da leitura oral de textos, maior compreensão do discurso oral em geral, aumento da interação entre pares, capacidade de escrever com eficiência e prolixidade,

habilidades de resolução de conflitos, concentração de pensamento e habilidades para compreender as relações sociais. Também aparece a capacidade para compreender problemas complexos e emoções, além de estímulo ao engajamento. Ainda, habilidade de interpretação de textos não relacionados e maior disposição e capacidade de desenvolver estratégias para resolução de problemas.

EC – E isto sendo trabalhado de forma integrada?

Ana Mae – Nas pesquisas sobre as Artes Integradas, que não podem ser confundidas com a perversa polivalência, mas que tem para cada Arte o seu professor, todos trabalhando interdisciplinarmente, foram comprovados avanços individuais e coletivos em autoconfiança, melhoria do autoconceito, capacidade de assumir riscos, concentração de atenção, perseverança, empatia pelos outros, autoiniciação à aprendizagem, persistência em tarefas difíceis, aprendizagem autoral, habilidades de colaboração e liderança. A integração das Artes ainda é fator de redução da evasão escolar, elevação das aspirações educacionais dos alunos e desenvolvimento de habilidades de pensamento de ordem superior. A lista de transferência cognitiva da Música para outras áreas não artísticas de conhecimento é grande também e inclui desenvolvimento em Matemática e em percepção espacial e espaço/temporal.

EC – E estamos falando de Estados Unidos, que muitas vezes servem de exemplo para o discurso dos nossos atuais governantes, não?

Ana Mae – Pois é... Tendo em vista o fraco desempenho de estudantes norte-americanos em Ciências, foi criado nos Estados Unidos, nos ensinos fundamental e médio, o sistema interdisciplinar Stem, isto é, a inter-relação entre Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática. Entretanto, as pesquisas não demonstraram a melhoria esperada em ensino das Ciências. A pesquisadora e professora Georgette Yakman, incluindo as Artes, conseguiu melhores resultados e a partir do seu trabalho o Stem se transformou em Steam, sistema que inclui Ciências, (Sciences) Tecnologia, Engenharia, Artes (e Design) e Matemática. Acrescentando as Artes verificaram que a imaginação e os processos de criação foram intensificados. Verificaram também que as Artes se tornaram importantes culturalmente, comunicativamente e facilitadoras da aprendizagem das outras áreas envolvidas no sistema. O cuidado agora é para que no Steam as Artes não virem mero trabalho de ilustração.

EC – A retirada do ensino de Artes do currículo do ensino médio é muito mais danosa e complexa do que se parece?

Ana Mae – Até agora usei argumentos de ordem objetiva e resultados de pesquisas para demonstrar a importância do ensino das Artes, porque a educação emocional não interessa a políticos que em educação almejam apenas ver o Brasil subir no ranking mundial, reduzindo ao mínimo o que tem de ser aprendido e criando testes para provar que a aprendizagem foi realizada. Retirar Artes do ensino médio, portanto de adolescentes, é reduzir a possibilidade do desenvolvimento de habilidades importantes em outras disciplinas além das Artes. Outro aspecto da Arte na educação em nossos dias é o fato de se reconhecer que o conhecimento da imagem é de fundamental importância não só para o desenvolvimento da subjetividade, mas também para o desenvolvimento profissional e a decodificação do mundo ao redor.

EC – Como se dá essa decodificação?

Ana Mae – Pelo conhecimento crítico de como os conceitos visuais, sociais e históricos aparecem na Arte, como eles têm sido percebidos, redefinidos, redesignados, distorcidos, descartados, reapropriados, reformulados, justificados e criticados em seus processos construtivos ilumina a prática da Arte, mesmo quando essa prática é meramente comercial.

EC – Como as Artes impactam os adolescentes?

Ana Mae – Quero ressaltar a importância das experiências com Artes na adolescência, idade difícil, de mudanças hormonais, corporais, de modo de pensar e sentir, de início de autonomia na vida privada e na sociedade, de inter-limites, ora sendo tratados como adultos ora sendo vistos como crianças. A linguagem presentacional (aquele que capta e processa a informação através da imagem) das Artes articula a cognição através da integração do pensamento racional, afetivo e emocional numa escola à qual só interessa a linguagem discursiva e científica das evidências. A minha geração fez sua educação emocional à margem da escola, nos filmes de Hollywood. A geração da minha filha nas novelas da Globo.

EC – E as novas gerações?

Ana Mae – Comecei a fazer uma pesquisa acerca dos quartos de adolescentes mulheres de São Paulo para analisar suas escolhas culturais. Estou ainda no início e restringi a amostra a adolescentes que têm contato com Arte em casa e na escola e que não são submetidos ao universo pequeno-burguês dos decoradores nem ao gosto da mãe.

EC – Quarto de adolescentes? Onde a senhora quer chegar?

Ana Mae – O ponto central é verificar a importância da artificação da vida; o tornar a sua própria vida, o seu trabalho de arte; ver como esse processo de tornar a sua vida em obra de arte ajuda a equilibrar emocionalmente; como ajuda também a refletir sobre conceitos. É mais ou menos isso que eu pretendo. Mas eu estou, realmente, só iniciando. Fiz recentemente um estudo, que é o da porta de uma adolescente.

EC – Porta?

Ana Mae – É totalmente permitido fazer o que quiser dentro do quarto, mas é a porta que me chamou a atenção. Eu fotografei essa porta quando ela (a adolescente) estava com 14 anos. Depois, quase aos 17, fotografei de novo e analisei a mudança. Aos 14, ela colava coisas todas tiradas de internet, tinha uma ideia de feminismo assim vaga; achou a Carol Rossetti (ilustradora mineira) na internet. Carol é uma jovem que produz imagens e usa frases em relação ao empoderamento da mulher, faz críticas de como a sociedade cerceia a mulher. É muito interessante essa jovem. Então, a menina estava encantada em poder falar sobre ser mulher.

EC – O que mais a senhora percebeu?

Ana Mae – As colagens refletiam o amor romântico. Dois anos depois é diferente. Ela já ousa colocar coisas dela. Desenhos dela, fragmentos de desenhos colados em cima da porta também. Já existe uma capacidade crítica para ver o mundo ao redor, participando na escola de um projeto de fazer sanduíches para os moradores de rua. Começou a olhar essas pessoas e chega até a fazer um texto, um texto assim solidário, emocionalmente sensível em relação à condição daqueles que estão na rua. Escreve o texto no umbral da porta!

EC – O que significa?

Ana Mae – É muito curioso porque é exatamente na passagem para dentro do quarto. A porta é muito significativa porque é uma passagem para o universo dela. Então, ela faz quase que o seu manifesto na porta, que é a entrada do seu universo, o quarto onde ela pode fazer tudo. O quarto é o santuário dela.

EC – O que pensa sobre o movimento Escola sem Partido?

Ana Mae – Escola sem Partido, sim. Imagine uma escola dirigida pelo PMDB? Iam tomar até o dinheiro da merenda escolar das crianças. Aliás, isto já andou acontecendo em São Paulo e em outros estados. Queremos escola que leve os alunos a desenvolverem seus próprios valores políticos e ideológicos e forme seres humanos que combatam pelo menos a barbárie da escravidão que periga voltar com as bênçãos legais aprovadas por um Congresso dominado pela bancada ruralista que está sustentando no governo o presidente não eleito.

EC – Como explicar a atual onda de obscurantismo?

Ana Mae – É coisa de Legislativo e Executivo com mais de 90% de rejeição popular. Deixa censurar exposições que se referem a sexo mas busca apoio em um ícone da pornografia no Brasil.

EC – Por que o Escola sem Partido quer cassar o título de Patrono da Educação Brasileira de Paulo Freire?

Ana Mae – É lamentável que sejamos incapazes de valorizar nosso patrimônio cultural. Houve um tempo em que o reconhecimento internacional de brasileiros era comemorado por nós. Um exemplo é o CNPQ ter homenageado Cesar Lattes, dando seu nome à plataforma de avaliação individual de pesquisadores. Ele foi neutralizado pela ditadura, escolhendo viver lá fora, mas cientista reconhecido internacionalmente. Paulo Freire é leitura obrigatória em Harvard. No Brasil, querem destitui-lo como Patrono da Educação Brasileira. Absurdo. Será que querem substituí-lo por Bernhard Rust? (Ministro da Ciência, Educação e Cultura Nacional da Alemanha Nazista de 1934 a 1945).

ANEXO C - TANIA ZAGURY VÊ REFORMAS COM CETICISMO**ENTREVISTA TANIA ZAGURY**

Por Marcelo Menna Barreto

Sobre a recente reforma no ensino médio promovida pelo governo Temer, apesar da filósofa e mestre em educação dizer ainda ser cedo para uma avaliação mais precisa, ela demonstra ceticismo sobre o encolhimento dos currículos ao indagar: “o saber ocupa espaço? É uma primeira coisa a se pensar”. Doze anos depois de conversar com o *Extra Classe* sobre a pesquisa que deu origem ao seu *best seller O professor refém – Para pais e professores entenderem por que fracassa a educação no Brasil* (Editora Record), a educadora Tania Zagury faz, agora, um inventário sobre sua experiência de 50 anos em sala de aula. Autora de 34 livros, filósofa, Mestre em Educação, Professora Adjunta da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Zagury está lançando *Pensando educação (com os pés no chão): Reflexões de meio século de sala de aula* (Editora Rocco). O livro vai além da sua experiência pessoal e traz breves ensaios com análises de medidas e situações que ocorreram ou foram adotadas no Brasil nas últimas décadas. Tania advoga mais pragmatismo e menos utopia em seu recente trabalho e fala o quão difícil é convencer alguém de uma proposta ou reforma educacional em que os próprios educadores escalados para implementar não acreditam.

Extra Classe – A senhora disse que nos seus 50 anos em sala de aula viu as mais variadas reformas acontecerem: mudanças de currículos, metodologias, formas de avaliação. Na sua opinião tudo isso gerando resultados no mínimo duvidosos. Por quê?

Tania Zagury – O livro “Pensando Educação, com os pés no chão” tem cerca de 300 páginas; nele analiso dezenas de mudanças que foram introduzidas ao longo de décadas com resultados sofríveis; fica impossível resumir tudo em apenas duas páginas, até porque cada mudança teve motivação diversa e também razões diferentes para o insucesso. Não posso, pois, dar uma única e global resposta. Posso, no entanto, ressaltar aspectos de intervenções específicas, que ocorreram ao logo desses 50 anos.

EC – Quais seriam?

Tania – Posso citar, por exemplo, uma mudança que ocorreu quando eu era supervisora do 3º Distrito Educacional, na cidade do Rio de Janeiro. Como supervisoras, éramos encarregadas de implantar a mudança curricular que substituiu as disciplinas História e Geografia, nas primeiras séries do Ensino Fundamental, por uma denominada Estudos Sociais – uma espécie de fusão das duas. Professores de História tinham que, a partir de sua implantação, lecionar Geografia também e os de Geografia passaram a ensinar também História – para explicar de forma simples. É fácil compreender a revolta dos docentes e a dificuldade de trabalhar com qualidade numa área para a qual não estavam habilitados. Também fica fácil compreender que medidas deste tipo, e não foram poucas, fizeram com que, a cada uma delas, se caminhasse um passo para trás em termos de qualidade.

EC – Por quê?

Tania – Primeiramente, porque um profissional habilitado para uma área específica do saber, obviamente não pode ter a mesma qualidade de trabalho em outra para a qual não está habilitado. Conscientes disso, os docentes claro, davam mais peso à disciplina para a qual se sentiam aptos. De modo que a proposta já trazia em seu bojo a semente do fracasso. Na verdade, acredito que foi um expediente que o governo da época encontrou para não contratar mais professores de ambas as áreas, por questões de verba... Foi um erro – que, infelizmente, demorou muito a ser corrigido.

EC – Decisão de gabinete?

Tania – Indubitavelmente. Houve outros absurdos do mesmo tipo. O ensino de História tem características diferentes do de Geografia. Teria sido um milagre tal hibridismo funcionar. Além disso, na rede pública de ensino quando se implanta uma medida, raramente se ouve quem vai executar. No caso, os docentes tiveram que executar – concordando ou não. A rede privada de ensino, dada a flagrante impossibilidade de tal medida ter bons resultados, não a adotou de fato. Constava na grade curricular (tinha que constar por ter sido medida do governo), mas nas salas de aula, a carga horária de Estudos Sociais era irremediavelmente dividida entre professores de História e o de Geografia, o que evitou a queda da qualidade. Já na rede pública...

EC – E na prática?

Tania – Em decorrência da impossibilidade de fazer um trabalho de qualidade e bem executar a medida, o resultado foi péssimo. Na prática, o que ocorreu foi que alunos, cujo professor de Estudos Sociais fosse formado em História, recebiam enfoque prioritário de História – e vice-versa. Deixaram assim, de aprender conceitos importantes, que têm enorme importância depois na vida.

EC – Qual a sua opinião sobre tamanha movimentação que acabou não dando certo?

Tania – A minha percepção foi e continua sendo de que a medida foi uma forma que o governo encontrou para não contratar mais professores – uma medida para *economizar*. E sabemos que países que tem bons resultados em educação não são necessariamente aqueles que têm mais verbas para a educação. O Brasil nem está entre os piores do mundo nesse quesito! O problema me parece ser muito mais de escolhas inadequadas, de decisões equivocadas, precipitadas ou sem real possibilidade de implantação, como a que acabamos de analisar. Quem toma as decisões educacionais parece não considerar minimamente a possibilidade de implementação, a experiência e a capacitação adequada de quem vai executar a medida.

EC – E sobre a reforma do ensino médio realizada pelo governo Temer. Qual a sua opinião?

Tania – É cedo para falar abaladamente sobre a reforma do Ensino Médio, afinal a implantação mal está começando.... De todo modo, me parece que, o Ministro da

Educação, ao assumir e tomar conhecimento das graves falhas de leitura e compreensão de texto detectadas nos alunos ao final do Ensino Médio em recente exame nacional, somadas ao crescente burburinho de que as matérias do currículo do Ensino Médio são excessivas, se sentiu instado a incrementar e acelerar a reforma, que estava em estudos. Como se isso pudesse garantir miraculosamente melhores leitores. E será mesmo que o saber ocupa espaço?

EC – Mas, em linhas gerais, a senhora concorda com essa alteração?

Tania – Creio que algumas mudanças foram válidas, algumas outras tenho dúvidas. Ao entrar para o Ensino Médio, há 40 anos atrás, o estudante tinha que, aos 14 anos escolher entre Escolas Normais (que formavam professores para curso primário); o Curso Científico (voltado para as Ciências Exatas) ou o Clássico (para quem preferisse a área de Humanas), para dar continuidade aos estudos, abrindo mão assim de ao mesmo ter um verniz de outras áreas do saber. O novo currículo remonta àquela situação, mas com a boa diferença de que há matérias – fundamentais – que todos deverão cursar. Persiste, porém a escolha prematura que conduz ao não conhecimento mínimo de outras áreas do conhecimento.

EC – A senhora vê um retrocesso?

Tania – Não creio que seja retrocesso, mas também não vejo como um currículo inovador, que possa fazer frente às características do século XXI... Considero positiva a manutenção de conteúdos básicos obrigatórios para todos. Quanto aos elegíveis, penso que é preciso atentar para o fato de que, sempre que fazemos escolhas, descartamos opções e elementos que talvez possam fazer falta no futuro. E digo isso porque vivemos a era em que, citando Alvin Toffler, *analfabeto no século XXI é aquele que é incapaz de aprender, desaprender e reaprender a cada dia*. Muitas profissões sumiram e continuarão sumindo do noite para o dia, dada a evolução acelerada da tecnologia. Então, excluir saberes do currículo do Ensino Médio neste momento histórico me preocupa.

EC – Um uso funcionalista da educação?

Tania – Sim, há certo utilitarismo nessa ideia de “*ah, para que estudar isso?*”... Como se pudéssemos adivinhar o dia de amanhã... Em relação a este aspecto, há um viés interessante em minha obra, quando afirmo que colocar a criança como centro do universo, tendência que surgiu há algumas décadas e continua vigorando tanto na escola quanto na família, é decisão equivocada, porque, crianças e adolescentes, são regidos pelo *princípio do prazer* (fazer só o que quer e o que gosta), o que é como criar uma bolha de superproteção, que só funciona no âmbito superprotetor da família, mas não forja cidadãos, porque é o primado do prazer em detrimento do primado do dever. Até currículos atualmente estão se adaptando ao prazer dos jovens, ao que eles querem ou gostam... Resta saber se a vida vai levar este princípio em consideração, o que me parece totalmente improvável. A vida não é feita do que Beltranos e Cicranos querem ou gostam. Ela é o que existe. Com possibilidades sim, mas com muitas e inesperadas limitações também.

EC – Na abertura do seu livro, a senhora afirma que pensar criticamente a realidade do ensino brasileiro é imprescindível. Como pensar criticamente em uma época em que já existem 90 propostas em tramitação pelo país que tentam evitar que os professores “façam a cabeça dos alunos”?

Tania – Quando digo que é preciso pensar criticamente a educação, estou me referindo – evidentemente – a pessoas que tenham real embasamento para discutir o assunto. Termos 90 propostas no legislativo demonstra que pouca gente considera Educação uma área de saber, como Engenharia ou Medicina. No que tange à Educação, parece que todos se consideram “aptos”! Daí 90 projetos em análise. Burburinhos da sociedade repetem à exaustão que a escola tem que ser lúdica; e aí surge uma corrente defendendo a ideia de

que é preciso que a escola seja divertida. E não se conta aos jovens que para avançar na vida, se tem que estudar, suar a camisa! Assim, ao invés de se fortalecer a importância do esforço pessoal e do estudo, a sociedade como que justifica a evasão de 52% dos jovens do Ensino Médio, porque, afinal, ao se deparar com a realidade, eles descobrem que a escola não tem como não exigir concentração e dedicação. Imediatismo que os vem levando a uma vida de baixa qualidade e pouca esperança, porque mal formado, subempregado sempre permanecerá.

EC – Essas 90 propostas vêm na esteira do movimento *Escola sem Partido*. Qual a sua opinião?

Tania – Creio que pouca gente entende bem o que é escola com e sem partido. Uma coisa é o professor expressar uma opinião sobre um dado assunto – algo que deve ser permitido e aprovado sempre. Opinião, não imposição. Outra, muito diferente, é a condução do pensamento de jovens em direção a um caminho que o docente, se prevalecendo da sua capacidade intelectual mais desenvolvida, apresenta como única possível e correta... Escola sem partido é aquela em que o professor apresenta para o seu aluno todas as versões de um mesmo fato, todas as possibilidades, e correntes de um mesmo assunto. E na qual pode até apresentar a sua posição, caso lhe peçam. Aliás, o professor na sua formação é orientado para agir desta forma. O projeto de lei que está se discutindo no Legislativo tem impropriedades gritantes – como a punição para o professor. Um total absurdo e radicalização.

EC – No final das contas professora, pensando na nossa educação, tem solução?

Tania – Com toda certeza! Se não tivesse plena confiança de que podemos reverter o lamentável quadro atual, não estaria correndo este Brasil de cabo a rabo, com 50 anos de docência, e levando minha mensagem, crítica sim, mas também de muita fé no futuro e nas possibilidades deste belíssimo país, que tanto amo... Claro só alcançaremos este objetivo, se houver vontade, decisão e continuidade por parte das autoridades educacionais em relação às medidas a serem tomadas. Alguns erros do passado precisam ser corrigidos (e logo!). É preciso coragem para encarar os problemas gerados por medidas equivocadas. E partir para saná-los.