



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

MARCELLE OLIVEIRA KOWALSKI

**PROFESSORES PELOS OLHOS DO JORNAL GAZETA DO
POVO:
ANÁLISE DE DISCURSO DE TEXTOS PUBLICADOS ENTRE
2018 E 2021**

Londrina
2024

MARCELLE OLIVEIRA KOWALSKI

**PROFESSORES PELOS OLHOS DO JORNAL GAZETA DO
POVO:
ANÁLISE DE DISCURSO DE TEXTOS PUBLICADOS ENTRE
2018 E 2021**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Comunicação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Yuji Yamamoto

Londrina
2024

Kowalski, Marcelle Oliveira.

Professores pelos olhos do jornal Gazeta do Povo : análise de discurso de textos publicados entre 2018 e 2021 / Marcelle Oliveira Kowalski. - Londrina, 2024.
266 f. : il.

Orientador: Eduardo Yuji Yamamoto.
Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Comunicação, 2024.
Inclui bibliografia.

1. docente - Tese. 2. representação - Tese. 3. ideologia - Tese. 4. Análise de Discurso - Tese. I. Yamamoto, Eduardo Yuji. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Comunicação. III. Título.

CDU 316.77

MARCELLE OLIVEIRA KOWALSKI

**PROFESSORES PELOS OLHOS DO JORNAL GAZETA DO
POVO:
ANÁLISE DE DISCURSO DE TEXTOS PUBLICADOS ENTRE
2018 E 2021**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Comunicação.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Orientador Eduardo Yuji Yamamoto
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof.^a Dr.^a Jozélia Jane Corrente Tanaca
Secretaria Municipal de Educação de
Londrina

Prof.^a Dr.^a Márcia Neme Buzalaf
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. Manoel Dourado Bastos
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 22 de março de 2024.

À minha irmã Clarisse, meu raio de sol, meu suporte e incentivo na caminhada da vida. Aos meus pais, Czeslaw e Maria, que, mesmo com pouco estudo, sempre me incentivaram e fizeram acreditar que a educação faz toda a diferença. Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Prof. Dr. Eduardo Yuji Yamamoto, que compartilhou seus conhecimentos sempre com muita gentileza e empatia. Honrada em ser sua primeira orientanda da UEL, que sua jornada nessa instituição seja longa e próspera.

À Prof.^a Dr.^a Jozélia Jane Corrente Tanaca, assessora pedagógica da SME, profissional que admiro muito e que me concedeu a honra de participar da minha banca.

Ao Prof. Dr. Manoel Dourados Bastos, que acompanha minha trajetória acadêmica desde 2017 e tem dado seu fundamental apoio desde então. Você é desses mestres que a gente carrega no coração para sempre!

À Prof.^a Dr.^a Márcia Neme Buzalaf, que também acompanha minha trajetória acadêmica desde 2017 e me encantou com suas aulas cheias de carisma e empoderamento feminino.

Aos professores que contribuíram para que eu chegasse até aqui: Alana, Alberto, Alejandra, André, Adriana, Danilo, Luzia, Régis, Mariana, Miguel, Mônica, Rozinaldo. Gratidão imensa a todos vocês!

Aos meus colegas da área de Comunicação (seja lato ou stricto sensu), em especial Adriano Almeida, Bruno Leonel, Cary Cristina Barbosa, Danylo Alvares, Douglas Kuspiosz, Gabriel Ruiz, Flaviana Ribeiro, Gina Mardones, Karime Peres, Luana Oshiyama, Maria Fernanda, Milene Pascoal, Victor Reale. A amizade e o carinho de vocês me deram o suporte que eu precisava para não desistir.

Às minhas chefes Ligia Harumi Shingu, Márcia Barioto e Maria Tereza Paschoal de Moraes por permitirem minha ausência do trabalho nos momentos finais da pesquisa, justo em um período em que a SME estava com tantas demandas.

Às amigas que torceram por mim e acreditaram no meu potencial quando eu mesma duvidava que conseguiria: Alessandra Pena, Clotilde da Luz, Fernanda Tedeschi, Jackeline Guerreiro, Juliana Konishi, Laryssa, Mirian Born, Mirtz Nakamura, Patrícia Teodoro, Priscila Vitorelli, Viviane Perez, e todas as que não nomeei aqui, mas sei que enviaram energias positivas durante todo o processo.

PRÓLOGO

Para não comprometer o fio condutor da introdução desta pesquisa, abordo nesse espaço a justificativa pessoal para a escolha do tema em foco. Opção que se alinha com minha formação e trajetória laboral. Inicialmente cursei Magistério no Ensino Médio como meio de obter qualificação profissional que garantisse minha subsistência financeira durante a graduação. Meu pai, pedreiro, cursou apenas até a antiga quarta série do Ensino Fundamental (embora fosse poliglota: nascido na Polônia em 1933, falava polonês, ucraniano, alemão e português; e fazia contas de cabeça como ninguém). Minha mãe atuou como costureira até os meus 12 anos, quando ela passou num concurso para policial penal. Parou os estudos na oitava série do Ensino Fundamental para ajudar a sustentar a família. Assim, eu sabia que precisaria trabalhar durante a faculdade. Fui a primeira da família materna a obter um diploma de Ensino Superior e, da parte da família paterna, a primeira a entrar numa universidade pública.

Houve uma época em que eu desejava muito ser jornalista, por gostar de ler, escrever e ter uma curiosidade significativa em pesquisar sobre o que despertava a minha atenção. Tentei vestibular para Comunicação Social na UFPR, na USP e na UEL, instituição em que fiquei em quinquagésimo lugar entre mais de seiscentos candidatos (mas eram apenas dez vagas). Acabei optando por cursar Letras Anglo e, no mesmo ano, passei no primeiro dos cinco concursos que prestei para professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Trabalhei quatro anos entre Londrina e Cambé, até que assumi um segundo padrão em Londrina (cada concurso de 4h diárias na Rede Municipal de Londrina recebe o nome de padrão, quem tem 2 padrões passou em 2 concursos e trabalha 8h diárias). Nesse ínterim, cursei três especializações: Metodologia da Ação Docente (UEL), Comunicação Popular e Comunitária (UEL) e Tecnologias e Educação à Distância (EAD pela Faculdade de Educação São Luís).

Após conquistar minha estabilidade profissional, decidi estudar o que sempre me encantou: Comunicação. E, dada minha bagagem como professora da Rede Municipal de Londrina há 26 anos, quis desenvolver uma pesquisa que alinhasse a Comunicação com a Educação.



"A professora"
obra do artista J. Borges, xilo gravurista e cordelista brasileiro.

RESUMO

KOWALSKI, Marcelle Oliveira. **Professores pelos olhos do jornal Gazeta do Povo**: análise de discurso de textos publicados entre 2018 e 2021. 2024. 266 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina-PR, 2024.

Este trabalho se propõe a fazer uma reflexão analítica sobre como o professor, da Educação Básica ao Ensino Superior, é representado em textos publicados entre 2018 e 2021 no jornal Gazeta do Povo, averiguando possíveis reproduções de estereótipos e o docente brasileiro é protagonista nos textos jornalísticos. A Gazeta foi escolhida como mídia para análise pois a identidade que o público tem dos professores, especialmente no Paraná, é, em grande parte, influenciada por esse veículo. Sabe-se que o contexto em que um discurso é constituído, incluindo suas forças políticas, culturais e econômicas, é de suma importância, pois é ele que favorece determinados discursos em detrimento de outros. Apresentaremos uma perspectiva histórica do docente para evidenciar o modo como esse contexto, especialmente com o advento do neoliberalismo nos anos de 1970, pode ter afetado a representação da educação e, portanto, do professor. Investimos na análise de produção de discursos para examinar como sucedem as construções ideológicas no texto jornalístico. A concepção teórica e conceitual da pesquisa se ampara em autores como: Hannah Arendt, Michael Foucault, Muniz Sodré e Stuart Hall. Verificamos que o discurso jornalístico constrói discursos da realidade, numa espécie de construção simbólica, que deixa entrever a ausência contínua da voz dos professores, frequentemente estigmatizando-os.

Palavras-chave: docente; representação; ideologia, Análise de Discurso, Neoliberalismo.

ABSTRACT

KOWALSKI, Marcelle Oliveira. **Teachers through the eyes of the Gazeta do Povo newspaper**: discourse analysis of texts published between 2018 and 2021. 2024. 266 f. Dissertation (Master's in Communication) - State University of Londrina, Londrina-PR, 2024.

This paper sets out to analyze how teachers, from primary to higher education, are represented in texts published between 2018 and 2021 in the newspaper Gazeta do Povo, looking at possible reproductions of stereotypes and how Brazilian teachers play a leading role in journalistic texts. Gazeta was chosen as the media for analysis because the public's identity of teachers, especially in Paraná, is largely influenced by this media outlet. It is known that the context in which a discourse is constituted, including its political, cultural and economic forces, is of paramount importance, since it is this context that favors certain discourses to the detriment of others. We will present a historical perspective of the teacher to show how this context, especially with the advent of neoliberalism in the 1970s, may have affected the representation of education and, therefore, of the teacher. We invested in discourse production analysis to examine how ideological constructions take place in the journalistic text. The theoretical and conceptual conception of the research is based on authors such as Hannah Arendt, Michael Foucault, Muniz Sodré and Stuart Hall. We found that journalistic discourse constructs discourses of reality, in a kind of symbolic construction, which reveals the continuous absence of teachers' voices, often stigmatizing them.

Key-words: teacher; representation; ideology, Discourse Analysis, Neoliberalism.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1 – Primeira edição da Gazeta do Povo..... | 53 |
| Figura 2 – Os fundadores da Gazeta do Povo: Benjamin Lins D’Albuquerque e Oscar Joseph de Plácido e Silva..... | 55 |
| Figura 3 – Placa indicativa da Boca Maldita..... | 60 |
| Figura 4 – Ana Amélia Cunha Pereira Filizola e Guilherme Döring Cunha Pereira..... | 68 |
| Figura 5 – Convicções da Gazeta do Povo | 71 |
| Figura 6 – Linha do tempo da Gazeta do Povo | 73 |
| Figura 7 – Perfil dos jornalistas entrevistados | 75 |
| Figura 8 – Anúncio de emprego da Gazeta do Povo para Editor de Cultura | 89 |
| Figura 9 – Nuvem de palavras recorrentes nos textos da Gazeta do Povo..... | 96 |
| Figura 10 –O Escola sem Partido e a doutrinação no ensino?..... | 97 |
| Figura 11 – Se é muito fácil ser professor, a profissão é desvalorizada..... | 98 |
| Figura 12 –Brasil finalmente chegou ao que há de mais avançado em alfabetização. O que falta para aplicar? | 99 |
| Figura 13 –Muita ideologia e baixo impacto científico. Como melhorar as pesquisas em Ciências Humanas? | 100 |
| Figura 14 – Ativistas usam cursinhos populares para levar doutrina marxista a jovens de baixa renda | 102 |
| Figura 15 – Ideologia de gênero e marxismo: novos trabalhos acadêmicos feitos com dinheiro..... | 103 |
| Figura 16 – Nos livros didáticos, o Movimento dos Sem Terra (MST) é vítima ... | 104 |
| Figura 17 – Escola Sem Partido..... | 107 |
| Figura 18 – 10 fatos que você precisa saber sobre escolas cívico-militares | 109 |
| Figura 19 – Estudo reforça evidência de que a instrução direta é mais eficaz que o construtivismo | 112 |
| Figura 20 – Um diálogo sobre 20 anos de atraso: alfabetização não deve ter bandeira política..... | 115 |
| Figura 21 – Como a tecnologia está mudando a sala de aula e o aprendizado? .. | 117 |
| Figura 22 – Pedagogia do Fracasso: o que há de errado na formação de professores..... | 118 |

| | |
|--|-----|
| Figura 23 – “Falácia socioconstrutivista”: Pedagogia brasileira nega ciência há 20 anos | 120 |
| Figura 24 – Escolas fechadas, falta de protagonismo e de qualidade: os desafios do MEC em 2021 | 121 |
| Figura 25 – Por que tablets, laptops e celulares não vão salvar a educação pós-pandemia..... | 123 |
| Figura 26 – Se é muito fácil ser professor, a profissão é desvalorizada | 126 |
| Figura 27 – Homeschooling: o que falta para a educação domiciliar se tornar realidade no Brasil?..... | 128 |
| Figura 28 – Professores devem ser priorizados na fila da vacina? O que dizem os especialistas | 129 |
| Figura 29 – Os sindicatos de professores fazem de tudo para acabar com a profissão..... | 131 |
| Figura 30 – Escolas fechadas provocam crise social e educacional, aponta Banco Mundial..... | 133 |
| Figura 31 – Magistério, tecnologia e pandemia: a educação da Finlândia vista por uma professora brasileira..... | 137 |
| Figura 32 – Ideológica e inoperante? Saiba o que a Secretaria de Alfabetização do MEC fez até agora | 138 |
| Figura 33 – Entre alfabetização e diversidade, a melhor escolha é a alfabetização | 140 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1 – Relação dos textos selecionados..... | 78 |
| Tabela 2 – Levantamento dos autores dos textos da Gazeta do Povo..... | 85 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|---------|---|
| ABMES | Associação Brasileira das Mantenedoras de Ensino Superior |
| Acepusp | Associação Cultural de Educadores e Professores das Universidades de São Paulo |
| Aned | Associação Nacional de Educação Domiciliar |
| APP | Associação dos Professores do Paraná |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| Capes | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CAQUI | Custo Aluno-Qualidade Inicial |
| CEIPE | Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais |
| CF | Constituição Federal |
| CGU | Controladoria Geral da União |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| CNM | Confederação Nacional dos Municípios |
| CNPq | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico |
| CNDE | Campanha Nacional pelo Direito à Educação |
| Conabe | Conferência Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências |
| Consed | Conselho Nacional dos Secretários de Educação |
| Cosem | Coordenação do Sistema Estadual de Museus do Paraná |
| DPL | Docentes Pela Liberdade |
| DEM | Democratas |
| Disapre | Laboratório de Distúrbios de Dificuldade de Aprendizagem e Transtornos da Atenção |
| DOU | Diário Oficial da União |
| EBC | Empresa Brasil de Comunicação |
| ECA | Estatuto da Criança e do Adolescente |
| Encceja | Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos |

| | |
|----------|---|
| ENEM | Exame Nacional do Ensino Médio |
| ESP | Escola Sem Partido |
| GRPCOM | Grupo Paranaense de Comunicação |
| FCMSCSP | Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo |
| FGV | Fundação Getúlio Vargas |
| FNDE | Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação |
| FUNDEB | Fundo Nacional do Desenvolvimento Básico |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IDEB | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica |
| ISCED | International Standard Classification of Education |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| InsCer | Instituto do Cérebro do Rio Grande do Sul |
| GRPCOM | Grupo Paranaense de Comunicação |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação |
| LGBTQIA+ | Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexuais, Assexuais e demais orientações sexuais e identidades de gênero |
| MBL | Movimento Brasil Livre |
| MDB | Partido Movimento Democrático Brasileiro |
| MEC | Ministério da Educação e Cultura |
| MST | Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra |
| Naep | National Assessment of Education Progress |
| NRP | National Reading Panel |
| OCDE | Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico |
| ONU | Organização das Nações Unidas |
| PCB | Partido Comunista Brasileiro |
| PCNs | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PNAIC | Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa |

| | |
|--------|--|
| PNI | Plano Nacional de Imunização |
| PIRLS | Progress in International Reading Literacy Study |
| PISA | Programa Internacional de Avaliação de Estudantes |
| Pecim | Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares |
| PL | Partido Liberal |
| PNA | Política Nacional de Alfabetização |
| PNE | Plano Nacional de Educação |
| PNLD | Programa Nacional do Livro Didático |
| PSL | Partido Social Liberal |
| PT | Partido dos Trabalhadores |
| RENABE | Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências |
| RPC | Rede Paranaense de Comunicação |
| SAEB | Sistema de Avaliação da Educação Básica |
| SBI | Sociedade Brasileira de Infectologia |
| SEALF | Secretaria de Alfabetização |
| SEB | Secretaria de Educação Básica |
| Secadi | Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão |
| SIMEC | Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle |
| STF | Supremo Tribunal Federal |
| TCU | Tribunal de Contas da União |
| TDAH | Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade |
| TIC | Tecnologias da Informação e Comunicação |
| TIMSS | Trends in International Mathematics and Science Study |
| TPE | Todos Pela Educação |
| UEL | Universidade Estadual de Londrina |
| UEM | Universidade Estadual de Maringá |

| | |
|---------|--|
| UENF | Universidade Estadual do Norte Fluminense |
| UFAL | Universidade Federal de Alagoas |
| UFMG | Universidade Federal de Minas Gerais |
| UFPE | Universidade Federal de Pernambuco |
| UFPR | Universidade Federal do Paraná |
| UFTM | Universidade Federal do Triângulo Mineiro |
| UJC | União da Juventude Comunista |
| Undime | União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |
| UNESP | Universidade Estadual Paulista |
| Unicamp | Universidade Estadual de Campinas |
| USP | Universidade de São Paulo |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|---|------------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 21 |
| 2 | CONSTRUÇÃO DA REPRESENTAÇÃO DOCENTE E DA FUNÇÃO DA ESCOLA | 25 |
| 2.1 | PROFESSOR E ESCOLA: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA..... | 28 |
| 2.2 | LDB E OS NOVOS RUMOS DA EDUCAÇÃO | 34 |
| 2.3 | NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO | 42 |
| 2.4 | A EDUCAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DA COMUNICAÇÃO | 45 |
| 3 | O PROFESSOR PELOS OLHOS DA GAZETA DO POVO | 53 |
| 3.1 | GAZETA DO POVO: DO SURGIMENTO AO ÁPICE NACIONAL..... | 53 |
| 3.1.2 | Guinada à Direita | 65 |
| 3.2 | OS TEXTOS SELECIONADOS PARA A PESQUISA | 77 |
| 3.2.1 | Os autores..... | 81 |
| 3.2.2 | Metodologia de análise dos textos da Gazeta do Povo..... | 85 |
| 3.2.3 | Análise dos textos da Gazeta do Povo..... | 93 |
| 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 146 |
| | REFERÊNCIAS | 150 |
| | ANEXOS | 159 |
| | ANEXO A – Texto 1:O Escola sem Partido e a doutrinação no ensino .. | 160 |
| | ANEXO B – Texto 2: Como a tecnologia está mudando a sala de aula e o aprendizado | 163 |
| | ANEXO C – Texto 3: Se é muito fácil ser professor, a profissão é desvalorizada | 165 |
| | ANEXO D – Texto 4: Entre alfabetização e diversidade, a melhor escolha é a alfabetização | 171 |
| | ANEXO E – Texto 5: Estudo reforça evidência de que a instrução direta é | |

| | |
|---|-----|
| mais eficaz que o construtivismo..... | 174 |
| ANEXO F – Texto 6: Pedagogia do Fracasso: o que há de errado na formação de professores..... | 177 |
| ANEXO G – Texto 7: 10 fatos que você precisa saber sobre escolas cívico-militares..... | 181 |
| ANEXO H– Texto 8: “Falácia socioconstrutivista”: Pedagogia brasileira nega ciência há 20 anos | 184 |
| ANEXO I – Texto 9: Um diálogo sobre 20 anos de atraso: alfabetização não deve ter bandeira política | 189 |
| ANEXO J– Texto 10: Ideológica e inoperante? Saiba o que a Secretaria de Alfabetização do MEC fez até agora | 194 |
| ANEXO K – Texto 11: Homeschooling: o que falta para a educação domiciliar se tornar realidade no Brasil? | 202 |
| ANEXO L – Texto 12: Magistério, tecnologia e pandemia: a educação da Finlândia vista por uma professora brasileira | 207 |
| ANEXO M – Texto 13: Escolas fechadas, falta de protagonismo e de qualidade: os desafios do MEC em 2021 | 213 |
| ANEXO N – Texto 14: Brasil finalmente chegou ao que há de mais avançado em alfabetização. O que falta para aplicar? | 221 |
| ANEXO O – Texto 15: Caminhos para a pesquisa científica em Ciências Humanas no Brasil..... | 231 |
| ANEXO P – Texto 16: O Ensino Híbrido: emergência ou tendência? | 236 |
| ANEXO Q – Texto 17: Professores devem ser priorizados na fila da vacina? O que dizem especialistas | 239 |
| ANEXO R – Texto 18: Os sindicatos de professores fazem de tudo para acabar com a profissão | 243 |
| ANEXO S– Texto 19: Escolas fechadas provocam crise social e educacional, aponta Banco Mundial..... | 247 |
| ANEXO T – Texto 20: Ativistas usam cursinhos populares para levar doutrina marxista a jovens de baixa renda..... | 249 |
| ANEXO U – Texto 21: Ideologia de gênero e marxismo: novos trabalhos acadêmicos feitos com dinheiro público..... | 253 |
| ANEXO V – Texto 22: Nos livros didáticos, o Movimento dos Sem Terra (MST) é vítima..... | 258 |

| | |
|--|-----|
| ANEXO X– Texto 23: Por que tablets, laptops e celulares não vão salvar a educação pós-pandemia | 261 |
|--|-----|

1 INTRODUÇÃO

Paulo Freire afirmava que ninguém nega o valor da educação e de um bom professor. Entretanto, ainda que esperem bons professores para seus filhos, poucos pais almejam que seus filhos sejam professores¹. E quais as motivações para tal contradição? Uma delas poderia ser a representação que os brasileiros possuem dos profissionais da educação, ratificada pelos meios de comunicação de massa, como sendo uma profissão de valor questionável, pouco atrativa, desvalorizada social e profissionalmente, contribuindo para que a docência seja vista como uma profissão desprestigiada.

Essa representação tem consonância com a realidade dos próprios professores. Uma pesquisa realizada junto aos docentes, pelo movimento Todos pela Educação (TPE), uma organização sem fins lucrativos composta por diversos setores da sociedade brasileira com o objetivo de assegurar o direito à Educação Básica de qualidade para todos os cidadãos até 2022 (ano em que se comemorou o bicentenário da Independência do Brasil), apurou que 33% estão insatisfeitos com sua carreira e 49% dos professores não recomendam sua profissão.²

Paula Louzano, doutora em Política Educacional pela Universidade de Harvard, aponta que a estabilidade no emprego, benefício mais significativo oferecido para promover a atratividade da carreira docente no Brasil, tem sido insuficiente para compensar as condições negativas do trabalho, como o pouco reconhecimento público, o baixo *status*, e poucas oportunidades de influenciar as políticas públicas, especialmente as que afetam o trabalho docente em sala de aula. A relação entre novas demandas educacionais tem causado um mal estar docente, fomentado por fatores como o advento da escola de massas, o desenvolvimento de fontes de informação alternativas à escola, a mudança nas expectativas sobre o sistema

¹ Verdades da Profissão de Professor: ninguém nega o valor da educação e que um bom professor é imprescindível. Mas, ainda que desejem bons professores para seus filhos, poucos pais desejam que seus filhos sejam professores. Isso nos mostra o reconhecimento que o trabalho de educar é duro, difícil e necessário, mas que permitimos que esses profissionais continuem sendo desvalorizados. Apesar de mal remunerados, com baixo prestígio social e responsabilizados pelo fracasso da educação, grande parte resiste e continua apaixonada pelo seu trabalho. Aos professores, fica o convite para que não descuidem de sua missão de educar, nem desanimem diante dos desafios, nem deixem de educar as pessoas para serem “águias” e não apenas “galinhas”. Pois, se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda (Freire *apud* Macedo, 2014, p. 7)

² Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/pag/iniciativa-profissao-professor> Acesso em 20 jun. 2021.

educacional e o aumento de exigências em relação ao trabalho do professor (Louzano *et al.*, 2010, p. 548-549)

As condições negativas elencadas acima, sobretudo o baixo reconhecimento público, poderiam ser observadas nos meios de comunicação de massa? No sentido em que a mídia se transformou num dos principais instrumentos de construção social da realidade, construindo-a, dando-lhe forma de narrativa, difundindo-a e convertendo-a em realidade pública (McLuhan, 1979, p. 21), pode-se entrever que os meios de comunicação são dotados de textos que evidenciam significados culturais criados em determinados períodos históricos, “controlando” a massa através de suas publicações. A cultura da mídia constroi crenças, escolhe o que será notícia e, dada sua capacidade de disseminação e alcance, é capaz de produzir impacto social dos conteúdos que ela difunde.

Observa-se que o tema da educação permeia os meios de comunicação. A representação do professor, especificadamente, é elaborada sob um ponto de vista padronizador no discurso midiático, carregado de intencionalidade.

Considerando o discurso como um conjunto de enunciados que visam construir efeito de sentido, a presente pesquisa pretende verificar como a profissão docente é representada na mídia, especificadamente em textos veiculados no jornal Gazeta do Povo, entre os anos de 2018 a 2021. Os textos reforçam esterótipos e idealizações ou refletem a realidade dos educadores? Os textos corroboram a imagem que a sociedade tem desta carreira? Os atores principais (os professores) são ouvidos ou sua atuação é apenas narrada por “especialistas” e jornalistas? Como a mídia identifica e hierarquiza os acontecimentos relacionados aos professores e à educação?

A temática justifica-se em face do papel fundamental da mídia na sociedade, como difusora e produtora de informações e, conseqüentemente, de discursos. Desse modo, a mídia pode contribuir para a divulgação e manutenção de determinados conceitos alusivos ao docente (por conseqüência, ao sistema educacional brasileiro) ou para promover reflexões que auxiliem na produção de novos discursos.

Entre os objetivos específicos, pretendemos analisar se a mídia contribui para o fortalecimento ou a precarização da educação, se inculce no imaginário coletivo conceitos que reforçam o apreço ou a desvalorização docente e, conseqüentemente, se promove o interesse/desinteresse pela profissão.

Considerando a ampla gama de gêneros textuais jornalísticos selecionados

para a presente pesquisa (editorial, reportagem, artigo etc.) optaremos por nomear a todos de textos. Selecionamos 23 textos do jornal Gazeta do Povo, veiculados entre dezembro de 2018 a julho de 2021, com a temática acerca dos professores da Educação Básica ao Ensino Superior. A escolha do periódico deu-se por se tratar de jornal paranaense, portanto local, e por seu alcance nacional. O intervalo selecionado abrange o período em que se observou a transição de comando da Gazeta do Povo, que acarretou em sua mudança editorial; o período imediatamente anterior e o posterior à ascensão de Jair Bolsonaro como Presidente da República, a fim de observar como a mudança no cenário político brasileiro afetou o discurso relacionado à educação; o período pré e pós pandemia, que acarretou uma transformação significativa no modo como a educação se organizava e trouxe impactos no trabalho dos professores de todos os níveis de ensino; e a saturação do *corpus*, ou seja, esse período é suficiente para analisar e compreender como a representação dos professores é realizada pelo jornal. Avançar ou recuar o espectro temporal somente repetiria essa representação.

Considerando que o texto jornalístico produz sentidos e está repleto de significância, utilizamos a Análise do Discurso para compreender as construções ideológicas contidas nele. Eni Orlandi (2002, p. 45) aponta que um dos pontos fortes da Análise de Discurso é re-significar a noção de ideologia a partir da consideração da linguagem, pois todo discurso é uma construção social, manifestando uma visão de mundo associada à de seus atores e à sociedade em que vivem.

Essa pesquisa está dividida em quatro capítulos, incluindo essa introdução. No segundo capítulo apresentaremos o processo de construção da identidade da profissão docente e da função da escola. Apontaremos algumas pesquisas semelhantes, quais suas considerações sobre o tema e como suas reflexões podem dialogar com o presente trabalho.

Destacaremos as contribuições de Miguel Arroyo, que afirma que o ofício de mestre está carregado de uma construção social, cultural e política, permeada por elementos que extrapolam a escola.

Também referenciaremos o ensaio em que a filósofa Hannah Arendt analisa a crise da educação na contemporaneidade. Nesse capítulo, abordaremos a relação do neoliberalismo na educação e como ele influencia na atual mercantilização da educação, bem como a LDB tem direcionado os novos rumos do ensino. E finalizaremos esse capítulo discorrendo sobre as possibilidades de pensar a

Educação sob a perspectiva da Comunicação. Sustentados pela abordagem de Muniz Sodré, analisaremos a redefinição do lugar da escola e do professor diante de uma cultura hipertextual e da prevalência do *bios* virtual.

No terceiro capítulo, apresentaremos uma breve biografia do jornal Gazeta do Povo e relacionaremos seus textos que dialogam com a temática da educação de nível básico ao superior, empreendendo investigação ancorada na teoria da Análise do Discurso, com base nos textos de Foucault (1971), Ducrot (1987), Orlandi (1999) e Benetti (2007).

Investigaremos como esses textos atendem ao conceito de noticiabilidade, de acordo com os valores-notícia elencados por Jorge Pedro Sousa (1999) e Maia Wolf (1999) e João Carlos Correia (2011).

Nas considerações finais, apontamos que os docentes são representados como meros objetos e não como sujeitos capazes de falar sobre as questões educativas que também os afligem. A mídia, no recorte oferecido pelas reportagens selecionadas para a presente pesquisa, mantém os professores a largo do debate público que envolve a complexidade do trabalho com o qual os educadores estão implicados, como observa Antonio Nóvoa:

É verdade que os professores estão presentes em todos os discursos sobre a educação. Por uma ou outra razão, fala-se sempre deles. Muitas vezes, verdade seja dita, o “lugar do morto” lhes está reservado, no sentido de que lhes é negado o direito de defesa, quando alguns meios de comunicação criticam sua atitude como docente e denigrem sua imagem (1999, *apud* Leite, 2013, p. 138).

As formações discursivas presentes nos textos analisados deixam entrever, ao menos, quatro representações do professor: como doutrinador, enquanto difusor de uma ideologia supostamente contrária à da maioria da população, que se entende como conservadora (ao menos o público alvo da Gazeta do Povo); como anacrônico, no sentido de que se encontra defasado desde sua formação básica (pesquisas apontam que as pessoas que escolhem os cursos de licenciatura costumam ter a mais baixa escolaridade e o pior desempenho acadêmico de seus pares); como preguiçoso, sobretudo durante o período de pandemia, quando o Brasil foi um dos países que mais tempo permaneceu com aulas remotas; e como subestimado ou com complexo de vira-lata, ou seja, envolto em um sentimento geral de inferioridade em relação aos professores e sistemas educacionais de outros países.

2- CONSTRUÇÃO DA REPRESENTAÇÃO DOCENTE E DA FUNÇÃO DA ESCOLA

Em seu artigo *História das palavras: etimologia*, o linguista, tradutor e pesquisador de etimologia e morfologia da língua portuguesa, Mário Eduardo Viaro aponta como as mudanças semânticas acontecem e são interessantes, mas também ressalva que o estudo mais aprofundado da modificação de sentido das palavras é considerado complicado e, por isso, protelado ou abandonado por quem se dedica aos estudos de linguagem (Viaro, 2017, p. 11).

A etimologia da palavra escola (do grego *skholé*), é um desses casos em que o significado atual se afastou do original. Inicialmente se referia ao lazer, à recreação ou ao tempo livre, mas atualmente frequentá-la, além de ser um direito, é uma obrigação. Walter Benjamin relaciona (2006, p. 839-846), no verbete Ócio e Ociosidade do livro das *Passagens*, a *skholé* grega aos modernos *dândi* e *flaneur*, tais como o estudante, o poeta e o jogador, figuras às margens de um mundo no qual o trabalho, a produção e a mercadoria, embora naturalizados, são feitos invisíveis. Assim, são figuras que afirmam o *skholé* numa sociedade onde o tempo é o do trabalho.

A ideia lazer estava implícita na noção de escola para os gregos do período clássico porque a jornada diária era dividida em três partes: *askholia* (tempo dedicado ao trabalho); *anápausis* (tempo para o descanso) e *skholé* (tempo dedicado ao lazer). Durante esse tempo livre, o sujeito cultivava seu corpo e seu espírito, este último relacionado ao aprendizado e à contemplação das relações humanas.

Em latim, a palavra se tornou ócio, como tempo livre. Tempo livre do quê? Do tempo sem a submissão do corpo à tortura do trabalho (cuja origem etimológica remete a um instrumento de tortura, *tripaliu*).

Assim, o tempo livre do *skholé* se oporia ao valor de restrição do *tripaliu*. Infortunadamente, as discussões contemporâneas da filosofia aristotélica se afastaram do debate sobre o papel da *skholé* na constituição do sujeito teórico. Sob a ética de Aristóteles, o conceito de *skholé* se propõe a ser um fundamento estruturante de uma ética comunitária, reivindicando que o homem deve proporcionar à sua vida tempo de *skholé*, não somente para sua saúde física e mental, mas também para constituição do caráter moral e de uma existência humana ética e feliz. Entretanto, no contexto atual, esse conceito se encontra deformado ou ausente, devido ao imediatismo, produção e consumo impostos pela modernidade. O resgate do sentido

original desse termo, junto ao debate filosófico contemporâneo contribuiria não só para compreender que a vida não deve ser reduzida ao trabalho, mas também que se faz necessário reservar um tempo de vida com *skholé* (Gandolfi, 2014, p. 9-10).

Outra palavra cujo significado original se distanciou do que é percebido contemporaneamente é mestre, que seria aquele que guia, que conduz, ordena, manda. Originou-se do latim *magister*, representando uma posição de referência máxima, associando o advérbio *magis* (mais) à raiz *meg* (maior). O mestre seria, então, aquele que estava acima dos demais e se destacava por seus conhecimentos em algum assunto. Vale ressaltar que o vínculo entre aquele que ensina e aquele que aprende gera uma relação dialética, pois o primeiro mostra o caminho do conhecimento e com o passar do tempo o segundo pode superar seu mestre.

Tanto o papel da função da escola como o do professor se modificaram ao longo do tempo. Deslocamento que trouxe o que Hannah Arendt (2011) pontua como “crise na educação”. No ensaio de mesmo nome, a filósofa alemã assinala que a relação entre crianças e adultos, a formação dos professores e o pragmatismo em relação ao processo de ensino contribuem para a precipitação da crise em questão.

Arendt reitera que a emancipação das crianças frente à figura dos adultos acabou por sujeitá-las a uma autoridade ainda mais tirânica, a de seu próprio grupo, conduzindo a dois extremos: ao conformismo por parte das mesmas e à delinquência (Arendt, 2011, p. 231). Também assinala que o afastamento do conhecimento técnico, por parte da Pedagogia, deslocou o professorado do que devia ser efetivamente ensinado e refletiu na formação precária dos atuais docentes, que abandonam os estudantes aos seus próprios recursos, ou seja, o professor deixou de ser considerado uma autoridade dos conhecimentos que deveria ensinar.

Outro ponto relevante levantado por Arendt trata da importância da figura dos pais e da família na educação das crianças, uma vez que os infantes requerem cuidado e proteção especiais para que nada de destrutivo lhes ocorra da parte do mundo. As paredes de casa seriam um escudo de proteção às crianças. Entretanto, a educação moderna subverte essa necessidade de condições mínimas de desenvolvimento infantil, emancipando a vida e “as atividades envolvidas em sua preservação e enriquecimento do ocultamento da privacidade, expondo-a à luz do público” (Arendt, 2011, p. 237).

A escola atuaria para a criança como uma barreira que separa a vida privada do mundo, sem ser o mundo de fato, agindo apenas como uma representação dele

em certa medida. A escola seria, então um interposto entre o lar e o mundo. E, assim como a família exerceu a missão de cuidar da criança em seus estágios iniciais, agora é o professor que introduzirá o jovem ao mundo aos poucos. A perda da autoridade no mundo moderno seria a causa da crise da educação.

O descrédito em relação às instituições, especialmente à escola, contribui para corroborar uma imagem instável do papel da escola e da influência exercida pelo professor na vida de seus alunos. Assim, as concepções que comumente se difundem sobre a função da educação e o papel do professor sucedem em associação a duas noções recorrentes: que a educação está em crise e de que é necessário promover uma mudança.

Segundo Miguel Arroyo (2013, p.18-19), esse descrédito pode ter relação com o fato de que muitos saberes de muitos ofícios foram destruídos pela industrialização, pelo avanço das máquinas, da tecnologia e da incorporação do saber operário. O autor reconhece as pressões e embates no campo da educação e observa que, ao longo dos tempos, temos atribuído aos professores algumas representações que caracterizam o ofício e instauram elementos estereotipados que reforçam imagens negativas desses profissionais.

Nesse mundo desagregado, a maior parte das instituições escolares perdeu seu monopólio sobre a difusão de conhecimentos. As crianças têm acesso a outros meios que lhes proporcionam diversos universos culturais, a cultura escolar se torna uma cultura entre outras, o que, em parte, explica a diminuição da influência e legitimidade da escola e do professor. A perda do monopólio fez com que os docentes perdessem sua autoridade, exigindo um trabalho constante de justificação para manter o controle da disciplina, gerando uma crise na identidade da profissão.

Vale ressaltar que a identidade assimilada a partir da cultura e do discurso é construída pelas representações em diferentes artefatos culturais. De acordo com Stuart Hall (1997, p. 26) “[...] a identidade emerge, não como um centro interior, de um eu verdadeiro e único, mas do diálogo entre os conceitos e definições que são representados para nós pelos discursos de uma cultura”. Evidencia-se que é por meio das interações comunicativas que a questão da identidade surge.

Nesse contexto, os meios de comunicação proporcionam, por vezes, a falsa sensação de que o que é lido no jornal ou visto na televisão espelha necessariamente o plano vivido. Adilson Citelli afirma que “o discurso mediático elabora um ponto de vista padronizador da imagem do docente e, não raro, decorrem estigmas que revelam

os mecanismos de violência simbólica, conforme articula Pierre Bourdieu” (2011, p.11).

Percebe-se que, ao longo dos tempos, atribuem-se aos professores algumas representações que, além de caracterizar seu ofício, implantam elementos representativos que reforçam imagens negativas. Como todo discurso carrega uma intencionalidade, é possível entrever que as construções discursivas presentes na mídia se associam aos discursos imaginários vigentes na sociedade.

2.1 PROFESSOR E ESCOLA: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA

Muito antes do desenvolvimento da escrita e das primeiras instituições destinadas exclusivamente ao ensino, o ofício de professor já existia, pois a necessidade de transferir o que era considerado importante fez com que o ser humano elaborasse as mais variadas formas de se relacionar com o mundo que o cerca.

As primeiras representações de professores foram os filósofos da Antiguidade, questionando nossa existência. Nessa época, os pedagogos eram os escravos que levavam os filhos das classes mais abastadas para assistir aos filósofos nas *ágoras*, espaços públicos nos quais os cidadãos livres podiam se reunir para ouvir anúncios cívicos, organizar campanhas militares ou discutir filosofia ou política. A relação do processo ensino-aprendizagem ainda não estava estabelecida.

Com o advento da democracia na Grécia Antiga, o foco principal das questões filosóficas sai das explicações relacionadas à existência para saber falar e fazer valer seus interesses. Surgem os sofistas, que se empenhavam em persuadir e convencer quem lhes escutasse e ensinavam seus conhecimentos a quem estivesse disposto a pagar por ele (Costa *et al.*, 2014, p. 2-3).

A profissão de professor como figura central do processo educacional se origina na Idade Média. Assim como a escola, como instituição ao alcance de toda população infantil, seria fundada apenas no final do século XVI, em Roma, pelo sacerdote e pedagogo espanhol José de Calasanz. Desse modo, surgiram as “Escolas Pias”, ou escolas populares, abertas a todos, oferecendo uma educação que abrangia todas as dimensões do ser humano. Essa abertura de escolas elementares para as classes populares tinha por objetivo ensinar a leitura dos textos religiosos, a fim de manter a influência da Igreja Católica sobre a população. Funcionavam em igrejas ou

conventos, os docentes eram membros do clero e a atividade docente era vista como um sacerdócio (Santos; Silva, 2016, p. 3).

A abertura da docência para leigos aconteceu devido a necessidade cada vez maior de escolarizar a grande massa da população. Os professores leigos deveriam guiar suas práticas segundo concepções religiosas e fazer um juramento de fidelidade aos princípios da igreja (Kreutz, 1986, p. 13). Entretanto, é a abertura da docência para leigos que assinala um deslocamento da atividade de ensino do sacerdócio.

Ressalta-se que, até o período da Idade Média, a categoria social “infância” não existia, portanto, as crianças não tinham estatuto próprio nem eram separadas do mundo dos adultos. Sua socialização não dependia exclusivamente nem da família nem da escola. O ambiente escolar era reservado apenas para clérigos e mercadores, sem distinção de idade. Somente com o advento da Modernidade sucede o estabelecimento de um consenso social em torno da infância e os olhares convergiram para ver essa etapa da vida como crucial para o desenvolvimento humano e necessitada de cuidados especializados, que seriam atendidos por diversas áreas, incluindo a Pedagogia. Assim, a escola moderna “[...] se dirige à infância, tendo-a em sua formação, seu núcleo e em sua intrínseca razão de ser” (Naradowski, 1993, p. 53). E a Pedagogia passa a ser “[...] tributária do conceito moderno de infância” (Naradowski, p. 19).

Esse novo olhar para as crianças influenciou a definição das instituições voltadas para atendê-las em sociedade, sobretudo a escola, que se transformou num dispositivo simbólico da transmissão cultural e de disciplinarização. Ariès, autor da obra *História social da criança e da família*, observa que a escola passou a ser “[...] um meio de isolar cada vez mais as crianças durante um período de formação tanto moral como intelectual, de adestrá-las, graças a uma disciplina mais autoritária e, desse modo, separá-las da sociedade dos adultos” (1981, *apud* Gusmão, 2013, p. 23).

O conceito de infância se fortalece devido à influência da difusão da informação e do conhecimento, ocasionadas pelas tecnologias de comunicação, como o telégrafo e a prensa rotativa, que promovem uma reestruturação social, conforme pontua Postman (*apud* Tanaca, 2006, p. 65-66). Atualmente a concepção de infância se encontra fragilizada, pois não há mais segredos entre o mundo das crianças e o dos adultos. Esse rompimento foi estimulado, sobretudo, pelos meios de comunicação, que eliminaram a exclusividade do conhecimento e reduziram a linha divisória entre os dois mundos:

[...] a abertura desses assuntos a todos, em quaisquer circunstâncias, apresenta riscos e em especial torna o futuro da infância problemático. Se não há mistérios obscuros e fugidios para os adultos ocultarem das crianças e só revelarem quando acharem necessário, seguro e adequado, então, sem dúvida, a linha divisória entre adultos e crianças torna-se perigosamente tênue (Postman, *apud* Tanaca, 2006, p. 66).

Assim, a exposição indiscriminada das crianças às mídias as torna adultos precoces e os adultos se infantilizam, pois o conceito do que significa ser adulto se torna confuso e, conseqüentemente, confunde o que significa ser uma criança, como observa Postman:

[...] se despejarmos sobre as crianças uma vasta quantidade de material adulto, a infância não poderá sobreviver. Por definição a idade adulta significa mistérios desvendados e segredos descobertos. Se, desde o começo, as crianças conhecerem os mistérios e os segredos, como as distinguiremos de outro grupo? (*apud* Tanaca, 2006, p. 66).

Retornando à construção da identidade docente, no século XIX ocorreu a incorporação do Estado sobre os processos educacionais, devido às mudanças políticas e o ideário liberal, que se opunha à concepção difundida pela igreja:

A concepção liberal atendeu a uma exigência do desenvolvimento da sociedade capitalista, urbana e industrial, que demandava, de forma crescente, atendimento educacional elementar para as parcelas cada vez maiores da população trabalhadora (Hypólito, 1997, p. 21).

Nessa mesma época surgem estratégias para construir uma identidade do docente como funcionário público, leal ao Estado e à moral, conveniente à constituição de um sistema de ensino sustentado nos ideais liberais e laicos. Sob a influência do capitalismo, instaura-se a profissionalização da profissão docente (Nóvoa, 1995, p. 15).

No Brasil, a educação se iniciou com a conquista dos nativos após a chegada dos portugueses. Nesse contexto de dominação e instauração de uma cultura europeia, uma educação humanística voltada para o espiritual projetava converter os índios ao cristianismo, propagar a fé católica e ensinar saberes básicos como ler e contar. A catequese propagada pelos jesuítas durou por volta de 210 anos, quando Marquês de Pombal, em 1759, expulsou os jesuítas do território brasileiro por meio de uma ação militar, com a justificativa de que o grupo estava se fortalecendo,

acumulando riquezas e diminuindo o poder da Coroa Portuguesa.

Pombal implantou uma educação enciclopédica e laica, organizando “[...] um ensino pelo e para o Estado, com objetivos e métodos pedagógicos autoritários e disciplinares, restringindo a criatividade individual, mantendo ainda a submissão aos europeus” (Costa *et al.*, 2014, p. 3-4). Houve uma queda considerável na qualidade do ensino, conforme relata Nóvoa (1995, p. 15):

O processo de estatização do ensino consiste, sobretudo, na substituição de um corpo de professores religiosos (ou o controle da Igreja) por um corpo de professores laicos (ou sob o controle do Estado), sem que, no entanto, tenha havido mudanças significativas nas motivações, nas normas e nos valores originais da profissão docente: o modelo do professor continua muito próximo do padre.

A partir do século XIX, o Estado brasileiro passou a exigir uma autorização profissional para lecionar, adquirida através de um exame solicitado por pessoas acima de trinta anos, com sólido comportamento moral e que tivessem conhecimento do que iriam lecionar. Em 1820 é lançada a primeira instituição de preparação de professores no Brasil, baseada num ensino mútuo por meio do método Lancaster, caracterizado pela falta de contato entre o aluno e o professor. Esse método consistia no professor orientar um monitor, que atendia aos alunos da classe. Assim, ao mesmo tempo em que o aluno atuava como monitor, treinava o ofício de professor, demonstrando que a função docente não era especializada e era exercida como uma ocupação secundária, conforme Nóvoa enfatiza:

A função docente desenvolveu-se de forma subsidiária e não especializada, constituindo uma ocupação secundária de religiosos ou leigos das mais diversas origens. A gênese da profissão de professor tem lugar no seio de algumas congregações religiosas, que se transformaram em verdadeiras congregações docentes. Ao longo dos séculos XVII e XVIII, os jesuítas e os oratorianos, por exemplo, foram progressivamente configurando um corpo de saberes e técnicas e um conjunto de normas e de valores específicos da profissão docente (1995, p. 15-16).

A preocupação com as críticas à educação e ao ensino aumentou conforme crescia a expansão escolar e, no século XIX, surgem as instituições de formação, com destaque para as escolas normais, contribuindo para o processo de profissionalização da atividade docente. Entretanto, essas instituições se preocupavam mais com sua estrutura que com a qualidade do próprio ensino e, no final do Império, a maioria das províncias não possuía mais do que uma escola normal.

A independência e a formação da República fazem surgir a necessidade de consolidação de uma identidade nacional e a educação serviu para atingir esse objetivo. Assim, iniciou-se, no período republicano, um processo de instalação de escolas em todo o território nacional. Foram tomadas providências para formar mais professores e constituir o magistério como profissão.

A função docente deixou de ser assessoria e passou por um processo de profissionalização, constituindo-se numa atividade de investimento de um grupo, tornando-se mais hierarquizada e controlada pelo Estado. Desse modo, o Estado passou a atuar como organizador e controlador do sistema educacional, instituindo muitas das características das escolas atuais.

A partir da década de 1940 o magistério passa por uma fase de feminização e o Ensino Normal entra em decadência e desprestígio. Sua reformulação resulta na criação, em 1971, do curso de Habilitação Específica para o Magistério, que também não conseguiu acabar com o desprestígio dos cursos de formação de professores.

No quesito Ensino Superior, houve, a partir do século XVI, diversas tentativas de criar a primeira universidade no Brasil, mas a política de colonização da época não constata uma justificativa para uma instituição desse gênero no país. O receio de abrir possibilidade de formação de intelectuais críticos que pudessem contestar as ações da Coroa era um dos empecilhos.

Para obter formação universitária os altos funcionários da Igreja e os filhos dos grandes latifundiários precisavam se deslocar à Europa, principalmente à Universidade de Coimbra, que até o século XVII sofreu grande influência dos jesuítas, grupo religioso que comandava a catequização em terras brasileiras.

Concomitantemente, diversas colônias espanholas já dispunham de suas próprias universidades, como a República Dominicana, cuja Universidade de Santo Domingo foi fundada em 1538; e o Peru, que desde 1551 já contava com a Universidade de San Marcos de Lima. O jornalista e historiador Matías Molina, autor de uma trilogia sobre a história da imprensa brasileira³, menciona que “[...] entre 1775 e a Independência, só 720 brasileiros se graduaram em Portugal. No mesmo período, da Universidade do México saíram 7.850 bacharéis e 473 doutores e licenciados”⁴.

³ “História dos jornais no Brasil”, publicado pela Companhia das Letras em 2015.

⁴Disponível em <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/matias-molina-lanca-primeiro-volume-de-trilogia-sobre-historia-da-imprensa-brasileira-15525264>. Acesso em 18 fev. 2024.

A implantação do Ensino Superior no Brasil surgiu apenas após a chegada da Família Real ao país, pois nesse momento foi necessária a formação de profissionais que atendessem as áreas de educação, saúde e infraestrutura. Vale ressaltar que, na época, as tropas de Napoleão Bonaparte proibiram o ingresso de navios americanos à Europa, o que impossibilitava o envio de jovens brasileiros para as universidades europeias, como até então era feito.

Dessa maneira, despontaram escolas voltadas para a formação de oficiais, médicos e engenheiros, caracterizadas pela subordinação ao governo central e de caráter profissionalizante. Eram escolas isoladas, conhecidas como cátedras, extremamente simples e formadas por professores que ensinavam em locais improvisados, cobrando pelo serviço. Ou seja, o ensino superior nasceu no Brasil dentro de uma concepção individualista e não propriamente universitária. Foram criados cursos pontuais e profissionalizantes, aptos para atender à demanda da época.

A partir de 1813, as cátedras tornaram-se academias e faculdades especializadas com locais próprios e fixos, mas todas as tentativas de implantação de universidades foram fracassadas. Finalmente, em 1920, foi criada legalmente pelo Governo Federal a Universidade do Rio de Janeiro, junção das Faculdades Federais de Medicina, Engenharia e Direito, uma mera reunião de cursos dispersos unificados pela presença de uma reitoria, sem necessariamente incorporar um projeto universitário propriamente dito:

Chama-se de projeto universitário a visão capaz de integrar os cursos entre si, dando-lhes um núcleo comum (quase sempre representado pela Faculdade de Filosofia) e, a partir desse núcleo de formação comum, o ensino dos saberes específicos. Levando esses aspectos em consideração, a primeira universidade brasileira é de fato a Universidade de São Paulo (USP), criada em 1934 nessa inspiração integradora. Nota-se, portanto, que foram necessários mais de quatrocentos anos de colonização e urbanização para que o país viesse a conhecer sua primeira universidade nos moldes europeus (Sant'anna, 2008, p. 23).

A expansão do número de universidades brasileiras ocorreu durante o governo de Getúlio Vargas e, durante o regime militar, o Ensino Superior passou por uma Reforma Universitária. A exigência de melhor qualificação profissional, decorrente do avanço do capitalismo, promoveu mais uma expansão do Ensino Superior pelo país, na década de 1970, sobretudo pela iniciativa privada.

Nas décadas seguintes houve uma democratização da clientela escolar,

acarretando uma mudança radical na configuração do sistema educativo, de ensino de elite para um ensino das massas. O foco passou a ser formar indivíduos para empregabilidade e a educação geral virou um requisito indispensável para obtenção de um emprego formal. Iremos aprofundar a modificação na configuração do papel da escola e da representação do professor e o alinhamento à influência do neoliberalismo na educação nos próximos tópicos.

2.2 LDB E OS NOVOS RUMOS DA EDUCAÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), conhecida popularmente como Lei Darcy Ribeiro⁵, foi sancionada em dezembro de 1996 (Lei nº 9.394, de 20/12/1996, publicada no Diário Oficial da União em 23/12/1996, Seção I). Segundo Pedro Demo, em seu livro *A nova LDB: ranços e avanços*, a sanção só ocorreu “[...] depois de um parto interminável e em meio a algumas satisfações e muitas insatisfações”. (2006, p. 9).

A página oficial do Senado Federal corrobora essa informação, reforçando que o relator Darcy Ribeiro pegou o Senado de surpresa ao apresentar um texto completamente novo, desfazendo muito do que havia sido consolidado nos sete anos de tramitação que o projeto já carregava. O país dispunha de uma LDB, mas datava de 1961 e era completamente inadequada para o novo momento do Brasil. A lei antiga não estabelecia com clareza as obrigações de cada ente federativo na área, nem as da família. Não previa a universalização da educação como um direito ou como uma obrigação do Estado. Não elencava princípios de equidade ou cidadania.

Assim, o Brasil entrava na última década do século XX convivendo com uma longa lista de problemas. Lucas Hoogerbrugge, líder de Relações Governamentais da ONG Todos Pela Educação, aponta que:

⁵ Darcy Ribeiro foi um senador que, em 1995, foi relator da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que estava tramitando desde o lançamento da Constituição Federal de 1988. A atuação de Darcy na política educacional brasileira era histórica e ele havia sido ministro da Educação — era o titular da pasta quando a LDB de 1961 entrou em vigor. Além disso, tinha uma ligação próxima com o chamado Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, um documento publicado nos anos 1930 e considerado seminal para o modelo educacional desenhado na Constituição de 1988. Faleceu em 1997, um ano após a aprovação da LDB. Fonte: Agência Senado. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/09/darcy-ribeiro-o-legislador>. Acesso em 20 nov. 2023.

A escola ainda era para poucos, e a escola de qualidade, para menos gente ainda. O país tinha uma burocracia parcamente estabelecida, não tinha grande profissionalização da administração pública. As taxas de acesso escolar e de conclusão da educação básica ainda eram muito precárias, e tínhamos indicadores gigantescos de reprovação no ensino fundamental. As condições de financiamento eram muito inadequadas, havia estados e municípios que investiam cerca de R\$ 300 por estudante no ano. Havia pouca infraestrutura escolar e pouca valorização das carreiras de professores, com salários vergonhosos.⁶

As expectativas ambiciosas para todos os direitos sociais concebidas pela Constituição de 1988 precisavam sair do papel. O projeto que viria a se tornar a LDB foi uma das primeiras ferramentas dos legisladores: nasceu na Câmara dos Deputados cerca de dois meses depois da promulgação da Constituição.

Quando assumiu a relatoria da nova LDB, Darcy Ribeiro percebeu que o texto estava “permeado de inconstitucionalidades” e “excesso de pormenores”, apresentando dois substitutivos: na primeira versão, o senador recusou totalmente a redação da LDB e na segunda versão produziu um texto a partir de outro projeto de lei. Defendia que ela deveria ser frugal para ser eficiente. Criticou que a composição da LDB era “enxundiosa de tão grande”, parecendo mais uma carta de boas intenções que um instrumento para políticas efetivas:

Era mais a expressão de pensamentos desejosos do que um corpo de normas para estruturar o sistema nacional de educação, além de fazer impensáveis concessões corporativistas. Nosso substitutivo era enxuto e direto. Tratava sucintamente de cada assunto, fixando normas operativas.⁷

Desse modo, Darcy Ribeiro despertou a ira de sindicatos, entidades e ativistas da educação pelo Brasil todo. Curiosamente, foi hostilizado por correligionários e apoiado por adversários:

As críticas descritas por Darcy como “corporativistas” partiam principalmente do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, uma congregação de entidades de classe que participou ativamente das discussões sobre a educação nas décadas de 1980 e 1990. O Fórum condenou a decisão do senador de remover da LDB o Conselho Nacional de Educação e todas as diretrizes detalhadas para o Plano Nacional de Educação.

⁶ Fonte: Agência Senado. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/09/darcy-ribeiro-o-legislador>. Acesso em 20 nov. 2023.

⁷ Fonte: Agência Senado. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/09/darcy-ribeiro-o-legislador>. Acesso em 20 nov. 2023.

Também questionava a falta de termos para assegurar a gestão democrática nas instituições de ensino. Uma delas, por exemplo, era a rejeição à paridade nas universidades — professores teriam 70% de participação nas instâncias decisórias. Escolhas como essa causaram espécie por divergirem das convicções históricas de Darcy Ribeiro sobre a educação, como explica Heleno Araújo, presidente da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE).⁸

Para que o texto da lei não se tornasse uma coleção de boas ideias inexecutáveis, o relator rejeitou as centenas de emendas apresentadas pelos senadores ao longo da tramitação do projeto:

A senadora Benedita da Silva (RJ), por exemplo, propôs que empresas com mais de 30 funcionários fossem obrigadas a manter creches. Darcy observou que a legislação trabalhista já trazia norma semelhante e ela não era cumprida. “Cuba, que tem um extraordinário sistema educacional, não dá creche. É uma responsabilidade bastante pesada e cara. Reiterar nisso é reiterar numa coisa que não pega, não funciona e nem deve funcionar”, escreveu ele ao relatar a emenda. Ela foi a votação em Plenário e rejeitada.⁹

A aprovação consolidada da LDB veio apenas em fevereiro de 1996, após idas e vindas entre relatórios e emendas. Os opositores insistiram no retorno à versão anterior até o último momento ou então na realização de mais audiências públicas, mas o relator se sobressaiu, possibilitando uma Lei com menos de cem artigos (são 92 no total), constituindo-se dos:

- Artigos 1º ao 7º: dos princípios, fins, direitos e deveres da educação;
- Artigos 8º ao 20º: dispositivos sobre a organização da educação nacional e as incumbências das distintas esferas do Poder Público;
- Artigos 21º ao 60º: níveis e modalidades de ensino;
- Artigos 61º ao 67º: profissionais da Educação;
- Artigos 68º ao 77º: recursos financeiros;
- Artigos 78º ao 86º: disposições gerais;
- Artigos 87º ao 92º: disposições transitórias (MELO, 2015, p. 57).

Quanto aos níveis e modalidades de educação e ensino, a LDB avançou em diferenciar a educação básica da superior, criando uma nova concepção que conferia

⁸ Fonte: Agência Senado. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/09/darcy-ribeiro-o-legislador>. Acesso em 20 nov. 2023.

⁹ Fonte: Agência Senado. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/09/darcy-ribeiro-o-legislador>. Acesso em 20 nov. 2023.

maior continuidade e integração ao sistema como um todo e à educação básica em particular, ao compô-la por Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos (Gomes, 1998, p. 189).

Embora o texto da LDB seja exemplar, na opinião dos especialistas em educação, nem sempre seus pressupostos podem ser executados, evidenciando a distância entre teoria e prática da legislação. Um ano após entrar em vigor, a LDB ainda não era bem conhecida, embora trouxesse inovações, como aponta Gomes (1998, p. 190-191):

- O ensino compulsório como direito público subjetivo, isto é, não provendo o Estado, o cidadão pode acioná-lo (antes da LDB estabelecia-se a compulsoriedade do ensino, mas o Estado não se obrigava efetivamente a administrar o ensino ou assegurar o acesso da população à escola);

- Quanto menor a idade do aluno a que a educação se destina, mais próxima deve ficar do governo local, quer na execução quer na supervisão;

- Cada nível de governo (Federal, Estadual, Municipal) exerce uma função redistributiva no interior de seu próprio sistema de ensino;

- Na Educação Infantil foi vedada a avaliação com o objetivo de promoção, a fim de evitar a retenção de crianças fora da idade;

- Mais flexibilidade para a Educação de Jovens e Adultos, podendo aferir e reconhecer conhecimentos adquiridos pelos alunos por meios informais;

- Redução da idade limite para conclusão do Ensino Fundamental (de 18 para 15 anos) e Ensino Médio (de 21 para 18 anos);

- A frequentemente negligenciada Educação Especial foi agraciada com todo o Capítulo V do Título V da Lei, elevando o princípio de integração ao ofertá-la preferencialmente na rede regular de ensino.

Quanto à formação docente, a LDB privilegia o estabelecimento da formação de profissionais em Educação em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação (MELO, 2015, p. 58). A mesma lei admite a modalidade Normal como formação mínima para docentes da Educação Infantil dos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas garantindo que, até o fim da Década da Educação (1997-2007) somente os professores habilitados em nível superior seriam admitidos.

Entretanto, o nível de formação de professores para a Educação Básica foi alterado pela Lei 12.796/2013:

[...] em função dos estados e municípios argumentarem que não teriam como cumprir a lei de responsabilidade fiscal, caso o Piso Salarial do Magistério passasse a ser estipulado com base nos proventos dos professores com nível superior. Referido Piso, quando criado foi estipulado tendo por base os salários dos docentes de nível médio. Assim, para garantir menor piso salarial aos professores, foi preciso manter um menor nível de formação exigido por lei [...] mantendo-se um padrão conhecido das políticas educacionais: legitimar as medidas emergenciais como permanentes (MELO, 2015, p. 58).

A fim de garantir a formação docente em nível superior, a LDB de 1996 cria e regula os institutos superiores de Educação, como alternativa às universidades. Melo (2015, p. 58) ressalta que essa proposta, embora seguisse modelos internacionais como Alemanha, Argentina e Portugal, recebia muitas críticas, em razão da baixa qualidade e ineficiência, sobretudo pela ausência de articulação das dimensões de ensino e pesquisa. Alguns países que a adotaram a extinguiram após vários questionamentos.

Em seu Artigo 87, a LDB previa a progressão das redes escolares públicas de Ensino Fundamental para o regime de escolas de tempo integral (Gomes, 1998, p. 192). Mas o texto, conforme alerta Demo, ficou brando demais, mostrando o caminho para a escola de tempo integral como algo que a sociedade iria futuramente exigir. A ampliação do período de permanência ficou “a critério dos sistemas de ensino”, conquanto, na prática não dispomos de nenhum critério a não ser a boa vontade dos responsáveis. O único presidente que tentou implementar a educação em tempo integral foi Fernando Collor, mas o projeto foi murchando e “[...] hoje praticamente não existe como proposta oficial, a não ser nas experiências locais, cercadas de todos os problemas imagináveis, a começar pela difícil manutenção e dotação de docentes capazes para a tarefa” (1997, p. 13).

Outra questão a ser salientada é a regulamentação do ensino religioso, que evidencia uma das preocupações do Estado Moderno. O papel atribuído à presença do ensino religioso na LDB pode indicar dois caminhos possíveis: transmissão de valores e a presença marcante de um acerto “iniciativa privada” no agir público (Sant’anna, 2008, p. 14). No Artigo 33 da LDB temos o seguinte texto:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental, sendo oferecido, sem ônus aos cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis.

A redação acima, embora afirme que a opção religiosa do aluno e de seus responsáveis deverá predominar na escolha, não informa se a escola deverá ofertar atividades alternativas àqueles que optem pela não comparecimento às aulas de religião. Embora haja convivência de diversos ritos religiosos no território nacional, muitas vezes domesticados para ser expressões do catolicismo, o país é majoritariamente cristão. Assim, não é difícil antever que o ensino religioso ofertado nas escolas públicas seja em sua quase totalidade cristão, privando as outras confissões religiosas do mesmo espaço e oportunidades.

O que se pretende com a reflexão acima não é realizar crítica à religião, mas atentar o conteúdo ideológico que deixa claro as intenções dos legisladores numa iniciativa aparentemente desprovida de interesses particulares, sobretudo se percebemos que o mesmo Artigo 33 não faz referência ao ensino religioso nas escolas privadas, o que pode ser interpretado como uma influência remanescente da Igreja sobre o Estado (Sant'anna, 2008, p. 14-15).

Considerando a educação como uma prerrogativa que assegura o domínio de uma classe social sobre outra e que um Estado de natureza classista como o brasileiro não tencionaria quebrar esse controle, percebe-se que a elite se serve da LDB para garantir os privilégios historicamente mantidos, e, concomitantemente, certas classes sociais visualizam direitos apenas sonhados. Entretanto

[...] acontece que quando esses grupos não são iguais, não se encontram em condições de igualdade real, como é o caso da sociedade brasileira, a luta do grupo expropriado de seus direitos elementares é legitimada pelo seu dimensionamento utópico, ou seja, é uma reivindicação em nome de uma referência universal, enquanto aquela conduzida pelos já privilegiados é uma luta eminentemente ideológica, ou seja, tem referências universais falseadas, uma vez que está defendendo, de fato, interesses particularizados (Sant'anna, 2008, p. 15).

O princípio do Estado Moderno, que estabelece a tensão acima mencionada, legitima a busca pela igualdade de acesso aos bens comuns, no caso a educação, oferecida pelo Estado. Mas a realidade brasileira diverge desse ideário, pois é fortemente marcada pelo uso privado do poder público. Desse modo, pode-se perceber que as concessões feitas aos interesses privados no curso da LDB se apresentam como uma opção do agir público que costumeiramente se confunde com os interesses privados, refletindo um aspecto ideológico que remonta às origens do

Estado Brasileiro.

Essas concessões também refletem a mercantilização das relações humanas na pós-modernidade. Desde o século XVII os teóricos do chamado Realismo Pedagógico defendiam o ensino das ciências, como modo de fazer o ensino uma ferramenta aplicável à realidade do dia a dia, preparando o aluno para lidar com problemas práticos e educacionais, afastando a educação de um saber meramente especulativo.

Numa crescente preocupação em ofertar uma “escola profissionalizante”, considerada como um dos princípios da cidadania, o processo de incorporar as necessidades práticas diárias ao ensino foi paulatinamente sendo adotado pelas escolas médias. A LDB manifesta a herança do Realismo Pedagógico ao reafirmar a necessidade de estabelecer um vínculo entre a realidade e a práxis, pois prevê que a educação deve ser suficientemente capaz de preparar o educando com “uma vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”. Preparar para a cidadania não excluiu a conexão entre teoria e prática, mas essa vinculação pode encobrir certa ideologia de mercado. Vale ressaltar que a década em que a LDB nasceu também foi o período em que os valores do neoliberalismo foram reafirmados, entre eles, a teoria do “Estado Mínimo”, que recomenda a presença do Estado apenas nos setores onde a iniciativa privada não pode atuar. Assim, o monopólio do Estado se restringiria à segurança, às relações internacionais e à justiça. Nas outras áreas, como saúde e educação, o Estado teria ação preferencial, mas não o monopólio.

Tanto a saúde quanto a educação recebem recursos públicos para atuarem como empresas privadas, uma vez que vivemos numa sociedade de prestação de serviços, que devem ser renumerados, seja pelo cidadão que os requisita, seja pelo Estado, que dele se responsabiliza. O ensino não é gratuito, pois o Estado cobra na forma de impostos o serviço que será dispensado à comunidade. Decodifica-se, desse modo, a ideologia da escola como um mercado, pois o ensino público é assim chamado não porque seja gratuito, mas porque seu acesso é livre (que é a natureza da palavra *pública*: pertence ao povo).

Outro ponto importante a ser elencado é a normatização do ensino profissionalizante, que evidenciou a tensão entre o público e o privado, em particular o trato da educação como um negócio. Durante a vigência da primeira LDB o ensino técnico (amplamente ministrado pela rede pública) era ministrado como uma opção para formação profissional, no qual o aluno poderia dispensar algumas disciplinas

ofertadas no “colegial normal”, pois sua opção educacional estaria nitidamente voltada para o exercício de uma profissão.

Na vigência da atual LDB, o ensino profissionalizante é ministrado como um complemento ao Ensino Médio regular, o que envolve numa carga horária maior e na ausência do setor público, pois o setor privado se apossou da formação técnica, numa visível mercantilização do ensino. Sant’Anna ressalta que:

A educação como um negócio não prescinde de um direcionamento do mercado. Quanto mais demanda houver, melhor será para os empresários do setor, que podem até ser beneficiados pela transferência de recursos públicos, vindos na forma de compensação tributária, concessão de bolsas de estudo e outros incentivos do setor (2008, p. 19).

Quanto ao Ensino Superior, a LDB estabelece que, entre as finalidades que essa modalidade deve seguir, estão “[...] estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade”. Observa-se que a normatização do Ensino Superior recai sobre as instituições públicas de ensino, incluindo a questão da autonomia universitária, tema do Artigo 54º da Lei, pertinente apenas ao setor público. Ainda que de modo implícito, a LDB coloca as instituições de ensino em diferentes patamares:

Como o espaço dedicado às instituições públicas de ensino superior é maior do que aquele dedicado ao ensino privado, pode-se ler daí que a instituição pública tem o dever de atender à pesquisa e a instituição privada tem a vocação de responder ao mercado (Sant’anna, 2008. p. 21).

As questões que envolvem o Ensino Superior no Brasil devem levar em consideração seu processo histórico. Ao contrário dos demais países latino-americanos, o Brasil só implantou uma universidade em seu território trezentos anos após a colonização. Entre as causas dessa demora, estava o desinteresse da Metrópole (Portugal) pela colônia brasileira, vista apenas como rota de passagem, portanto, sem razões para investimento na área educacional, inclusive nos níveis mais básicos. Assim, percebe-se que o contexto histórico em que o Ensino Superior se insere no Brasil revela sua fragilidade de concepção, alinhada a um oportunismo de ganhos ilimitado proporcionados por uma demanda crescente e um investimento público inverso às necessidades do setor.

2.3 NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO

O neoliberalismo se origina após a Segunda Guerra Mundial, como uma reação teórica e política contra o Estado intervencionista de bem-estar social. O ponto de partida é o livro *O Caminho da Servidão*, escrito e publicado pelo austríaco Friedrich Hayek em 1944, que faz uma crítica severa “[...] ao pensamento hegemônico de que planejamento econômico pelo Estado é o caminho para combater as crises do capitalismo e inclusive salvá-lo dos regimes autoritários extremos” (Spínola, 2004, p. 104). Segundo Hayek, qualquer limitação aos mecanismos de mercado por parte do Estado representava uma ameaça à liberdade econômica e política.

Enquanto o liberalismo clássico propunha direitos ao cidadão, entre os quais, o direito à educação, o neoliberalismo enfatiza os direitos do consumidor e contesta a participação do Estado no amparo aos direitos sociais. Durante décadas, permaneceu apenas como ideologia, até a chegada da crise econômica da década de 1973, quando o mundo capitalista entrou num processo de estagflação (uma longa e profunda recessão combinada com altas taxas de inflação). A partir desse período, o neoliberalismo passa a ser a única alternativa para a recuperação política e econômica e deixa de ser apenas uma ideologia para se tornar o Estado Neoliberal. Assim, Hayek acaba ganhando o Nobel de Economia em 1974 e, na década seguinte, diversos governos neoliberais assumem o poder, como Margareth Thatcher na Inglaterra em 1979, Ronald Reagan nos EUA em 1980 e Helmut Kohl na Alemanha em 1982 (Viana, 2008. p. 5).

Entre 1980 e 1990, o Estado Neoliberal se consolida, expandindo-se através das privatizações, da desregulamentação das leis de trabalho, da desregulamentação dos mercados e do ajuste fiscal e econômico. Essa consolidação acarreta a precarização do trabalho, aumento do desemprego e corrói as políticas de assistência social. A partir de 1990, o neoliberalismo entra em sua segunda fase, conhecida como hegemônica, “[...] praticamente livre do bloco capitalista estatal e das forças políticas que lhe apoiava, com governos neoliberais assumindo o controle de países como o Brasil e a Argentina, a nova fase é uma ofensiva poderosa buscando aumentar ainda mais a exploração capitalista mundial” (Viana, 2008, p. 6), tornando as medidas neoliberais ainda mais consistentes. Pretendendo remediar a poupança de recursos por parte do aparato estatal, surgem as políticas de “ação afirmativa”, de “cotas”, voltadas a segmentos específicos da sociedade, acompanhadas da responsabilização

da sociedade cível, criando instituições (como ONGs) e ideologias (como o voluntariado).

Correspondendo a um mundo em que o senso social e a solidariedade enfrentam uma grande crise, o neoliberalismo afeta e modifica a educação, que deixa de ser parte do campo social e político para ingressar no mercado e funcionar à sua semelhança. De acordo com Tomás Tadeu da Silva,

[...] o neoliberalismo promove uma regressão da esfera pública, na medida em que aborda a escola no âmbito do mercado e das técnicas de gerenciamento, esvaziando, assim, o conteúdo político da cidadania, substituindo-o pelos direitos do consumidor (1994, *apud* Marrach, 1996, p. 5).

O economista americano Milton Friedman, outro teórico e defensor das políticas neoliberais, criticava a escola pública americana, por se desviar do caminho originário, que era formar elites de poder e se transformar num meio de mobilidade social. Friedman afirmava que, por ser comum, a educação cria obstáculos à “seleção natural” da sociedade e limita as possibilidades de escolha individual. Sugeria financiar a educação primária e secundária com “cupons”, que seriam distribuídos a quem os solicitassem e poderiam ser gastos na oferta educacional que mais se adaptasse às suas necessidades (1979, *apud* Spínola, 2004, p. 6).

Marrach (1996, p. 3) relata que, embora não haja Estado de bem-estar social no Brasil, a retórica do neoliberalismo é a mesma, ao responsabilizar a participação do Estado em políticas sociais como a fonte de todos os males da situação econômica e social, tais como a inflação, a corrupção, o desperdício, a ineficiência dos serviços e os privilégios dos funcionários.

O discurso neoliberal atribui um papel estratégico à educação, conferindo-lhe três objetivos básicos. O primeiro seria vincular a educação à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica às necessidades do mercado, sustentando que o mundo empresarial tem interesse na educação por desejar uma mão de obra qualificada. Sob essa ótica, valoriza a aquisição de técnicas e linguagens de informática, de matemática e de ciências.

Marrach (1996, p. 4) reforça que o neoliberalismo transforma, assim, a ciência em capital técnico-científico, associando a pesquisa científica ao *ethos* empresarial e controlando a produção científica de diversas maneiras: pelo controle de patentes; por meio da pesquisa científica industrial organizada na própria empresa; controlando os

pré-requisitos do processo de produção científica (a escola e, principalmente, a universidade).

O segundo objetivo é transformar a escola num meio de transmissão de seus princípios doutrinários, adaptando a escola à ideologia dominante, pois a hegemonia passa pela construção da realidade simbólica, que é construída pelos meios de comunicação de massa e pela escola. Para Marrach, o problema para os neoliberais é que nesses espaços (escola e universidade) o pensamento dominante tem convivido com o pensamento crítico nas últimas décadas, o que pressupõe um reforço no controle da transmissão do credo neoliberal.

O terceiro objetivo é fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, o que, segundo Marrach (1996, p. 5), é contraditório, uma vez que os neoliberais condenam a participação do Estado no financiamento da educação. Entretanto, aproveitam os subsídios estatais para divulgar seus produtos didáticos e paradidáticos junto ao mercado escolar, além de incutir a necessidade cada vez maior das tecnologias ligadas à educação (TICs).

Em relação à universidade pública, o discurso neoliberal condena o populismo, o corporativismo, o ensino ineficaz e a falta de produtividade. O *populismo* englobaria desde a relação dialógica entre professores e alunos, até as eleições, as campanhas eleitorais e o funcionamento da democracia universitária. O *corporativismo* condena desde os direitos trabalhistas, chamados de “privilégios” no discurso neoliberal, até as reivindicações salariais. A *falta de produtividade* seria contrária à pesquisa considerada relevante, ou seja, utilitária e rendosa conforme critérios mercantis.

Percebe-se, assim, que o que incomoda ao neoliberalismo é a liberdade acadêmica, com a universidade pública mantendo-se distante dos mecanismos de mercado e não se submetendo aos critérios de produção industrial da cultura. Contudo, Marrach elenca três proposições do neoliberalismo à universidade pública. A primeira proposta é que parte dos alunos arquem com os custos de ensino, o que causaria a elitização do Ensino Superior. A segunda proposta é ofertar novos tipos de contrato de trabalho aos docentes, eliminando a dedicação exclusiva e ampliando o quadro de professores em período parcial, pretendendo diminuir os gastos estatais e provocando o achatamento dos salários. De acordo com a retórica neoliberal, o professor de tempo parcial, por ter outro emprego, contribuiria para levar ensinamentos do mercado à sala de aula. A terceira proposta é de que os pesquisadores deveriam angariar recursos para suas pesquisas junto às empresas,

obrigando-os a responder às demandas de mercado. Esse modelo de pesquisa desfavorece a área de humanas, já comumente desvalorizada.

Assim posto, percebe-se que o discurso neoliberal submete a educação a um tecnicismo reformado, no qual a escola ideal deve ter uma gestão eficiente para competir no mercado. O neoliberalismo converte os problemas sociais, econômicos, políticos e culturais da educação em problemas administrativos e técnicos. O aluno se converte em consumidor, enquanto o professor se transforma num funcionário treinado e competente para habilitar seus alunos para o mercado de trabalho.

Estamos vivenciando um período em que a competição acirrada fala mais alto que a solidariedade e a cidadania, deixando nosso senso social adormecido. Para despertá-lo e permitir uma breve reflexão, encerramos esse tópico com as palavras de Albert Einstein:

Eu, enquanto homem, não existo somente como criatura individual, mas me descubro membro de uma grande comunidade humana. Ela me dirige, corpo e alma, desde o nascimento até a morte.

Meu valor consiste em reconhecê-lo. Sou realmente um homem quando meus sentimentos, pensamentos e atos têm uma única finalidade: a comunidade e seu progresso.

Minha atitude social, portanto, determinará o juízo que têm sobre mim, bom ou mau.

Não basta ensinar ao homem uma especialidade. Porque ele se tornará, assim, uma máquina utilizável, mas não uma personalidade.

Os excessos do sistema de competição e especialização prematura, sob o falacioso pretexto de eficácia, assassinam o espírito, impossibilitam qualquer vida cultural e chegam a suprimir os progressos nas ciências do futuro.

É preciso, enfim, tendo em vista a realização de uma educação perfeita, desenvolver o espírito crítico na inteligência do jovem [...] A compreensão de outrem somente progredirá com a partilha de alegrias e sofrimentos. A atividade moral implica a educação destas impulsões profundas.¹⁰

2.4 A EDUCAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DA COMUNICAÇÃO

O tema da educação tem se manifestado nos meios de comunicação regularmente. Percebe-se que o discurso midiático institui um ponto de vista padronizador da imagem do professor, revelando-se “um simulacro discursivo homogêneo e pasteurizado que ora se aproxima, ora se afasta do cenário das

¹⁰ Trecho do livro *Como vejo o mundo*, de Albert Einstein. Disponível em <https://pt.slideshare.net/dodoalmeida/einstein-albert-como-vejo-o-mundopdf>. Acesso em 20 nov. 2023.

responsabilidades reais que circunscrevem a profissão, a carreira ou o cotidiano escolar” (Citelli, 2012, p.33). Mas como se dá a construção desse discurso na mídia?

Pierre Boudieu afirma que os meios de comunicação são instrumentos simbólicos que criam significados. No caso específico da educação, a produção, difusão e uso do discurso midiático constrói, frequentemente, uma leitura que conduz a um senso comum que reforça crenças e valores, nem sempre condizente com a realidade. Seria ingênuo afirmar que hoje todos os discursos sofrem uma mediação ou um reprocessamento através dos meios de comunicação. Rosa Maria Bueno Fisher estabelece que a mídia, ao mesmo tempo em que é um lugar de onde várias instituições e sujeitos falam como veículo e circulação dos discursos considerados ‘verdadeiros’ em nossa sociedade, também se impõe como criadora de um discurso próprio (2001, p. 212). José Manoel Moran (*apud* Tanaca, 2006, p. 14) argumenta que

Os meios de comunicação simplificam a realidade através de estereótipos, formas de generalizar de maneira superficial e constante as características de uma pessoa, grupo ou instituição. O estereótipo é usado para “economizar” a linguagem. Comunicar de forma mais fácil. Em contrapartida, essa simplificação pode ser compreendida como se fosse a realidade total ou ser manipulada.

Citando estudos de Roland Barthes sobre o conceito de ilusão referencial (1988), Adilson Citelli reforça que os meios de comunicação costumam propiciar a falsa sensação de que o lido no jornal ou visto na televisão apresenta necessariamente o plano do vivido, onde o “real” manifesta-se como uma espécie de encontro fraudulento de

[...] um referente e de um significante: o significado fica expulso do signo e, com ele, evidentemente, a possibilidade de desenvolver-se uma *forma do significado* [...] é a isto que se poderia chamar de *ilusão referencial* (Barthes *apud* Citelli, 2012, p. 12).

Jean Baudrillard apresenta uma linha de argumento em que sequer o conceito de representação pode ser acionado. Segundo ele, a verdade foi substituída por simulacros e simulações, razão pela qual não é mais possível assimilar o sentido último das coisas, pelo menos enquanto intencionadas quando remetidas ao real. Assim, “[...] o simulacro, sendo um signo cuja única referência é ele mesmo, passa a constituir sua própria realidade, não cabendo, pois, promover aproximações miméticas entre os signos indiciais e o real” (*apud* Citelli, 2012, p. 13).

Muniz Sodré, numa tentativa de reiterar o difícil debate sobre o papel da escola, apresenta um novo olhar sobre as teorias formuladas sobre a educação e o papel ativo da comunicação sobre ela. A educação e a escola foram afetadas pelo advento de uma forma social virtualizada, que Sodré contextualiza como *bios virtual*, uma espécie de comunidade afetiva de caráter técnico e mercadológico, onde impulsos digitais e imagens se convertem em prática social (2012, p. 189). Dentro desse novo mundo, a cultura passa a se definir mais por signos de envolvimento sensorial do que por apelo ao racionalismo da representação tradicional. Assim, Sodré comenta que se trata de determinar o que muda e o que permanece nas ideias de educação e escola, ficando afetado o lugar verticalista do professor enquanto organizador de um espaço disciplinar.

O conceito de *bios virtual*, defendido por Sodré, advém de Aristóteles, que argumentava que o homem se move em três esferas: o *bios politikos* (que engloba a política), o *bios apolaustikos* (que envolve as manifestações de prazer) e o *bios theorétikos* (que abrange o conhecimento). Aristóteles acreditava que poderia haver um quarto *bios*, o do comércio, mas que não estaria voltado para a felicidade, como os outros três estavam (Yamamoto, 2012, p. 51). Para o filósofo grego, não seria um *bios* pleno. Sodré percebeu que a mídia moderna é o quarto *bios*, o *bios* que Aristóteles recusou, porque a mídia está a reboque do comércio e da tecnologia, não estando voltada à felicidade de ninguém. Mas é um *bios* que busca uma integração do sujeito na sociedade, pela via do capital financeiro. Segundo Sodré, estamos vivendo sob um solo que não é físico, o solo da informação.

Assim, em mundo no qual as informações são abundantes e o saber apresenta-se móvel e veloz devido à informação tecnologicamente acelerada, o papel do professor adquire nova semântica. Mesmo diante do dinamismo da tecnologia, o professor atua como agente principal da educação e, para Sodré, é imprescindível a redefinição de seu lugar diante de uma cultura hipertextual, de modo que haja a promoção de ações híbridas entre os campos da comunicação e da educação.

Numa sociedade em que o excesso de saber ou de informação pode tornar os sujeitos funcionalmente ignorantes da realidade, o professor atuaria como um “filtro confiável” ou um agente de busca diante dos dispositivos de conhecimento, redefinindo os usos das ferramentas sobre as quais a atividade pedagógica está assentada. Em vez de ser o que manda, ele se interpõe entre a informação e os alunos, servindo como um guia.

Há de se refletir sobre as possibilidades de pensar comunicação e educação: desejamos que os alunos sejam apenas pessoas muito bem-informadas e individualistas ou que sejam indivíduos que se preocupam com os outros? Optaremos pela comunicação informativa/veiculativa, em que o docente fala e os alunos anotam, ou pela comunicação vinculativa, ensinando altruísmo, solidariedade e auxiliando os estudantes a assumirem um papel dentro da comunidade? Como essa educação baseada na vinculação está presente na sociedade e como será trabalhada numa sociedade futura?

No decorrer desta pesquisa, esbarramos na escolha da terminologia que melhor expressasse o objeto de estudo, o professor: *imagem*, *representação* ou *discurso*?

Embora funcione como um elemento crucial de enunciação discursiva e possua uma multiplicidade de significantes¹¹, a primeira terminologia, *imagem*, foi excluída, por estar mais próxima do sentido de iconologia e iconografia.

A escolha ficou, então, entre *representação* e *discurso*. Para fundamentar a opção que melhor se encaixa à presente pesquisa, iremos apresentar uma breve conceituação de cada uma. Para Foucault:

[...] o que é uma representação, senão um fenômeno de ordem empírica que se produz no homem e que se poderia analisar como tal? E se a representação se produz no homem, que diferença há entre ela e a consciência? Mas a representação não é simplesmente um objeto para as ciências humanas, e em toda a sua extensão; é o suporte geral dessa forma de saber; aquilo a partir do qual ele é possível (*apud* Citelli, 2012, p. 53).

De acordo com Hall, a representação é a produção de significados por meio da

¹¹ As diversas escavações etimológicas da palavra *imagem* apresentam uma multiplicidade de significantes: *imago*, *imitare*, *bild*, *eikon*, *eidolon*, *theorein*. Sua origem indo-européia não é clara, tendo como um possível radical mais próximo do verbo *magh-*, um significado de “ter poder”. Desse radical vem a palavra presente no latim vulgar *exmagari*, que significa “tirar as forças”. Do mesmo radical indo-europeu, acrescentando-se o sufixo *-ana*, resulta a palavra ática *maXanal*, com o sentido de “invenção engenhosa”. Se buscamos a palavra alemã *Bild*, teremos também uma origem remota obscura, mas que com certeza vem do radical germânico *bil-*, com significado de “poder (mágico)”. Se tomamos a palavra grega *eikon*, teremos também uma origem obscura, porém a palavra grega *eidolon* significa “imagem, reflexo”. Segundo Juanito de Souza Brandão (sic), *eidolon* como *eidós* “pressupõe o indo-europeu *weid* que exprime a idéia de “ver” e de “saber”. Não há que se estranhar no caso o ver e o saber: é que sendo o *eidolon* uma réplica do morto, ele é uma imagem que se vê e, por conservar o resíduo latente de consciência, é algo que se sabe. Em termos de mito e religião grega, *eidolon* é uma espécie “corpo astral, insubstancial”, um simulacro que reproduz os traços exatos do falecido em seus derradeiros momentos”. Assim, o indo-europeu *weid-* dá origem não apenas ao grego *eidós*, “forma, imagem” e *eidolon* “imagem, ídolo”, mas também ao verbo latino *video*, “ver” (Baitello Jr, *apud* Yamamoto, 2008, p. 56).

linguagem a partir dos conceitos em nossas mentes. Assim, “[...] o significado não está nas coisas, é construído, produzido por um sistema de representações” (Hall, 1997, p. 21). Hall salienta que os significados só podem ser pensados em função do universo cultural em que são produzidos.

Sary Calonge Cole aborda a caracterização teórica da Representação Midiática veiculada pela imprensa de informação geral, originária da teoria da Representação Social proposta por Serge Moscovici (1961), que criou as bases para um campo de pesquisa que dialoga com a construção social da realidade. Para Cole, a Representação Midiática

[...] desempenha um papel mediador entre os diferentes grupos de um determinado grupo social e estende-se para além das fronteiras locais e temporais. Podemos pensar, com efeito, que grupos formados por diversos laços de pertencimento (profissionais, políticos, religiosos, empresariais, recreativos e regionais) teriam, sem a presença dos meios de comunicação, uma compreensão limitada e tardia da realidade. Da mesma forma, a Representação Midiática oferece a diferentes grupos sociais a possibilidade de conhecer e compreender as visões e interações/ interpretações de eventos em um sentido mais amplo e em um prazo mais curto. As dimensões espaciais e temporais são mediadas pela imprensa e enriquecem o pensamento social. Embora seja verdade que a função essencial dos meios de comunicação social é a intermediação, também é verdade que os meios de comunicação social constituem um guia para a opinião (2006, p. 78).

O discurso, entendido como um conjunto de enunciados que visam o efeito de sentidos, é compreendido por Milton José Pinto como “[...] um simulacro interesseiro, produzido com o objetivo de se conseguir “dar a última palavra” na arena da comunicação, isto é, de ter reconhecidos pelos outros as representações, identidades e valores” (*apud* Citelli, 2012, p. 61).

E, para Foucault, a ordem discursiva

[...] é o conjunto de procedimentos de controle do sujeito, internos e externos ao discurso, que colaboram para o estabelecimento de princípios que orientam os acontecimentos por meio de classificação, ordenação e distribuição [...] os discursos são práticas organizadoras da realidade, ou seja, eles determinam hierarquias, distinções e articulam o que “pode” e o que “não pode” ser dito (*apud* Citelli, 2012, p. 70).

Para Maingueneau qualquer discurso dispõe de uma “vocalidade específica”, que possibilita relacioná-lo a uma fonte enunciativa através de um tom que indica quem o disse. Tom esse que permite ao destinatário construir uma representação do

enunciador. Assim, “[...] o poder de persuasão de um discurso consiste em parte em levar o leitor a se identificar com a movimentação de um corpo investido de valores socialmente especificados” (*apud* Citelli, 2012, p. 87).

Os valores socialmente identificados aos quais Maingueneau se refere relacionam-se ao conceito de representações sociais enquanto sistemas de interpretação que norteiam nossa relação com o mundo e com os outros e orientam as condutas e comunicações sociais. Ou seja, nós nos “fiamos” na imagem que condiz com nossos valores e nossas crenças.

Como as definições explanadas acima expõem que há uma relação dialógica entre os termos *representação* e *discurso*, optaremos por utilizar ambas nessa pesquisa, com a prevalência da última terminologia, por compreender que ela se adequa melhor ao objeto de estudo, uma vez que utilizaremos a Análise de Discurso como apoio metodológico.

Um dos trabalhos mais robustos sobre o modo como os meios de comunicação apresentam os professores brasileiros pode ser encontrado no livro *Educomunicação: imagens do professor na mídia*, que agrupou os estudos de oito pesquisadores, entre mestrandos e doutorandos da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP), sob a orientação do professor Adilson Citelli. Os diferentes autores expõem como o jornal, o rádio, a televisão, a publicidade e o cinema instituem as representações sobre os docentes. Vamos apresentar um breve apanhado desse estudo:

Ana Luisa Zaniboni Gomes focou sua pesquisa nas reportagens de rádio inscritas no Grande Prêmio Ayrton Senna de Jornalismo de 2010, por ser tradicionalmente focado na educação. Gomes ressalta que, embora as notícias sobre educação serem abundantes na mídia, poucas mencionam especificadamente o professor e menos ainda dão voz a ele. No caso específico do meio radiofônico, Gomes percebeu que

[...] o material analisado exhibe informações genéricas e generalizadas sobre a educação enquanto política pública, referindo-se a um sistema quase falido, deficitário, sem controle e de baixa qualidade. Nessa abordagem, os alunos são desmotivados, os professores são desvalorizados e ficam distantes de sua “missão” e os pais se encontram ausentes da vida escolar dos filhos. Quanto aos assuntos ligados diretamente ao professor, geralmente são convocados pesquisadores, acadêmicos e especialistas para discorrer sobre como deveria ser o trabalho docente dentro e fora da sala de aula (*apud* Citelli, 2012, p. 31-32).

Helena Corazza verificou como ocorre a construção do discurso sobre o professor em algumas matérias da revista *Veja*, observando que, dos seis textos examinados, quatro se apoiavam em pesquisas da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)¹². Essa organização divulga indicadores por meio do Programa Internacional de Alunos (PISA)¹³, que revela o desempenho dos estudantes de duzentos países do mundo ao término da educação básica (no Brasil correspondem ao 5ª e 9º anos).

Corazza também observou que cinco matérias abordavam a qualidade de ensino e apenas uma à figura específica do professor (nos EUA), constatando uma ausência contínua da voz dos professores, além de uma visão neoliberal de movimentos internacionais que, em nome da reforma da escola, intentam promover a mercantilização da educação. Nesse quesito, a qualidade na educação estaria ligada à produtividade através da seleção dos professores e com um plano de metas e prêmios (*apud* Citelli, 2012, p. 46-49).

Sandra Pereira Falcão selecionou 14 produções jornalísticas na web, veiculadas entre 2010 e 2011, oriundas de veículos impressos tradicionais – jornais e revistas de grande circulação. A pesquisadora confirmou que há recorrência do desagaste da imagem social do professor. Das 14 produções foram levantadas 16 imagens de professor, permitindo notar a quase ausência de representações positivas em torno da figura docente. Em dois artigos da amostra menciona-se “[...] a possibilidade de substituir os professores convencionais por aula acompanhadas de exercícios, gravadas com recursos multimeios por professores renomados e distribuídos a todos[...]” pois seria “[...] preferível uma aula desse tipo a ter de se haver com a mediocridade docente” (*apud* Citelli, 2012, p.150). Falcão conclui sua pesquisa informando que os estudos educacionais contribuem para que os docentes

¹² A OCDE é uma organização internacional e intergovernamental que agrupa os países mais industrializados da economia do mercado e tem sua sede em Paris, França. Na OCDE, os representantes dos países-membros se reúnem para trocar informações e definir políticas com o objetivo de maximizar o crescimento econômico e o desenvolvimento dos países-membros (*apud* Citelli, 2012, p. 39).

¹³ O Pisa avalia três domínios – leitura, matemática e ciências – em todas as edições ou ciclos. Como reflexo das dificuldades enfrentadas em virtude da pandemia de COVID-19, os países-membros e associados da OCDE decidiram adiar a avaliação do Pisa 2021 para 2022 e do Pisa 2024 para 2025. Em 2022, o Brasil ficou em 65º lugar em Matemática, 52º em Leitura e 62º em Ciências. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa#:~:text=O%20Brasil%20participa%20do%20Pisa,do%20Pisa%202024%20para%202025>. Acesso em 21 fev. 2024

brasileiros superem um olhar viciado e depreciativo sobre si próprios, oriundo não apenas das atuais dificuldades no campo profissional, mas também das imagens negativas difundidas pela mídia.

À margem do trabalho desenvolvido por Citelli e suas orientandas, temos o artigo *Representação Social do professor na mídia impressa*, de autoria de Eloiza Frederico e Lucia Villas-Bôas. Frederico justifica a escolha desse tema por lecionar ininterruptamente desde 2006, mas nunca se via como educadora. Intitulava-se “[...] uma jornalista que ‘dava aula’, não uma professora universitária” (2013, p. 5235). E passou a refletir sobre sua identidade profissional, repensando as razões que impediam sua aceitação como educadora.

Percebeu que a base para a sua aparente rejeição à carreira docente seriam ideias preconcebidas e a desvalorização da profissão. Decidiu, assim, pesquisar qual seria a origem desses pré-conceitos acerca do professor e qual impacto essa negação causava em sua atuação, uma vez que também era “[...] corresponsável pela formação de profissionais que investigam, produzem e veiculam matérias jornalísticas que têm, comumente, como pauta central o (des) respeito aos direitos universais do homem e a inclusão social” (2013, p. 5236).

O corpus de sua pesquisa envolveu produtos jornalísticos (reportagens, entrevistas ou artigos opinativos) publicados durante um ano em duas grandes revistas de circulação nacional: *Veja* e *Carta Capital*. A escolha dessas revistas se baseou na diversidade ideológica e, portanto, editorial de cada uma. A análise provocou um estranhamento, pois verificou que o professor é praticamente um “ser invisível” nas pautas de reportagens e artigos dos veículos de comunicação selecionados:

Nas poucas vezes em que é mencionado ou até aparece algum destaque na matéria jornalística, percebe-se o uso de estereótipos e clichês, o que nos parece, ainda que de forma preliminar, a existência de um discurso naturalizado na mídia que ora o aponta como vilão, ora o trata como vítima das circunstâncias que permeiam a situação atual da Educação no Brasil (2013, p. 5241).

3 O PROFESSOR PELOS OLHOS DA GAZETA DO POVO

Nesse capítulo apresentaremos a história da Gazeta do Povo, desde sua primeira edição em 1919, como um periódico de alcance regional, até o ápice nacional, em 2018, após mudanças físicas e editoriais realizadas pela nova geração em comando na diretoria do grupo GRPCOM, que dirige o jornal, além de emissoras de televisão e rádio paranaenses.

3.1 GAZETA DO POVO: DO SURTIMENTO AO ÁPICE NACIONAL

Figura 1- Primeira edição da Gazeta do Povo



Fonte: Arquivo Gazeta do Povo

A primeira edição do jornal Gazeta do Povo saiu em 3 de fevereiro de 1919 (Figura 1), fruto da iniciativa dos advogados Oscar de Plácido e Silva (alagoano e primeiro aluno do curso de Direito da Universidade Federal do Paraná) e Benjamin Baptista Lins de D’Albuquerque (paraibano e o professor que ministrou a primeira aula do curso de Direito da UFPR). Segundo seus fundadores (Figura 2), o periódico

[...] iria defender “interesses gerais da sociedade”, “sem tender a melindres pessoais”, traçando um “inquérito tão rigoroso quanto possível dos fatos de nossa vida” e “expô-los com felicidade para que os cidadãos conheçam os conflitos em que se acham interessados, conheçam o desenrolar dos fatos, assenhem-se das realidades boas ou más e possam, todos e cada um, escolher a sua diretriz”.¹⁴

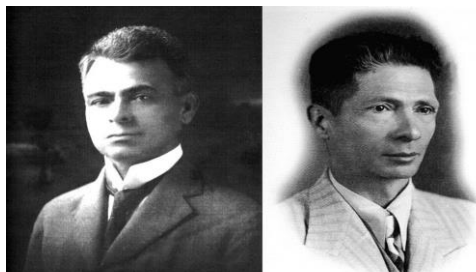
Benjamin Lins, no manifesto inicial do jornal, alegava não pertencer a nenhum dos grupos políticos que militavam na cidade e que a linha do jornal seria de independência e imparcialidade. Segundo ele,

A política pessoal, circunscrita a adoração fetichista de qualquer individualidade, como tem ocorrido nos últimos tempos da República, não só não me cativa, como é de tal forma contrária à minha índole que mal entendo que haja alguém de circunscrever a atividade tão inferior. Não tem, pois, nenhum fundamento notícia propalada de que o jornal que redigirei se destina ao lançamento ou defesa de qualquer candidato à Presidência do Estado. Será escoimado de vícios políticos, viverá por si, do povo, para o povo. (Oliveira Filha, 2004, p. 88).

A filha de Benjamin Lins, Enólia Lins de Loyola, em entrevista à Gazeta do Povo em 2 de fevereiro de 2009 (aniversário de fundação do periódico), corroborou as palavras do pai, afirmando que ele lançou o jornal com a intenção de fazer oposição ao governo de Affonso Camargo, pois “não havia um veículo independente na cidade, todos eram ligados a políticos e a criação da Gazeta foi uma maneira de mostrar as injustiças que aconteciam e ninguém sabia” (Tavares, 2020, p. 121).

¹⁴ Disponível em: https://especiais.gazetadopovo.com.br/100-anos/centenario-jornal-mais-lido-brasil/?_gl=1*rp07y6*_ga*MTE1NDMzMzU2OS4xNzAwNzUxODU2*_ga_B7X3QY6Y1N*MTcwMDkyOTY3OS4xNS4wLjE3MDA5Mjk2NzkuNjAuMC4w. Acesso em 20 nov. 2023.

Figura 2- Os fundadores da Gazeta do Povo: Benjamin Lins D’Albuquerque e Oscar Joseph de Plácido e Silva



Fonte: Arquivo Gazeta do Povo

Ressalta-se que há poucos estudos que se concentram especificadamente em organizações jornalísticas, o que prejudica a obtenção de fontes externas aos dos periódicos estudados. E, mesmo os arquivos dos mesmos costumam apresentar falhas e desorganização:

[...] a Gazeta do Povo tem todas as edições devidamente encadernadas apenas a partir da década de 1940 e, mesmo assim, existem lacunas na coleção. Os volumes estão precariamente guardados em um prédio sem iluminação ou ventilação adequadas e as consultas não são, normalmente, permitidas (Oliveira Filha, 2004, p. 87).

O diretor de redação da época, Arnaldo Alves da Cruz, mencionou que “[...] existe um projeto em estudo na empresa no sentido de abrir o material para pesquisas acadêmicas” (Oliveira Filha, 2004, p. 87). Arnaldo lutava contra um câncer e veio a falecer em abril do ano seguinte, aos 55 anos¹⁵. A redação do jornal, em 29/04/2006, passou a se chamar “Arnaldo Alves da Cruz”, em reconhecimento aos seus mais de trinta anos de serviços prestados ao Grupo GRPCOM¹⁶. Assim, o referido projeto caiu no esquecimento.

Embora tenha surgido do reconhecimento de que Curitiba necessitava de “um jornal combativo, que quebrasse a unanimidade da imprensa oficiosa do jornalismo curitibano de então” (Tavares, 2020, p. 121), a primeira edição, que circulou com seis

¹⁵ Disponível em <https://www.tribunapr.com.br/noticias/parana/o-adeus-ao-jornalista-arnaldo-cruz/> Acesso em 13 fev. 2024.

¹⁶ Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/redacao-arnaldo-alves-da-cruz-a02blif217wnr6a27t0iov0b2/> Acesso em 13 fev. 2024.

páginas (e quase 40% do espaço ocupado por publicidade), inseriu um texto de primeira página em que defendia entusiasticamente a candidatura de Ruy Barbosa à Presidência da República:

[...] ninguém o iguala em merecimentos; ninguém é tão querido pelo povo, ninguém é tão venerado pelas multidões, ninguém tem prestado a este país tão elevados serviços, ninguém quer o Brasil com tanta intensidade e tanto carinho [...] (Oliveira Filha, 2004, p. 88).

Uma das provas de que a Gazeta do Povo possui uma proximidade com a elite conservadora desde a sua fundação está na admissão do outro fundador, Plácido e Silva, num pronunciamento em 1949, de que a origem do capital necessário para o lançamento do jornal incluía dezenas de nomes de importantes e ricas famílias locais, que compraram cotas de uma sociedade limitada para montar a gráfica. Os interesses desses setores da sociedade ficaram explícitos num vasto editorial da primeira edição, em que se fazia uma crítica severa aos altos impostos cobrados da indústria e do comércio. O nascimento da Gazeta do Povo, conforme narra a edição comemorativa dos 73 anos do jornal, que circulou em 3 de fevereiro de 1992, foi de que os dois fundadores “[...] procuraram antecipadamente o apoio das classes conservadoras do Paraná, que na época eram formadas pelos proprietários dos grandes engenhos de erva-mate e industriais da madeira” (Oliveira Filha, 2004, p. 89).

A Gazeta do Povo surge no chamado segundo período da história da imprensa, fundamentado na imprensa comercial, em que o jornal era mais independente dos laços políticos conforme vendia um novo produto (as notícias como informação) para obter lucro. Para Sodré (2002, *apud* Oliveira Filha, 2004, p. 89) esse tipo de jornalismo, mesmo buscando a viabilidade econômica, era pautado pelo espírito publicista. O renomado pesquisador identifica quatro modelos de constituição de jornais:

- 1) Imprensa de opinião: caracterizada pela produção artesanal, tiragens reduzidas, estilos polêmicos, foi a imprensa que introduziu no espaço público a razão argumentativa;
- 2) Imprensa comercial: organizada com bases industriais/mercantis, com prioridade para a publicidade e difusão informativa (notícia), politicamente ligada à democracia parlamentar;
- 3) Mídia de massa: produção definitivamente dependente de investimentos publicitários e técnicas de marketing, predomínio das tecnologias audiovisuais e grande valorização do espetáculo;
- 4) Comunicação generalizada: a reboque do Estado, das grandes organizações comerciais e industriais, dos partidos políticos, a informação insinua-se nas clássicas estruturas socioculturais e permeia as relações intersubjetivas.

Durante determinado período, o Brasil conviveu com as imprensas de opinião e comercial e a Gazeta, segundo Oliveira Filha (2004, p. 90) somava essas características em sua primeira fase, ao se afirmar apolítica e independente ao mesmo tempo em que publicava artigos demasiadamente facciosos.

Nessa época, Curitiba era uma cidade de pouco mais de oitenta mil habitantes e a população total do Brasil não chegava a trinta milhões de pessoas. O medo da epidemia da Gripe Espanhola rondava o país e houve a suposição de que tinha vitimado o Presidente da República, Rodrigues Alves, dando início à disputa eleitoral entre Epitácio Pessoa e Ruy Barbosa.

A maior parte do território brasileiro permanecia virgem e o restante era preponderantemente rural. Como o Brasil ainda não tinha um Banco Central para controlar a emissão da moeda, o crédito e a taxa de juros, o padrão-ouro ainda prevalecia na economia, com predomínio da cultura cafeeira. A taxa de analfabetismo beirava os 70% da população e o sistema eleitoral da época só permitia votos para homens alfabetizados e maiores de 21 anos. A política “café com leite” dominava o cenário nacional, causando o que a Gazeta do Povo, em sua edição de estreia, nomeava de “vícios do Estado: alta carga tributária, nenhum retorno para o contribuinte, máquina pública inchada e ineficiente”.

Em 1919 o Estado do Paraná estava há apenas 66 anos emancipado de São Paulo e contava com 39 municípios, num total de 685 mil habitantes (atualmente são 399 municípios). A maioria dessas cidades se localizava no espaço denominado “Paraná Tradicional”, que abrange do litoral até os Campos Gerais. As regiões Norte, Oeste e Sudeste eram vazios urbanos, povoadas sobretudo por indígenas e população cabocla. As poucas ocupações urbanas do Norte Pioneiro, como Jacarezinho e Ribeirão Claro, escoavam suas mercadorias pelo Estado de São Paulo. O historiador da Secretaria de Estado da Cultura do Paraná, Aimoré Índio do Brasil Arantes, afirma que “O governo estadual nessa época tinha olhos para Curitiba. O restante do estado era abandonado”.

Enquanto Curitiba, em 1919, se preocupava em aprovar leis determinando que veículos automotivos e de tração animal deveriam andar pelo lado direito da via para não prejudicar a circulação dos bondes elétricos, o restante do Paraná não contava sequer com estradas, ferrovias e nem estrutura portuária para escoamento de produtos agrícolas. O Paraná de 1919 não possuía infraestrutura viária para qualquer

tipo de expansão econômica. As estradas de rodagens eram poucas, assim como as linhas férreas. Não existiam atracadouros decentes para barcos e navios nos portos de Antonina e Paranaguá.

A Estrada da Graciosa, uma das mais importantes na época, não era totalmente pavimentada. “A estrutura viária, quando tinha, era tudo estrada de chão”, conta Aimoré. Dependente economicamente do extrativismo e da venda de erva-mate e madeira, os produtores paranaenses se viam impossibilitados de ampliar seus negócios. “Era um estado completamente rural, com pouquíssima infraestrutura, poucas cidades, com intensa presença indígena e comunidades quilombolas”, resume o historiador do Museu Paranaense, Renê Ramos, que é diretor da Coordenação do Sistema Estadual de Museus do Paraná (Cossem).¹⁷

O ano de 1919 marca o início da intensificação da produção de café no Paraná, especialmente na região Norte, ocupada por mineiros e paulistas. Mas não havia vias de comunicação entre o Norte do Paraná e o litoral do Estado. Assim, no ano seguinte, o Estado seria o sétimo cultivador do país, porém grande parte de sua safra era vendida por São Paulo e exportada pelo Porto de Santos. As ferrovias existentes no Paraná ligavam Curitiba a Paranaguá, Curitiba até Ponta Grossa e Rio Negro e Porto União até as proximidades de Tomazina, deixando o restante do território paranaense praticamente isolado. A região Oeste, onde mal se falava a língua portuguesa e o peso circulava como moeda, era dominada por argentinos que exploravam mate e madeira.

A Primeira Guerra Mundial acabara há pouco e eventos sócio-políticos marcantes, como a ascensão do nazismo e do comunismo, assim como a quebra da Bolsa de Valores, ainda estavam para ocorrer.¹⁸ Logo após o fim da Primeira Guerra Mundial, o Paraná recebe um afluxo de imigrantes alemães, ucranianos, poloneses e italianos. Esse novo público, ainda que inexpressivo, gerou uma demanda de novos negócios, como o mercado de madeira, a construção de estradas de ferro e ampliação da malha urbana. Terreno propício para o florescimento de uma imprensa mais atuante.

¹⁷ Disponível em: https://www.gazetadopovo.com.br/politica/parana/como-era-o-parana-em-1919-ano-de-fundacao-da-gazeta-do-povo-et3d6zv5btov8mt0b1f6vj92/?_gl=1*go80vi*_ga*MTE1NDMzMzU2OS4xNzAwNzUxODU2*_ga_B7X3QY6Y1N*MTcwMDkzMDI1Mi4xNi4xLjE3MDA5MzA0NjAuNjAuMC4w. Acesso em 20 nov. 2023.

¹⁸ Disponível em: <https://especiais.gazetadopovo.com.br/100-anos/brasil-diferenca-similaridade-1919-2019/>. Acesso em 20 nov. 2023.

Desde sua primeira década de funcionamento, a Gazeta se autointitulava apolítica, independente e mediadora entre o Estado e a sociedade, produzindo elos de aproximação com o leitor, de modo a promover a perenidade do jornal. Teoricamente, cabia à Gazeta do Povo divulgar, comentar e analisar aquilo que considerasse ser do interesse da maioria. Na prática, sempre veiculou artigos marcadamente facciosos, ressaltando-se que, entre os acionistas majoritários do jornal, estavam proprietários das principais atividades econômicas do estado. (Santos, 201, p. 21).

A prosperidade da Gazeta pode ser vista na edição comemorativa da Independência do Brasil, publicada em 1922, com 88 páginas. Outra marca do sucesso foi a mudança de endereço em 1923, da Rua Dr. Muricy, 95 para a Rua XV de Novembro, no centro de Curitiba. No mesmo ano surge a folclórica “Pedra da Gazeta”, uma pedra de mármore instalada na parede externa da nova sede, junto ao balcão de classificados. Nela “[...] as pessoas podiam ler, a qualquer hora do dia, as mais recentes informações, recebidas pelos telegramas das agências de notícias, além das notas de falecimento dos habitantes” (Santos, 2011, p. 28).

Ponto de atualização permanente, a “Pedra da Gazeta” era abastecida por notícias manuscritas em aparas de papel extraídas diretamente das bobinas da rotoplana que imprimia o jornal. É conhecida como o embrião da Boca Maldita (Figura 3), que surge décadas depois.¹⁹

Outra inovação foi usar a sacada do primeiro andar da sede para anunciar, em viva voz, os acontecimentos mais importantes, que ainda seriam editados na manhã seguinte, como os principais momentos da Segunda Guerra Mundial, os placares dos jogos e o resultado das eleições. O sucesso da iniciativa foi tão grande que, em 1927, a Gazeta do Povo instalou um autofalante na sacada, para retransmitir os jogos de futebol (Oliveira Filha, 2004, p. 90). Entre as décadas de 1930 e 1940, a Gazeta reinou absoluta como o principal jornal do Paraná, embora o destaque do periódico ainda fosse ligado ao cotidiano da capital.

¹⁹ Boca Maldita é a denominação de um espaço, sem área determinada, ao redor dos cafés, bancas de revista e bancos do calçadão da antiga Avenida João Pessoa (atual Avenida Luiz Xavier), entre a Praça General Osório e a Rua XV de Novembro, onde homens se reuniam para jogar conversa fora e falar sobre o desenvolvimento da cidade e o cenário político do país. Em 13 de dezembro de 1957 esses encontros deram origem a uma confraria chamada “Cavalheiros da Boca Maldita de Curitiba”, nome escolhido pelos participantes ao observar que as mulheres evitavam passar naquele trecho, pois havia muitos homens e alguns mexiam com elas. Fonte: Amanda Mendes. “Boca Maldita: A confraria machista da década de 50”, 20 de jul. de 2020.

Figura 3: Placa indicativa da Boca Maldita



Fonte: Arquivo da Boca Maldita

Ao longo da década de 1950, o jornal era uma grande vitrine comercial. No jargão jornalístico, era conhecido como “jornalão”, sustentado na publicação de volumosos cadernos de classificados (Lima *et al*, 2018, p. 3).

Em 1962 a Gazeta do Povo foi comprada por Francisco Cunha Pereira Filho e Edmundo Lemanski, colegas do curso de Direito da UFPR, o primeiro curitibano e o segundo porto-alegrense. Os novos sócios apresentavam um contexto de referência muito diferente dos antigos proprietários. Enquanto Benjamin Lins e Plácido e Silva preferiam manter o jornal restrito à capital, Francisco e Edmundo pretendiam ampliar a linha editorial da Gazeta do Povo para uma visão mais regional, iniciando campanhas que intencionavam ao desenvolvimento do Estado. Assim, o jornal passa a se empenhar em campanhas em prol da população, como a dos royalties de Itaipu ou pelo melhor aparelhamento do Aeroporto Afonso Pena, numa estratégia de agradar àqueles que já confiavam no periódico e tentando “arrebanhar novos fiéis” (Mira, 2015, p. 24).

Francisco também foi professor da UFPR, nas disciplinas de Ciências das Finanças, Direito Internacional Privado e Previdência Social. Atuou no Tribunal do Júri, fez carreira como criminalista e foi presidente do Instituto dos Advogados do Paraná.

Edmundo Lemanski atuava como uma espécie de “eminência parda” e, até hoje, é considerado uma figura enigmática da imprensa paranaense.

Essa diferença entre os dois sócios se estende aos herdeiros. Enquanto os filhos de Lemanski estão à margem da diretoria do jornal, dois dos quatro filhos de Cunha Pereira se destacam à frente dos negócios do grupo de comunicação, como veremos mais adiante.

O jornal estava em crise financeira, mas, durante a Ditadura Militar (1964-1985) ganhou impulso

[...] ao privilegiar matérias de macroeconomia e ao protagonizar mais de trinta campanhas, a exemplo da que fez para reivindicar os *royalties* advindos da Usina de Itaipu. Em paralelo, a gama de temas pouco palatáveis custou-lhe, por três décadas, pouca conexão com o público. (Lima *et al*, 2018, p. 3).

Atolado em dívidas, sem pagar os salários em dia, o jornal levaria dez anos para conquistar o equilíbrio financeiro, envolvendo um projeto de modernização do parque gráfico e da redação, incluindo a instalação de computadores para fotocomposição e publicando pela primeira vez, na imprensa paranaense, uma foto colorida na primeira página.

Nas décadas de 1960 e 1970, a Gazeta do Povo era um dos muitos jornais que viviam de classificados, concentrados apenas na edição de domingo, marcados por ausência de pautas próprias e viciados em dar notícias velhas, com tratamento negligente. Eram conhecidos como jornais “chapa branca”. Essa cultura foi abalada por dois fatores. O primeiro envolveu as reformas editoriais promovidas a partir de 1984 pela Folha de S. Paulo, que envolveram utilizar as cartas dos leitores para pautar as ações editoriais da empresa. O segundo implicou nas mudanças trazidas pela internet, que constituiu novas políticas de relacionamento com o público (Lima, 2018, p. 10).

Em 1973 os sócios compraram a primeira das oito emissoras de TV que, atualmente, junto com a RPC TV, os sites RPC TV, G1 Paraná, Globo Esporte Paraná, Paraná Online, os jornais Gazeta do Povo, Jornal de Londrina, Gazeta Maringá e Tribuna, as rádios 98 FM, Mundo Livre FM, Cultura FM e recentemente comprou os jornais Tribuna do Paraná, Estado do Paraná e o portal Paraná Online, que pertenciam ao Grupo Paulo Pimentel, junto com os jornais Gazeta do Povo e Tribuna, compõem

o Grupo Paranaense de Comunicação (GRPCOM).²⁰ Para Cunha Pereira, num suplemento especial que foi publicado em 1975 nas páginas da Gazeta, a importância do jornal e da televisão

“[...] é sentir que se pode ajudar a orientar sadiamente a opinião pública, pode-se criar um hábito salutar, pode-se defender uma tese de interesse da coletividade. Enfim, sente-se que pelo jornal e pela TV pode-se cumprir o dever não só de cidadão, mas de patriota” (Oliveira Filha, 2004, p. 94).

Dois movimentos foram fundamentais para a consolidação da RPC (Rede Paranaense de Comunicação), atual GRPCOM, como maior do Estado: a transformação da Gazeta do Povo no principal jornal de classificados e anúncios imobiliários e a passagem da programação da Rede Globo de Televisão para a TV Paranaense em 1973, pois a supremacia da Globo em audiência auxiliou a alavancar as vendas do jornal, que continuava a investir na modernização de equipamentos. Em 1995 foi o segundo jornal do Brasil a disponibilizar seu noticiário na Internet.

Embora a Gazeta defenda que desempenha seu papel de forma independente, observa-se que, desde sua fundação, não era um veículo de postura neutra, como pode-se verificar na contradição da postura do jornal a respeito das censuras impostas pela ditadura militar:

A tomada do poder pelos militares foi noticiada pela Gazeta do Povo sem alarde. O clima era de retomada de tranquilidade após a ameaça que os subversivos causavam à ordem. “Nunca tivemos problemas com a ditadura porque o jornal era imparcial”, diz Edmundo Lemanski. A linha editorial definida por Cunha Pereira Filho, baseada na legalidade, não confrontava o poder vigente. “Não tivemos censor, só tínhamos observação sobre o que podia ou não publicar”, lembra Dilmar Archegas. (Tavares, 2020, p. 123).

1995 assinala o início de um longo processo conhecido como a “Reforma de Navarra”. Guilherme, um dos quatro filhos de Francisco Cunha Pereira Filho e atual diretor do GRPCOM, convenceu o pai a trazer especialistas da Universidade de Navarra, da Espanha, “[...] uma das mais celebradas de todo o mundo pelos estudos de vanguarda em jornalismo, e promoveram mudanças em todo o perfil do jornal.” Detalhe: a referida universidade foi fundada em 1952 pelo mesmo criador do Opus Dei, São Jose Maria Escrivá, sendo considerada uma obra de apostilado corporativo

²⁰ ROCHA, Graciliano. Edmundo Lemanski (1926-2010): Criou uma rede de comunicação. **Folha de S. Paulo**, 23 ago. 2010. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2308201010.htm> Acesso em 20 nov. 2023.

da prelazia.

Assim, em 24 de agosto de 1995, a Gazeta lançou um site com links ativos para as matérias do jornal impresso. Logo em seguida, foi lançado o projeto “Clube do Assinante Gazeta do Povo”, proporcionando descontos e vantagens com diversos parceiros da capital e promovendo um melhor relacionamento com os leitores do jornal. Outra transformação editorial proposta pela “Reforma de Navarra” foi a integração da redação com a internet (Santos, 2011, p. 36).

Como parte dos investimentos da empresa para possibilitar a interiorização do diário, em 1999 foi comprado o Jornal de Londrina. Para diminuir custos e tempo de entrega, investiu-se na impressão da Gazeta em sua própria região de distribuição.

A primeira transformação física do jornal aconteceu em 2015. Impresso até aquele ano no formato *standard*, em primeiro de dezembro passou a ser vendido no formato *berliner*, reduzindo conteúdo e cadernos, oferecendo os suplementos em separado na forma de revistas. Aos finais de semana era distribuída uma edição única (englobando sábado e domingo) de até 88 páginas.²¹

A virada também foi editorial, justamente num momento em que Curitiba passou a ter projeção nacional em decorrência dos acontecimentos políticos envolvendo a Operação Lava Jato. Juntando-se ao discurso de combate à corrupção, fomentou-se uma “guinada à direita” e ajudou a fidelizar leitores que se identificam como conservadores. Assim, o perfil do público também mudou. Nas primeiras décadas dos anos 2000 os leitores eram, sobretudo jovens, mas hoje a concentração ocorre na faixa dos 35 a 54 anos (46% do público). 55% dos leitores da Gazeta do Povo possuem ensino superior completo, são casados (60%) e 83% são integrantes das classes A e B (Tavares, 2020, p. 127).

Em 2017 houve nova reformulação física e editorial, deixando de circular diariamente como jornal e passando a ser impresso e vendido no formato de revista semanal. O foco em assinaturas e em *mobile* seguia a tendência do mercado, que passou a valorizar cada vez mais o conteúdo digital em detrimento ao impresso.²² A

²¹ "Gazeta do Povo" muda formato do jornal e unifica edições do fim de semana. **Portal da Imprensa**, 23 nov. 2015. Disponível em: <https://portalimprensa.com.br/noticias/brasil/75335/gazeta+do+povo+muda+formato+do+jornal+e+unifica+edicoes+do+fim+de+semana> Acesso em 20 nov. 2023.

²² RIBEIRO, Igor. Gazeta do Povo encerra diário e foca em mobile: Com investimentos de R\$ 23 milhões em digital, publisher manterá edição impressa semanal. **Meio e Mensagem**, 06 abr. 2017. Disponível em: <https://www.meioemensagem.com.br/midia/gazeta-do-povo-encerra-diario-e-foca-em-mobile> Acesso em 20 nov. 2023.

produção diária de informação e consumo de conteúdo passaram para os meios digitais:

No novo modelo editorial, o consumo e até a produção da notícia será preferencialmente a partir de celulares, já que o novo publicador permite ao jornalista postar direto do celular na plataforma do jornal [...]

A Gazeta do Povo atingiu seu segundo maior índice de audiência no digital, e o maior do ano de 2017, com mais de 9,1 milhões de browsers únicos. A estratégia também possibilitou a um incremento na venda de assinaturas pela internet que já está 80% superior ao realizado em abril 2017.²³

Em setembro de 2020 a edição semanal impressa também foi interrompida, sendo substituída por uma publicação mensal.²⁴ Assim, ao longo de pouco mais de cem anos de atuação,

[...] a Gazeta do Povo investiu em reformas editoriais e passou por cinco reformulações de projeto gráfico, acompanhou a ascensão e consolidação da internet, mudou de tamanho, mergulhou no mundo digital, se tornou o jornal mais lido do Brasil.²⁵

O grupo informa que 87% de sua audiência vem de fora do Paraná. Verifica-se, de fato, que a Gazeta tem perdido audiência local, mas tem ganho leitores de outros estados (Tavares, 2020, p. 127). De um jornal de pouca relevância fora do Paraná para o alcance do posto de jornal mais lido do Brasil, a Gazeta do Povo passou por uma mudança à direita, que iniciou em 2015 e fez do periódico a cara e a voz do conservadorismo brasileiro. Veremos como isso ocorreu na sequência.

3.1.1 Guinada à direita

A Gazeta do Povo, desde sua fundação um jornal de perfil conservador,

²³Gazeta do Povo circula seu último jornal diário impresso: O jornal curitibano agora foca em uma estratégia mobile first, com foco em digital e uma versão semanal impressa. **Meio e Mensagem**, 31 mai. 2017. Disponível em: <https://www.meioemensagem.com.br/ultimas-noticias/gazeta-do-povo-circula-seu-ultimo-jornal-diario-impresso> Acesso em 20 nov. 2023.

²⁴ Gazeta do Povo anuncia suspensão dos jornais impressos. **Poder 360**, 31 mai. 2020. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/midia/gazeta-do-povo-anuncia-suspensao-dos-jornais-impressos/> Acesso em 20 nov. 2023.

²⁵ GALANI, Luan. Gazeta do Povo completa 100 anos como um dos jornais mais lidos do Brasil. **Gazeta do Povo**, 01 fev. 2019 Disponível em: https://especiais.gazetadopovo.com.br/100-anos/centenario-jornal-mais-lido-brasil/?_gl=1*rp07y6*_ga*MTE1NDMzMzU2OS4xNzAwNzUxODU2*_ga_B7X3QY6Y1N*MTcwMDkyOTY3OS4xNS4wLjE3MDA5Mjk2NzkuNjAuMC4w Acesso em 20 nov. 2023.

visualizou uma oportunidade de romper as barreiras de Curitiba através do avanço da direita no país. A curva não foi tão repentina como pareceu num primeiro momento, mas fruto de um trabalho constante e consistente.

Com o falecimento dos sócios Francisco Cunha Pereira em 2009 e Edmundo Lemanski em 2010, a Gazeta do Povo passou a ser dirigida pela segunda geração, destacando-se a liderança de Guilherme Döring Cunha Pereira. Guilherme é numerário do Opus Dei que, segundo definição do site oficial do prelado no Brasil:

(Obra de Deus, em latim) é uma instituição hierárquica da Igreja Católica — uma prelazia pessoal —, que tem como finalidade contribuir para a missão evangelizadora da Igreja. Concretamente, pretende difundir uma profunda tomada de consciência da chamada universal à santidade e do valor santificador do trabalho cotidiano. O Opus Dei foi fundado por São Josemaría Escrivá em 2 de outubro de 1928.²⁶

Após o falecimento do pai, em 2009, Guilherme Döring Cunha Pereira começou a introduzir algumas de suas “obsessões” (termo utilizado em entrevista concedida ao Intercept)²⁷ nas pautas do jornal:

[O conservadorismo adotado pela Gazeta] Tem uma ressonância com parte importante da população brasileira, que não encontrava outros veículos com idêntico posicionamento [...] A gente percebeu que isso é uma riqueza também do ponto de vista estratégico, e montou toda uma estratégia em que o posicionamento [conservador] adquiriu status especial. Ele é um direcionador estratégico muito importante.

Doutor e Mestre em Direito Comercial pela Universidade de São Paulo, com graduação em Direito pela Universidade Federal do Paraná, Guilherme Döring Cunha Pereira teve, em suas palavras, “um despertar profundo para a fé” após ganhar do pai um livro sobre a vida de São Francisco de Assis²⁸. Entrou para a instituição católica Opus Dei e virou numerário, que é a denominação dada a membros que são celibatários e dedicam parte importante da vida às atividades apostólicas e de formação de fiéis. Ainda jovem, fez voto de castidade e pobreza, usando roupas e ternos simples e vivendo numa residência comunitária da Opus Dei em Curitiba.

²⁶ Disponível em: <https://opusdei.org/pt-br/faq/opus-dei/#que-eh-opusdei> Acesso em 20 nov. 2023.

²⁷ MARTINS, Rafael M. Como a Gazeta do Povo, do Paraná, deu uma guinada à direita e virou porta-voz do Brasil de Bolsonaro. **The Intercept**, 09 dez 2018. Disponível em: <https://www.intercept.com.br/2018/12/09/gazeta-do-povo-guinada-direita-bolsonaro/> Acesso em 24 jul. 2021.

²⁸ Disponível em: <https://especiais.gazetadopovo.com.br/100-anos/ana-amelia-guilherme-cunha-pereira-perfil/> Acesso em 20 nov. 2023.

E, conforme revelou numa entrevista à Folha de S. Paulo, é adepto das penitências chamadas "mortificações corporais" da Opus Dei, o cilício e as disciplinas:

O cilício é uma corrente de metal colocada ao redor da coxa com pontas viradas para dentro, comprimindo a carne, para machucar. Ele o usa diariamente por duas horas (menos em dias de festa). As disciplinas são pequenos chicotes, com os quais Cunha Pereira se fustiga uma vez por semana.²⁹

Conforme mencionamos anteriormente, os herdeiros de Francisco Cunha Pereira Filho e Edmundo Lemanski seguiram, em parte, os passos dos pais. Os filhos de Lemanski se mantêm à margem do grupo de comunicação. Dos quatro filhos de Cunha Pereira, dois se mantêm à frente do comando do GRPCOM.

São poucas as famílias que controlam as grandes empresas de comunicação de massa no Paraná, a maioria envolvendo políticos. O grupo GRPCOM está atualmente sob a batuta dos herdeiros de uma extensa e tradicional família de Minas Gerais, os Cunha Pereira.

Fernando Marcelino Pereira (nenhum parentesco com os Cunha Pereira), membro do Núcleo de Estudos Paranaenses (NEP) da UFPR, que produz diversas pesquisas empíricas sobre genealogias de famílias ligadas ao poder econômico, político, judiciário, midiático e do tribunal de contas no Paraná e no Brasil, em seu artigo sobre a genealogia da família supra, destaca que, entre seus membros, estavam capitães de milícia, capitães de ordenança, fidalgos da Casa Real e hoje estão senadores, procuradores, juízes e desembargadores (2016, p. 74).

Francisco Cunha Pereira, nascido em 1895 em Peçanha, Minas Gerais, iniciou sua carreira na magistratura como juiz municipal em Clevelândia, no interior do Paraná. Em Curitiba foi presidente do Tribunal do Júri e, posteriormente, desembargador. Casou-se com Júlia Ferreira do Amaral, prima de Victor Ferreira do Amaral³⁰ e tiveram quatro filhos. Entre eles, Francisco da Cunha Pereira Filho, que nasceu em Curitiba em 7 de dezembro de 1926. Embora houvesse muitos médicos na família, estudou Direito por influência do pai.

²⁹ VICTOR, Fabio. O caminho que levou Curitiba a virar a capital da direita. **Folha de S. Paulo**. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2023/10/o-caminho-que-levou-curitiba-a- virar-a-capital-da-direita.shtml>. Acesso em 18 fev. 2024.

³⁰ Médico, político e um dos idealizadores da Universidade do Paraná, criada em 1912, embrião da atual UFPR, onde foi o primeiro reitor quando a Universidade supra foi federalizada.

Abandonou uma bem-sucedida carreira como criminalista em 1962, ao comprar a Gazeta do Povo em sociedade com seu colega Edmundo Lemanski. A Gazeta acumulava dívidas, a publicidade ocupava espaço irrisório e o periódico estava longe de ser o maior jornal do Estado. Foram feitos grandes investimentos na modernização do parque gráfico, da redação e na forma de pagar os ordenados (acabaram com os “vales” e instituíram os “salários” e as “quinzenas”). A sorte começou a mudar em 1964, mais precisamente em 31 de março, data do golpe militar que destituiu o presidente João Goulart:

A Gazeta do Povo tornou-se uma defensora fanática do regime e sua fidelidade à Ditadura foi recompensada com generosas verbas publicitárias do governo federal para a Gazeta e também para a TV Paranaense, que contava com a participação acionária do empresário Roberto Marinho. A sociedade com a família Marinho foi desfeita apenas em 2002, quando o Grupo Paranaense assumiu a totalidade da emissora (Pereira, 2016, p. 78).

Em 28 de dezembro de 1968 Francisco Cunha Pereira Filho se casou com Terezinha Döring, gaúcha de Porto Alegre criada em Curitiba e estudante de piano e balé. Da união nasceram Francisco Neto, Cristina, Guilherme e Ana Amélia. Os dois últimos afastaram os dois primeiros do comando de todas as empresas do grupo.

Dois processos correm em segredo de justiça: um deles envolvendo Cristina Cunha Pereira e seu ex-marido, que reivindicava participar das decisões da empresa. Cristina foi obrigada a se divorciar e o marido foi expulso de casa à força por seguranças, a mando da família. O outro processo envolve o filho preferido de Francisco Cunha Pereira, Francisco Neto, que rompeu com a família, casou e passou a viver de maneira reclusa com a esposa em Curitiba. A família o sequestrou, acusou a companheira de “oportunista” e a ameaçou. Valéria Colombo, esposa de Francisco Neto, entrou com processo contra a família do primogênito de Francisco Cunha Pereira Filho (Pereira, 2016, p. 79).

Assim, Ana Amélia e Guilherme (Figura 4) assumem o comando do grupo de comunicações da família. Ana Amélia Cunha Pereira Filizola é formada em Comunicação Social pela UFPR e mestre em Jornalismo pela Faculdade de Comunicação da Universidade de Navarra. Sua carreira profissional iniciou como repórter do Caderno de Turismo da Gazeta do Povo. Atualmente é vice-presidente do Grupo Paranaense de Comunicação (GRPCOM). Também faz parte da diretoria da ANJ (Associação Nacional de Jornais).

Figura 4: Ana Amélia Cunha Pereira Filizola e Guilherme Döring Cunha Pereira



Fonte: Gazeta do Povo

Seu irmão Guilherme Döring Cunha Pereira, além da formação em Direito, é idealizador, coordenador e professor do curso master em Jornalismo para Editores para capacitação das lideranças nas redações dos veículos de comunicação do Brasil e países vizinhos³¹. Também ministra um curso sobre liberdade de expressão, obrigatório aos jornalistas que entram na Gazeta (quinze aulas de uma hora e meia) e gratuito para o público em geral. Gratuito em termos: só é possível se cadastrar se o interessado ticar na caixinha "quero receber por e-mail reportagens em defesa da liberdade, da vida e de virtudes" ³².

Entre as criações de Guilherme para a Gazeta do Povo, está o portal "Sempre Família", cujos jornalistas responsáveis respondem diretamente a ele e não à direção do jornal. Nas eleições de 2018, o portal se dedicou a atacar um padre que celebrou uma missa pela eleição de Fernando Haddad, encorajando as pessoas a protestar contra o clérigo junto ao seu superior hierárquico.

Em seis de dezembro de 2017, a Gazeta do Povo concebeu a ferramenta

³¹ Disponível em <https://especiais.gazetadopovo.com.br/cursos/quilherme-cunha-pereira-etica/> Acesso em 13 fev. 2024.

³² VICTOR, Fabio. O caminho que levou Curitiba a virar a capital da direita. **Folha de S. Paulo**. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2023/10/o-caminho-que-levou-curitiba-a-virar-a-capital-da-direita.shtml> Acesso em 18 fev. 2024.

“Monitor da Doutrinação”, que fomentava os leitores a enviar ao jornal vídeos em que professores estariam supostamente doutrinando seus alunos. Com a repercussão negativa de educadores, advogados, sindicatos e empresários, o portal saiu do ar quatro dias após seu lançamento.

A reação nos levou a refletir se a ferramenta era condizente com o papel da comunicação, a finalidade editorial e a personalidade da Gazeta do Povo. Se contribuía efetivamente para a construção de um ambiente permanente de debate cordial e construtivo. Se nos colocávamos de forma amigável, respeitosa e inspiradora para fortalecer a educação brasileira. Se estávamos, de fato, cumprindo o propósito de dar poder às pessoas para compreender e transformar para melhor o seu ambiente. Se colocávamos, nesta ferramenta, a comunicação a serviço do desenvolvimento de nossa terra e nossa gente, como é missão deste veículo.

Como regra geral, em todas as áreas e temas de cobertura, buscamos uma visão mais propositiva. São mais valiosos modelos inspiradores do que a simples denúncia – o que não reduz a relevância e importância da denúncia para a sociedade e o exercício do jornalismo.

Após essa reflexão, dizemos com total tranquilidade que concordamos em parte substancial com críticas contidas na nota da APP-Sindicato, divulgada na sexta-feira (8). Embora nem de longe fosse nossa intenção, a ferramenta acabava por “incitar, na escola, o clima de denunciamento e perseguição”.³³

Cunha Pereira alegou que a ideia do portal partiu da redação e afirmou ser contra a Escola sem Partido:

Mas sou contra o Escola Sem Partido. A ideologização do ensino é um problema grave, mas não se resolve isso criando tensão entre alunos e professores. E como um aluno vai ter condições de se arvorar como juiz do professor, permanentemente, numa idade em que se deve fomentar um respeito grande pelo professor?³⁴

Vale ressaltar que a iniciativa da Gazeta não era inconsistente com a linha editorial que o jornal vinha adotando. Richard Romancini (2018, p. 99) menciona que, em abril daquele ano, o veículo publicou diversos textos para explanar suas “convicções”. Concomitantemente com a migração para as plataformas digitais, a Gazeta do Povo expôs publicamente seu posicionamento político e divulgou os princípios e ideologias que norteiam as atividades do jornal por meio de um encarte intitulado “Nossas Convicções”. Composto por 28 textos (vide figura 5), “[...] o material

³³ Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/gazeta-do-povo-tira-do-ar-monitor-da-doutrinação-entenda-por-que-3f43x0adm4bz2nc0p95lqgvo/>. Acesso em 20 nov. 2023.

³⁴ MARTINS, Rafael M. Como a Gazeta do Povo, do Paraná, deu uma guinada à direita e virou porta-voz do Brasil de Bolsonaro. **The Intercept**, 09 dez 2018. Disponível em: <https://www.intercept.com.br/2018/12/09/gazeta-do-povo-guinada-direita-bolsonaro/>. Acesso em 24 jul. 2021.

informa ao leitor sobre as opiniões editoriais do jornal com relação a assuntos como laicidade do Estado, religião, aborto, liberdade e papel social da mulher, casamento, diversidade e liberdade de expressão” (Belin, 2020, p. 172).

O anúncio da modernização técnica e de distribuição se contrapôs ao tom majoritariamente conservador e tradicionalista da empresa, chamando a atenção do público e da comunidade jornalística. No encarte, a família aparece como elemento central e a religião é relacionada ao Estado muito mais que os direitos e a autonomia da mulher.

O que se observa, com essa linha editorial já mais voltada ao tradicionalismo que ao progressismo, é que a Gazeta priorizou como seu público os grupos mais conservadores da sociedade, que representa o grupo que mais tem crescido no país: segundo levantamento do Ibope, as pessoas que se consideram conservadoras passaram de 49% em 2010 para 55% em 2018, ano que a Gazeta atingiu o ápice de leitores. Assim, a Gazeta do Povo

[...] apresenta, especialmente na última década, uma evidente tendência a defender pautas de caráter menos progressista, especialmente no que diz respeito a questões como os direitos reprodutivos das mulheres, as liberdades sexuais e a identidade de gênero (Belin, 2020, p. 181).

Ressalta-se que, embora o posicionamento do jornal sobre alguns assuntos abordados no encarte fosse claro aos leitores mais atentos, a publicação tornou-o público³⁵. Belin cita outra ferramenta que também foi amplamente discutida social e academicamente, o “Monitor da Educação”, que claramente se alinhava às demais frentes de atuação do jornal, numa “[...] estratégia de ocupação de mercado, a partir de um segmento conservador” (2020, p. 181).

Guilherme Döring se eximiu da responsabilidade pelo portal “Monitor da Doutrinação”, mas costuma dominar boa parte das editoriais da Gazeta do Povo. Nas palavras do jornalista e analista político mais lido do jornal, Rogério Galindo, que foi demitido após publicar um texto em que afirmava que a candidatura de Bolsonaro era “moral e inaceitável numa democracia”:

Há um grupo de editoriais chamadas internamente de *ethos* do portal que são

³⁵ Para se aprofundar no léxico e no conteúdo do encarte “Nossas Convicções” sugerimos a leitura do artigo “Conservadorismo como diretriz: o que o conteúdo e o léxico do encarte ‘Nossas Convicções’ dizem sobre o jornal Gazeta do Povo”, de autoria de Luciane Leopoldo Belin (vide referências ao final).

dominadas por gente que pensa igual o patrão: Opinião, Sempre Família, Justiça & Direito, Educação. E, por extensão, República [nome da seção que publica material sobre a política nacional]. Na editoria de política local, a liberdade é total. Em República, o cerco é mais apertado. No núcleo duro, o cerco é total. Não há espaço para pluralismo.³⁶

Figura 5: Convicções da Gazeta do Povo

GAZETA DO POVO | 📰 | 🗳️ | 🕒

NOSSAS CONVICÇÕES

Índice

1. [O poder da razão e do diálogo](#)

Homem, dignidade, ética e família

2. [A dignidade da pessoa humana](#)
3. [O alcance da noção de dignidade da pessoa humana](#)
4. [Defesa da vida desde a concepção](#)
5. [Ética e a vocação para a excelência](#)
6. [O valor da família](#)
7. [A importância do casamento](#)
8. [A valorização da mulher](#)

Sociedade, bem comum e princípio da subsidiariedade

9. [A finalidade da sociedade e o bem comum](#)
10. [O princípio da subsidiariedade: menos Estado e mais cidadã](#)
11. [Os responsáveis pelo bem comum](#)
12. [As empresas, sua finalidade e o bem comum](#)
13. [O valor da comunicação](#)

Democracia, liberdades, o Estado, sua finalidade e limites

14. [O valor da democracia](#)
15. [O Estado de Direito](#)
16. [Cultura democrática](#)
17. [A finalidade do Estado e do governo](#)
18. [Os limites da ação do Estado](#)
19. [O que é o princípio da proporcionalidade](#)
20. [Proporcionalidade e liberdade profissional](#)
21. [O Estado laico](#)
22. [Liberdade de expressão](#)
23. [A legislação sobre o casamento](#)
24. [Livre iniciativa](#)
25. [Ações afirmativas](#)
26. [Fortalecimento do modelo federativo](#)
27. [O significado da representação política](#)
28. [Voto distrital misto](#)

Fonte: Reprodução/Gazeta do Povo (2018).

Em outubro de 2015 a curva à direita se acentuou a partir da contratação do jornalista Leonardo Mendes Júnior para o comando da redação. Coautor do “Guia politicamente incorreto do futebol”. Leonardo Mendes Júnior se une a mais dois jornalistas, Jones Rossi (também coautor do “Guia”, foi editor de ciência e saúde do

³⁶ MARTINS, Rafael M. Como a Gazeta do Povo, do Paraná, deu uma guinada à direita e virou porta-voz do Brasil de Bolsonaro. **The Intercept**, 09 dez 2018. Disponível em: <https://www.intercept.com.br/2018/12/09/gazeta-do-povo-guinada-direita-bolsonaro/> Acesso em 24 jul. 2021.

site da revista Veja, editor da revista Galileu e repórter do G1), e Ewandro Schenkel (atuou como chefe de redação do Jornal de Londrina entre 2009 e 2015) para transformar a Gazeta do Povo num periódico ultraconservador, encerrando o jornal impresso.

Assim, a Gazeta renasceu digital em 2017 e com um novo quadro de colunistas, todos alinhados à direita: Rodrigo Constantino, Ricardo Amorim, Leandro Narloch, Guilherme Fiuza e Bruno Garschagen, diminuindo o destaque à cobertura local e o espaço para vozes discordantes.³⁷

Do ponto de vista jornalístico, essa guinada ocasionou a perda da pluralidade. Mas, do ponto de vista estratégico e de vendas, foi um sucesso.

Em 2016, a Gazeta do Povo ocupava a 27ª posição entre os 82 jornais com maior circulação impressa no Brasil, auditados pelo Instituto Verificador de Circulação (IVC), para anunciar, em 2018, ter sido o jornal mais lido do Brasil em outubro, mês das eleições presidenciais com 33,7 milhões de visitantes únicos, segundo o comScore MyMetrix, quase 600 mil a mais que o site da Folha de S. Paulo (vide Figura 6). E, em 2020, informou que 87% da audiência vem de fora do Paraná (Tavares, 2020, p.127).

A mudança do impresso para o digital acarretou novas lógicas de produção da notícia na redação da Gazeta. A audiência passou a desempenhar um papel fundamental junto ao processo de seleção dos acontecimentos a serem noticiados, uma marca da crise que o jornalismo tem enfrentado devido aos avanços tecnológicos e da internet. Tavares (2019, p. 1146) pontua que

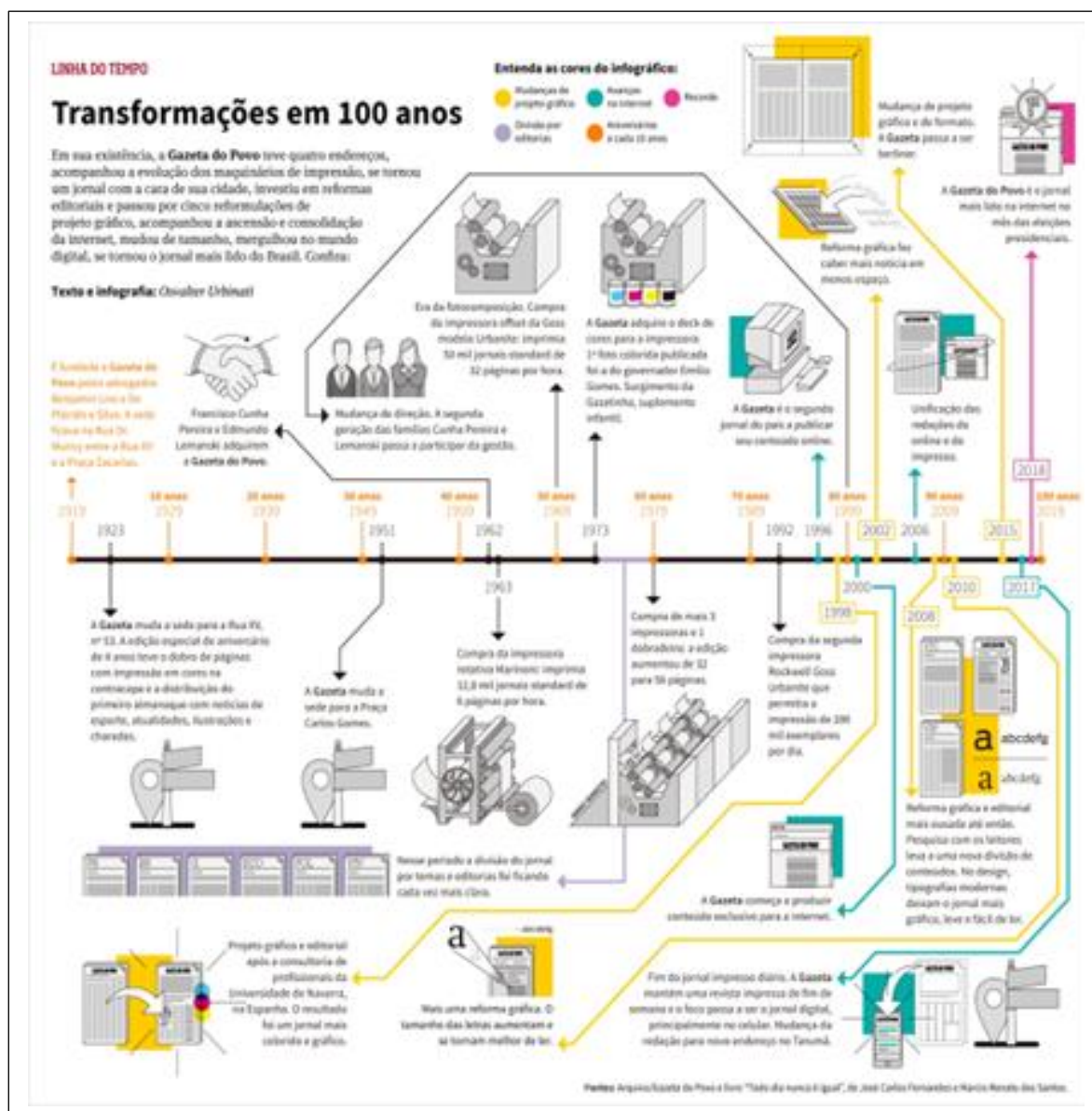
Como a internet permite expandir barreiras, inclusive geográficas, outros veículos da própria mídia tradicional, que antes não eram concorrentes por questões de abrangência, agora passam a competir também pela atenção do leitor, independente da sua localização. No caso brasileiro, além de disputar audiência com outros veículos de comunicação, as empresas tradicionais passam ainda a dividir espaço com a blogosfera progressista³⁸, com a rede

³⁷ MARTINS, Rafael M. Como a Gazeta do Povo, do Paraná, deu uma guinada à direita e virou porta-voz do Brasil de Bolsonaro. **The Intercept**, 09 dez 2018. Disponível em: <https://www.intercept.com.br/2018/12/09/gazeta-do-povo-guinada-direita-bolsonaro/> Acesso em 24 jul. 2021.

³⁸ A blogosfera progressista é originalmente composta por atores situados à esquerda do espectro ideológico, sejam eles pessoas, empresas ou até mesmo veículos de comunicação integrantes da mídia tradicional, mas considerados contra hegemônicos, como a Carta Capital. Ela é definida por Carvalho (*apud* Tavares, 2019, p. 1146) “como a articulação em rede, não-centralizada, de agentes predominantemente autônomos e independentes entre si; constituída, originalmente, por blogs de política e, que, em sua evolução, ampliou-se envolvendo outras formas de existir no ciberespaço. Esse processo de expansão acabou por conjugar diferentes modalidades de graus de vinculação estabelecidos entre os agentes participantes dessa rede particular”.

antipetista, de direita e atores não jornalísticos, mas que também atuam na promoção da informação que o cidadão terá acesso, como Google e Facebook. Essa influência é levada em conta no momento da produção e disseminação da notícia, gerando tensionamentos no campo jornalístico por agentes que são extrínsecos a ele.

Figura 6: linha do tempo da Gazeta do Povo



Fonte: Arquivo Gazeta do Povo

O acesso a fontes tão diversificadas de conteúdo enfraqueceu a hegemonia dos meios tradicionais, que buscaram meios de sobreviver a essa situação, acarretando a precarização do trabalho jornalístico e promoveu a lógica do lucro aplicada à produção. Tavares alerta para a banalização da cobertura jornalística, na qual a qualidade do produto é deixada de lado, uma vez que a informação “séria” não

chama mais tanta a atenção:

A busca pela audiência interfere no processo de seleção dos acontecimentos, já que os repórteres e editores revelam que as notícias mais acessadas nos sites acabam servindo como termômetro para pautar determinados assuntos. [...] O que se verifica é que os profissionais [...] admitem que precisam fazer matérias “caça-cliques” para bater as metas de audiência (2019, p. 1147).

No caso da Gazeta do Povo, o contexto da crise do jornalismo e a alta polarização que tomou conta do Brasil desde 2013, marcada pela onda antipetista, contribuiu para que o jornal se dedicasse a produzir um discurso voltado para um público que compartilha de suas concepções. Quando o jornal era impresso, a materialização do público se media pela tiragem e circulação do periódico, o que tornava o conteúdo mais relevante. Já no online, o conteúdo perde qualidade, por ser possível acompanhar em tempo real a repercussão das matérias publicadas.

Tavares entrevistou quinze profissionais que atuaram na redação da Gazeta do Povo durante o período de reformulação editorial, a fim de observar e analisar como a mudança das lógicas de produção e distribuição conduziu à emergência de um novo valor-notícia. Na tabela em que nominou os jornalistas entrevistados não há informação de gênero, mas a pesquisadora ressaltou que escolheu perfis diversos para enriquecer a compreensão das mudanças pelas quais o jornalismo tradicional passa (vide figura 7).

Todos os entrevistados por Tavares afirmaram acompanhar as métricas de audiência de suas publicações, pois as matérias são pensadas visando um número maior de cliques. Um dos jornalistas (J3) informou que atualmente há televisões pela redação inteira com a meta da redação total e quanto falta para atingi-la:

Cada editoria tem uma meta mensal a ser alcançada e talvez isso interfira no modo como a audiência incide sobre o processo produtivo. A meta da Justiça, por exemplo, é de 600 mil visitantes num único mês; a de *Educação gira em torno de 720 mil* (grifo nosso) [...] A preocupação com os acessos passou a ser constante, e o que chama a atenção das pessoas, no geral, começou a ser publicado no veículo, mesmo não atendendo necessariamente os critérios jornalísticos (Tavares, 2019, p. 1150).

Figura 7: Perfil dos jornalistas entrevistados

Quadro 1: Perfil dos jornalistas entrevistados

| Entrevistados | Tempo de formado em Jornalismo* | Instituição em que se formou | Tempo de atuação na Gazeta* | Função | Onde trabalha atualmente |
|---------------|---------------------------------|------------------------------|-----------------------------|--------------------|--------------------------|
| J1 | 19 anos | Pública | 6 anos | Repórter/Editor | Fora da Mídia |
| J2 | 10 anos | Pública | 5 anos | Repórter | Fora da Mídia |
| J3 | 7 anos | Pública | 6 anos | Repórter/Editor | Gazeta do Povo |
| J4 | 1 ano | Pública | 8 meses | Repórter | Gazeta do Povo |
| J5 | 24 anos | Privada | 17 anos | Diretor de Redação | Fora da Mídia |
| J6 | 11 anos | Privada | 9 anos | Repórter/Editor | Gazeta do Povo |
| J7 | 5 anos | Privada | 3 anos | Repórter | Gazeta do Povo |
| J8 | 11 anos | Pública | 8 anos | Repórter | Na Mídia |
| J9 | 7 anos | Pública | 4 anos | Repórter/Editor | Gazeta do Povo |
| J10 | 13 anos | Privada | 11 anos | Repórter/Editor | Gazeta do Povo |
| J11 | 7 anos | Privada | 1 ano | Repórter | Gazeta do Povo |
| J12 | 7 anos | Privada | 1 ano | Repórter/Editor | Gazeta do Povo |
| J13 | 0 anos | Privada | 3 anos | Repórter/Editor | Gazeta do Povo |
| J14 | 9 anos | Privada | 1,5 ano | Repórter/Editor | Fora da Mídia |
| J15 | 24 anos | Pública | 27 anos | Repórter/Editor | Fora da Mídia |

*Na época da entrevista

FONTE - ELABORAÇÃO PRÓPRIA (2018)

Um dos problemas causados pela interferência no processo de produção apontado por Tavares é que eventualmente temas importantes são deixados de lado devido ao baixo retorno de cliques. Uma vez que não havia como medir o interesse das pessoas em cada matéria na época do impresso, os jornais tratavam daquilo que se achava importante. Agora, pode-se conhecer detalhadamente os hábitos de consumo dos leitores, o que, na observação de outro entrevistado (J1), causou a exclusão de conteúdos interessantes, mas que não tinham apelo, como foi o caso do Caderno de Cultura. De 2000 a 2007 foi o maior caderno da Gazeta do Povo, com cinquenta páginas semanais, dez jornalistas na editoria e dez mil reais para gastar mensalmente com *free/la*. Após a última reformulação editorial, o Caderno G deixou de existir.

Os jornalistas entrevistados também relataram que produzem materiais que se envergonham ou que classificam como fracos, ou que não demandaram muita apuração e, por isso, não são dignos de serem assinados (2019, p. 1151):

Durante esse período que eu estou na Gazeta [...] mudou tanta coisa também que eu paro para pensar: “de que forma eu estou contribuindo?”, dá até uma tristeza fazer [algumas] matérias, sei lá... Tipo, eu fiz essa matéria (...) meio chorando. Tá, vou fazer porque tem que tá lá no site, mas a gente não bota nome. Tanto que todas as matérias que sai como “redação”, desculpa [...], mas aquilo dá vergonha e você não bota o nome. Ninguém te obriga a pôr o nome. É uma estratégia (J3, editor da Gazeta do Povo).

Outro entrevistado mencionou que os cliques gerados por materiais considerados irrelevantes pelos jornalistas que os produzem permitem produzir material que não desperta tanto a atenção do público, mas que tem mais fôlego. Entretanto, entre os critérios jornalísticos e a audiência, a última se tornou mais relevante, obrigando os jornalistas a estarem atentos ao que é discutido nas redes sociais mais do que ao que acontece no mundo que possa ter importância para a sociedade. Todos os entrevistados também citaram que, atualmente, uma de suas preocupações “[...] é vender o título para a rede social e para a home [...]”, pois, dependendo dos termos utilizados, as publicações aparecerão no topo da lista, aumentando as chances de as pessoas acessarem o site (Tavares, 2019, p. 1151):

É uma lógica de rede social que entrou na vida do jornalista. Então às vezes eu tenho que procurar o que é mais fora do comum na matéria, ou o que é mais forte, que talvez eu não colocasse como título antigamente [...] hoje eu tenho que colocar isso no título, até correndo o risco de se eu não tiver esse trabalho, o meu trabalho ser quase perdido, porque eu não vou conseguir a atenção do leitor [...] (J10, editor da Gazeta do Povo).

Outro fator importante para o aumento da audiência da Gazeta do Povo foi a atuação do jornal à época da Operação Lava Jato. Aproveitando ser o único jornal de grande circulação no Estado e ligado a um grupo de mídia que incluía emissoras de TV afiliadas à Rede Globo, ela dedicou um repórter exclusivo para cobrir a operação e ampliar ainda mais a audiência.

A administração do jornal, marcada por uma postura de extrema cautela e atrelamento ao poder, evitou por muito tempo o debate político, para evitar confrontos, mas também investia em grandes investigações jornalísticas que envolviam o poder. Um exemplo é a série *Diários Secretos*, feita em parceria com a RPCTV, que ganhou visibilidade nacional ao investigar um esquema de desvio de dinheiro da Assembleia Legislativa do Paraná. Os dois anos de investigação renderam aos jornalistas envolvidos (Karlos Kohlbach, Katia Brembatti, James Alberti e Gabriel Tabatchei) o Prêmio Esso e o Prêmio Embratel/Tim Lopes de Jornalismo.

A série coroou uma mudança de visão que o público apresentava da Gazeta, marcando uma nova identidade, aparentemente mais comprometida e atenta ao ambiente em que estava inserida. Mira reforça que “[...] a investigação de uma casa legislativa demorou para ser algo comum no jornalismo brasileiro, especialmente no paranaense, durante anos tão atrelado ao lado oficial da história” (2015, p. 26).

Por último, um dos motivos para o incremento da audiência envolve um trabalho bem-feito de formatação de conteúdo, chamado *SEO*, sigla para *Search Engine Optimization* (otimização de mecanismos de busca) e é o conjunto de técnicas usadas, geralmente divididas entre tecnologia, conteúdo e autoridade, para alcançar bom posicionamento de páginas de um site no *Google* e em outros buscadores. Mesmo assim, não deixa de ser um feito notável para um jornal que, até pouco tempo, só tinha alcance regional.

3.2 OS TEXTOS SELECIONADOS PARA A PESQUISA

Apresentaremos os textos selecionados para compor o *corpus* da presente pesquisa, justificando a escolha e divulgando a formação acadêmica e profissional dos autores, a fim de verificar a familiaridade deles com as temáticas desenvolvidas nos textos.

Para a presente pesquisa, selecionamos 23 textos publicados na Gazeta do Povo, entre 2018 e 2021, de diferentes autores, com diversas formações acadêmicas. Na tabela a seguir elencamos as principais informações de cada texto (título, autor e *tags* principais), para uma visualização geral dos temas que são divulgados pelo jornal.

O período selecionado envolve a mudança editorial implementada sobretudo a partir de 2017, que, ressalta-se, não foi exclusivo da Gazeta. Para lidar com a crise que afetou as empresas jornalísticas (e a profissão de jornalista em si), os jornais do mundo todo recorreram a transformações que os adequassem ao novo ecossistema midiático³⁹, no qual o jornalismo não detém mais o controle da informação e qualquer pessoa pode buscar conteúdo informativo nas páginas da internet. Assim, o jornalismo se encontrou num contexto inédito, cuja centralidade midiática se viu minada pela lógica das redes sociais, ocasionando a perda da hegemonia do conteúdo da imprensa (Tavares, 2020, p. 120).

No caso específico da Gazeta do Povo, percebe-se uma particularidade: as mudanças executadas não impactaram apenas a parte jornalística, mas também no

³⁹ Para melhor entendimento do termo, sugerimos a leitura do artigo *O novo ecossistema mediático*, de João Canavilhas. Disponível em <https://www.bocc.ubi.pt/pag/canavilhas-joao-o-novo-ecossistema-mediatico.pdf> Acesso em 06 abr. 2024.

modelo de jornalismo praticado na redação, renunciando ao modelo informativo em prol de um mais politicamente orientado. Como já vimos em tópicos anteriores dessa pesquisa, o perfil do público da Gazeta se modificou ao longo dos últimos anos e isso reflete no tipo de conteúdo que é ofertado a ele. Desse modo, matérias nacionais passaram a aparecer com mais frequência nas publicações e o carro-chefe passou para os editoriais de economia e política, além do espaço dado à opinião.

Também ressaltamos a escolha do período imediatamente anterior ao governo Bolsonaro (2018) e posterior à sua vitória nas eleições, analisando se e como a mudança de governo afetou o direcionamento dos textos jornalísticos sobre educação na Gazeta do Povo.

Considerando que os textos selecionados avançam até 2021, abordaremos como a educação foi afetada durante a pandemia de Covid-19, que iniciou em 2020.

Tabela 1: Relação dos textos selecionados para a pesquisa

| | DATA | TÍTULO | AUTORIA | TAGs |
|---|------------|---|-----------------|---|
| 1 | 02/12/2018 | O Escola sem Partido e a doutrinação no ensino | editorial | doutrinação ideologia Escola sem partido Antonio Gramsci Marxismo |
| 2 | 30/11/2018 | Como a tecnologia está mudando a sala de aula e o aprendizado | Fabio Ivatiuk | TICs ensino aprendizagem inteligência artificial |
| 3 | 23/12/2018 | Se é muito fácil ser professor, a profissão é desvalorizada | Denise Drechsel | professor condições de trabalho formação do professor Escola sem Partido doutrinação ideologia Banco Mundial carga horária sindicatos escola militar meritocracia |
| 4 | 06/01/2019 | Entre alfabetização e diversidade, a melhor escolha é a alfabetização | Tiago Cordeiro | alfabetização analfabetismo diversidade formação de professores Educação Básica Ensino Superior economia |

| | | | | |
|----|------------|--|------------------------------------|---|
| 5 | 28/07/2019 | Estudo reforça evidência de que a instrução direta é mais eficaz que o construtivismo | Denise Drechsel | métodos de alfabetização instrução direta construtivismo |
| 6 | 05/08/2019 | Pedagogia do Fracasso: o que há de errado na formação de professores | Henrique Simplicio/ Vitor Haase | formação de professores métodos de ensino e aprendizagem analfabetismo marxismo ideologia Paulo Freire Lev Vigotski Jean Piaget |
| 7 | 11/10/2019 | 10 fatos que você precisa saber sobre escolas cívico-militares | Isabelle Barone | escolas cívico militares |
| 8 | 08/03/2020 | “Falácia socioconstrutivista”: Pedagogia brasileira nega ciência há 20 anos | Isabelle Barone | teorias de aprendizagem construtivismo Lev Vigotski Jean Piaget Emilia Ferreiro Noam Chomsky professor |
| 9 | 02/06/2020 | Um diálogo sobre 20 anos de atraso: alfabetização não deve ter bandeira política | Isabelle Barone | alfabetização teorias de aprendizagem |
| 10 | 31/07/2020 | Ideológica e inoperante? Saiba o que a Secretaria de Alfabetização do MEC fez até agora | Isabelle Barone | ideologia alfabetização analfabetismo Olavo de Carvalho mecanicismo |
| 11 | 10/10/2020 | Homeschooling: o que falta para a educação domiciliar se tornar realidade no Brasil? | Gabriel Rodrigo Sestrem | homeschooling impacto sobre legislação (LDB, ECA e Código Penal) |
| 12 | 24/12/2020 | Magistério, tecnologia e pandemia: a educação da Finlândia vista por uma professora brasileira | Isabelle Barone | professor aprendizagem pandemia plano educacional política TICs Estado de Bem Estar Social ensino híbrido |
| 13 | 31/01/2021 | Escolas fechadas, falta de protagonismo e de qualidade: os desafios do MEC em 2021 | Isabelle Barone | reflexo da pandemia na educação ensino híbrido sindicatos fusão do currículo escolar tecnologia escola conectada |

| | | | | |
|----|------------|---|--------------------------|--|
| 14 | 12/02/2021 | Brasil finalmente chegou ao que há de mais avançado em alfabetização. O que falta para aplicar? | Isabelle Barone | ideologia alfabetização Relatório Renabe Paulo Freire Emilia Ferreiro |
| 15 | 01/03/2021 | Muita ideologia e baixo impacto científico. Como melhorar as pesquisas em Ciências Humanas? | Gabriel Rodrigo Sestrem | pesquisa científica Ciências Humanas Ensino Superior ideologia alfabetização |
| 16 | 15/03/2021 | O Ensino Híbrido: emergência ou tendência? | José Moran | ensino híbrido Educação Básica Ensino Fundamental Ensino Médio Ensino Superior |
| 17 | 28/03/2021 | Professores devem ser priorizados na fila da vacina? O que dizem especialistas | Isabelle Barone | pandemia retorno aulas presenciais vacinação Covid-19 Educação Básica |
| 18 | 20/04/2021 | Os sindicatos de professores fazem de tudo para acabar com a profissão | Bruna Frascolla | Ensino Superior sindicatos EAD TICs |
| 19 | 23/04/2021 | Escolas fechadas provocam crise social e educacional, aponta Banco Mundial | Tiago Cordeiro | Banco Mundial crise econômica pandemia neoliberalismo |
| 20 | 02/05/2021 | Ativistas usam cursinhos populares para levar doutrina marxista a jovens de baixa renda | Gabriel Rodrigo Sestrem | Ensino Médio ideologia Paulo Freire vestibular marxismo |
| 21 | 03/05/2021 | Ideologia de gênero e marxismo: novos trabalhos acadêmicos feitos com dinheiro público | Gabriel de Arruda Castro | Ensino Superior pesquisas acadêmicas teor político-ideológico neoliberalismo |
| 22 | 04/05/2021 | Nos livros didáticos, o Movimento dos Sem Terra (MST) é vítima | Tiago Cordeiro | Ensino Fundamental ideologia MST livro didático |
| 23 | 10/05/2021 | Por que tablets, laptops e celulares não vão salvar a educação pós-pandemia | Isabelle Barone | TICs aulas presenciais ensino remoto Ensino Fundamental Ensino Médio |

3.2.1 Os autores

Bruna Frascolla é doutora em filosofia pela UFBA. Historiadora da filosofia e tradutora, com interesse pelo período helenista, dedicou-se especificadamente à epistemologia de David Hume, cujos Diálogos traduziu, e agora estuda a metafísica de Malebranche. Foi pesquisadora colaboradora do Departamento de Filosofia da Unicamp, onde desenvolveu o projeto "O eu e o conhecimento em Malebranche". Colabora com a Gazeta do Povo desde 2020.

Denise Drechsel possui graduação em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Atualmente trabalha no jornal Gazeta do Povo.

Fabio Ivatiuk, segundo seu perfil no LinkedIn, era cofounder e CEO da Beetools, empresa de idiomas que vendeu em 2020. Sobre essa experiência, descreve que:

“Juntamente com um time sensacional tive o privilégio (sic) de fundar e atuar como Diretor Executivo por 3 anos de uma Edtech. Transformamos uma ideia e a vontade de transformar o assunto de idiomas em uma realidade. A Beetools foi reconhecida internacionalmente por seu pioneirismo na disrupção do ensino de idiomas.”⁴⁰

Em setembro de 2022, junto com o sócio Eugenio Constantino, Fabio criou a Rhevolut, uma startup que “busca solucionar os problemas da área de recrutamento”. A empresa se propõe a fazer um *match* entre candidato e vaga de forma mais rápida através de um questionário de apenas 16 perguntas. A proposta atraiu um investimento de R\$ 750 mil e a startup está crescendo 50% ao mês.

Mestre em Política pelo Hillsdale College, mestre em Administração Pública pela Universidade da Pensilvânia e graduado em Comunicação Social pela Universidade de Brasília, Gabriel de Arruda Castro possui experiência com jornalismo político e econômico, pesquisa e análise de políticas públicas.

Tem passagem pelas redações de VEJA, Gazeta do Povo, Globo, CBN, O Estado de S. Paulo e Correio Braziliense. Também atua como diretor do Instituto Monte Castelo, que se define como “[...] um centro independente de pesquisa em políticas e legislação pautado pela defesa da vida, da liberdade e da responsabilidade.”⁴¹

⁴⁰ Disponível em: <https://www.linkedin.com/in/fabio-ivatiuk-001083b0/details/experience/> Acesso em 20 nov. 2023.

⁴¹ Disponível em: <https://montecastelo.org/author/gabrielarrudacastro/> Acesso em 20 nov. 2023.

Gabriel Rodrigo Sestrem não possui currículo lattes, mas é graduado em Comunicação Social/Jornalismo pelo Centro Universitário Internacional. Atualmente atua como editor de Vida e Cidadania na Gazeta do Povo.

Henrique Augusto Torres Simplício é formado em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Viçosa, mestre em Sociologia e Doutor em Neurociências pelo Programa de Pós-Graduação em Neurociências pela Universidade Federal de Minas Gerais. Atualmente, é pesquisador no Laboratório de Neuropsicologia e Desenvolvimento (LND) da UFMG. Possui experiência com a elaboração de pesquisas avaliando comportamento humano.

Isabelle Barone, a autora mais prolífica dos textos selecionados para esta pesquisa (assina 9 dos 23 textos) é formada em Comunicação Social /Jornalismo pela Universidade Tuiuti do Paraná, é especialista em Serviço Social e Gestão de Projetos Sociais e atualmente trabalha como editora de Economia da Gazeta do Povo.⁴²

José Moran é doutor em Comunicação pela USP, trabalhou como professor de Novas Tecnologias na Escola de Comunicações e Artes da USP e é um dos fundadores da Escola do Futuro, que pesquisa as transformações na educação com a chegada da Internet. Atualmente ele ministra palestras, workshops, cursos online e híbridos sobre como transformar nossas escolas de educação básica e superior com metodologias ativas, modelos híbridos, valores, personalização, projeto de vida, tecnologias digitais e novas formas de avaliação.⁴³

Tiago Cordeiro é jornalista, repórter e editor. Formado em Comunicação Social/Jornalismo pela UFPR. Autor do livro jornalístico “Os Primeiros Brasileiros”, que relata as pessoas comuns que construíram o Brasil em seus primórdios.⁴⁴

Vítor Geraldi Haase tem graduação em Medicina pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, é mestre em Linguística Aplicada pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e doutor em Psicologia Médica pela Ludwig-Maximilians-Universität zu München. Atua como professor titular do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Minas Gerais e tem experiência na área de neuropsicologia. Desde 2021 desenvolve um projeto de pesquisa sobre o impacto diferencial da pandemia de COVID-19 no desempenho acadêmico de crianças

⁴² Disponível em: <https://www.linkedin.com/in/isabelle-barone-495b32152/> Acesso em 20 nov. 2023.

⁴³ Disponível em: <https://moran.eca.usp.br/> Acesso em 20 nov. 2023.

⁴⁴ Disponível em: <https://www.linkedin.com/in/tiago-cordeiro-08946932/?originalSubdomain=br> Acesso em 20 nov. 2023.

brasileiras e alemãs do ensino fundamental e sua associação com aspectos psicológicos.

Observamos uma predominância de autores homens dos textos selecionados, totalizando sete homens e três mulheres (vide tabela 2). O escopo dessa pesquisa não engloba o discurso sob a perspectiva de gênero, mas pontuamos de maneira breve, pois é uma questão que pode contribuir para fundamentar o conservadorismo editorial e de público do periódico.

Para respaldarmos esse ponto, abordaremos o trabalho realizado pelo grupo de estudos de Gênero e Mídia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, que publicou, em 2012, um artigo no qual se confirmava a disparidade e padronização da aparição feminina e masculina, buscando identificar nos textos a presença e o lugar ocupado pelas mulheres, utilizando como veículo o jornal Gazeta do Povo.

Segundo as pesquisadoras Maria Fernanda Teixeira e Karina Woitwicz o jornalismo praticado pela Gazeta reafirma arquétipos sociais de gênero, funcionando como instrumento documental da organização da sociedade (2012, p. 2).

Para destacar qual é o espaço cedido do sexo feminino e masculino na produção das representações, a metodologia utilizada pelas pesquisadoras considerou três categorias de análise para o jornal: “[...] identificação da notícia (assunto e espaço da notícia); autoria da notícia (identificação por sexo); pessoa na notícia (identificação por sexo, idade, profissão, função na notícia) [...]” (2012, p. 4).

Das 307 matérias coletadas foram contabilizadas 1173 pessoas como fontes. O dado curioso é que “[...] os homens presentes nas notícias totalizaram 829 [...] aproximadamente 70%. Já as mulheres, das 1173 pessoas entrevistadas, chegaram a 344, um total de 30%, muito distante dos 70% alcançado pelo sexo masculino” (2012, p. 4). No quesito profissão, a única das 27 variáveis observadas em que as mulheres se destacaram em relação aos homens foi a de dona de casa.

No mais, o que se constatou foi que a escolha dos autores dos textos pela fonte com uma profissão específica parecia “[...] seguir uma lógica estigmatizada da sociedade atual sobre qual sexo deveria responder por qual setor” (2012, p. 5).

Num estudo sobre a participação e o protagonismo de mulheres jornalistas no jornalismo do Paraná, especificadamente junto à Gazeta do Povo, Claudia Santos Silva e Myrian Del Vecchio Lima apontaram que, “[...] em um momento em que o jornal acaba de transitar do impresso para o digital (2017), a participação das mulheres na redação caiu para menos de 30%, enquanto a média nacional é de 64%” (2019, p. 1).

As pesquisadoras constataram que, em março de 2018 (ano que marca o ápice da Gazeta como jornal mais lido do Brasil), havia apenas cinco repórteres mulheres contratadas em chefias do jornal, num quadro de aproximadamente 120 jornalistas atuando na redação e cadernos temáticos (2019, p. 4). Assim, a Gazeta foi na contramão da imprensa nacional, que mostra uma feminização das redações brasileiras.

Silva e Lima também apontaram que as mulheres entraram tardiamente na redação da Gazeta, a partir de 1970. A título de comparação, o jornal *Diário do Paraná*, que circulou em Curitiba de 1955 a 1983, admitia mulheres jornalistas desde seu início.

Inclusive, as primeiras jornalistas da Gazeta do Povo eram oriundas do *Diário do Paraná*, como a primeira mulher a ser contratada pela Gazeta, em 1977, Rosy de Sá Cardoso. Em 1948, ela foi a primeira mulher a ter registro profissional de jornalista no estado do Paraná, quando de sua contratação pelo jornal *O Diário* (2019, p. 5 e 6).

A dinamização editorial foi introduzida por outra mulher, Nereide Michel, ao criar, em dezembro de 1984, o suplemento dominical *Viver Bem*. Os aspectos adotados pelo encarte de variedades (valorização das fotografias, das entrevistas e conceder destaque aos personagens das matérias) se estendeu para todo o periódico.

E, na década de 1990, novamente é uma mulher que vai promover outra revolução gráfico-editorial no jornal: Ana Amélia Filizola, filha de Francisco Cunha Pereira Filho. A jornalista convenceu o pai a criar a editoria *Cultura G*, precursora do *Caderno G*, que permaneceu por muitos anos como o mais importante caderno de cultura de Curitiba.

Com a transição do impresso para o digital, o suplemento deixou de ser editado (2019, p. 6). Ana Amélia também foi a primeira mulher a assumir um cargo diretivo no jornal, em 1996, mas o protagonismo das mulheres na Gazeta continuava restrito às editorias de variedades ou como editoras de final de tarde/adaptadoras de releases. E, atualmente, observa-se que a Gazeta do Povo fez um recuo na representatividade feminina, embora tenha uma mulher no comando principal.

Tabela 2: Levantamento dos autores dos textos da Gazeta do Povo

| | AUTORIA | FORMAÇÃO | TRABALHA NA GAZETA | AUTORIA DOS TEXTOS |
|-----------|-----------------------------|------------------------------|-------------------------------|-----------------------------------|
| 1 | Bruna Frascolla | Filosofia | | 18 |
| 2 | Denise Drechsel | Comunicação/Jornalismo | sim | 3 e 5 |
| 3 | Fabio Ivatiuk | CEO | | 2 |
| 4 | Gabriel de Arruda Castro | Comunicação/Jornalismo | sim | 21 |
| 5 | Gabriel Rodrigo Sestrem | Comunicação/Jornalismo | sim | 11, 15, 20 |
| 6 | Henrique Simplicio | Sociologia e Neurociência | | 6 |
| 7 | Isabelle Barone | Comunicação/Jornalismo | sim | 7,8, 9, 10, 12, 13, 14, 17, 23 |
| 8 | José Moran | Filosofia | | 16 |
| 9 | Tiago Cordeiro | Comunicação/Jornalismo | | 4, 19, 22 |
| 10 | Vitor Haase | Linguística e Psicologia | | 6 |

A tabela 2 ilustra a prevalência do gênero masculino na autoria dos textos selecionados para a presente pesquisa (sete homens para três mulheres), a formação mais recorrente (cinco jornalistas) e o vínculo empregatício com a Gazeta do Povo (quatro dos dez autores).

3.2.2 METODOLOGIA DE ANÁLISE DOS TEXTOS DA GAZETA DO POVO

Para identificar as estratégias discursivas utilizadas nos textos selecionados para essa pesquisa e como eles constroem a representação do professor perante seus leitores, recorreremos à Análise de Discurso. A escolha dessa metodologia de excelência para analisar textos jornalísticos se propõe por ser especialmente

produtiva para os dois tipos de estudo do jornalismo: mapeamento das vozes e identificação dos sentidos (Benetti, 2007, p. 107).

Especificadamente na presente pesquisa, substituiremos o mapeamento das vozes pelas formações discursivas, que detalharemos mais à frente.

Baseando-se essencialmente no funcionamento da linguagem ao produzir sentido e considerando a historicidade como determinante na análise de fenômenos linguístico, a Análise de Discurso constrói procedimentos analíticos partindo da confluência de três domínios disciplinares: a Linguística, pela afirmação da não-transparência da linguagem; o Marxismo, pelo materialismo histórico; e a Psicanálise, devido ao deslocamento da noção de homem para o sujeito (Orlandi, 1999, p. 19).

Considerando que o jornalismo é um espaço de circulação e de produção de sentidos e que, conforme reflete Bakhtin (*apud* Benetti, 2007, p. 107), toda linguagem é dialógica, o dialogismo pode ser pensado em dois planos: a relação entre discursos e a relação entre sujeitos.

A relação entre discursos se refere ao conceito relacionado aos estudos sobre sentidos, a interdiscursividade. A relação entre sujeitos está pautada no conceito de que o discurso não existe por si mesmo, mas como um espaço entre sujeitos, a intersubjetividade.

Orlandi (*apud* Benetti, 2007, p. 108) explica que a intersubjetividade nos obriga a refutar a visão ingênua de que o discurso poderia conter uma verdade intrínseca ou uma lateralidade, a impressão de algo que “natural, óbvia e evidentemente só poderia significar isto”, como se o sentido existisse de modo independente para ser simplesmente acessado ou não. E aponta que se o discurso depende dos sujeitos para existir significa que é produzido por esses sujeitos, não apenas pelo autor ou enunciador da fala (entendida como ato de enunciação discursiva verbal ou não verbal), mas inclusive pelo sujeito que lê.

Desse modo, tem-se como um dos pressupostos do jornalismo reconhecer que o texto é apenas uma intenção do jornalista, que o elabora para, no máximo, direcionar a leitura para determinado sentido, sem garantia de que essa convergência de sentidos irá de fato acontecer. A ideia de que o jornalismo relata os acontecimentos “fielmente”, com a pretensão de “desambiguar o mundo”, apresenta-se tênue quando é problematizada pelo viés da linguagem.

Benetti (2007, p. 108-109) reforça que o fato de o discurso ser construído de forma intersubjetiva exige compreendê-lo como histórico e subordinado aos

enquadramentos sociais e culturais, o que nos obriga a abandonar a visão ingênua de que podemos analisar o discurso sem considerar o contexto de produção de sentidos, uma vez que o dizer do homem é afetado pelo sistema de significação em que o indivíduo se inscreve. Esse sistema é formado pela língua, pela cultura, pela ideologia e pelo imaginário, conforme relaciona Mariani (1999):

Na leitura crítica não se considera a linguagem como um código transparente e neutro, cujos sentidos estariam sendo continuamente manipulados e transmitidos conforme os interesses de cada um. Se as notícias publicadas trazem na sua constituição textual traços histórico-sociais, e isso faz parte dos processos de significação, é porque a linguagem e história se constituem mutuamente e os sentidos precisam ser pensados em sua historicidade. Os sentidos não estão presos ao texto nem emanam do sujeito que lê, ao contrário, eles resultam de um processo de inter-ação texto/leitor (*apud* Benetti, 2007, p. 109)

Traquina (2002, *apud* Benetti, 2007, p. 110-111) salienta que o jornalismo constrói sentidos sobre a realidade, num processo contínuo de mútua interferência. Assim, a notícia seria uma construção social, que depende de seis condições de produção/existência, que serão esmiuçados a seguir, concomitantemente com o observado nos textos utilizados nessa pesquisa:

- *a realidade*: o contexto histórico-político-ideológico da educação no Brasil entre 2018 a 2021 e a nova configuração editorial da Gazeta do Povo;
- *os estrangimentos impostos aos jornalistas no sistema organizacional*: em entrevista ao Intercept, Rogerio Galindo, jornalista que foi demitido da Gazeta após publicar um texto em que afirmava que a candidatura de Bolsonaro era “moral e inaceitável numa democracia”, conta que

Há um grupo de editorias chamadas internamente de *ethos* do portal que são dominadas por gente que pensa igual o patrão: Opinião, Sempre Família, Justiça & Direito, Educação [...] no núcleo duro, o cerco é total. Não há espaço para pluralismo. ⁴⁵

As orientações dadas aos jornalistas partem da família proprietária do veículo, o atual presidente do GRPCOM, grupo que edita a Gazeta, Guilherme Döring Cunha Pereira, é integrante do Opus Dei, grupo

⁴⁵ MARTINS, R.M. Como a Gazeta do Povo, do paraná, deu uma guinada à direita e virou porta-voz do brasil de Bolsonaro. Disponível em: <https://www.intercept.com.br/2018/12/09/gazeta-do-povo-guinada-direita-bolsonaro/> Acesso em: 24 jul. 2021.

conservador da Igreja Católica. Entre as orientações, Galindo relata que estava a de a não usar conteúdo da Folhapress, agência ligada à Folha de S. Paulo, em tese por ser “mais duro com Bolsonaro”. E que matérias com Haddad deveriam obrigatoriamente trazer informações negativas ao petista – como, por exemplo, as visitas semanais a Lula na cadeia em Curitiba.⁴⁶

- *as narrativas que orientam o que os jornalistas escrevem:* em recente anúncio de emprego publicado nas redes sociais para contratar um novo editor de cultura, a Gazeta do Povo chamou a atenção pelos requisitos e qualificações que o jornal exige dos postulantes à vaga. Um dos itens é o seguinte: “Desapego a textos autorais ou de forte carga crítica” e também recomenda ao postulante à vaga que este tenha “hábito de leitura de veículos de imprensa internacionais de linha conservadora”.⁴⁷ Ou seja, as narrativas dos jornalistas que trabalham no periódico são direcionadas desde a contratação, não permitindo a pluralidade de pensamentos em seu quadro de colaboradores e indo na contramão do que os idealizadores do jornal propunham no início.
- *os valores notícia dos jornalistas:* a Gazeta do Povo levou a guinada conservadora a novos parâmetros quando encerrou o jornal impresso e passou a ser digital, ressoando com uma parcela significativa da população, que não encontra em outros veículos de comunicação idêntico posicionamento. Seu novo time de colunistas são todos alinhados à direita. Quem destoava desses valores foi demitido.
- *as identidades das fontes de informação utilizadas e seus interesses:* pela biografia levantada dos autores dos textos selecionados, percebe-se que a maioria não é, necessariamente, especialista em educação.

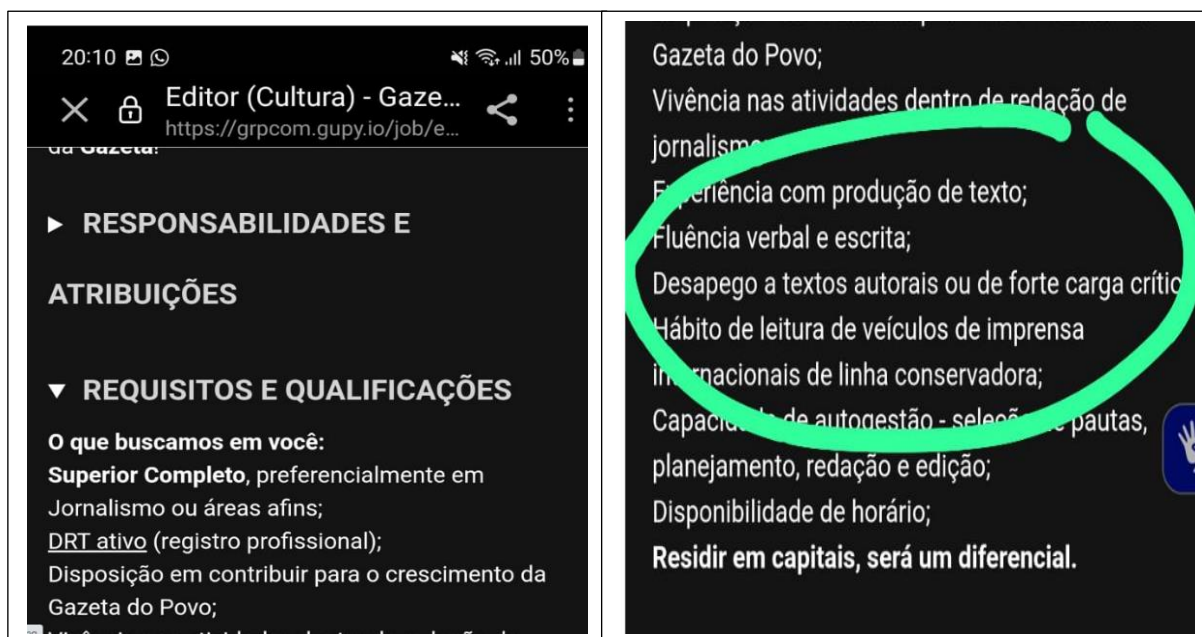
Traquina reforça que nem todas as condições acima precisam ser contempladas numa pesquisa sobre texto jornalístico, mas elas fornecem um importante pressuposto para o embasamento teórico do estudo.

⁴⁶MARTINS, R.M. Como a Gazeta do Povo, do paraná, deu uma guinada   direita e virou porta-voz do brasil de Bolsonaro. Disponível em: <https://www.intercept.com.br/2018/12/09/gazeta-do-povo-guinada-direita-bolsonaro/>. Acesso em: 24 jul. 2021.

⁴⁷MEDEIROS, J. Jornal do Paraná busca jornalistas acríticos. Disponível em: <https://farofafa.com.br/2022/12/02/jornal-do-parana-busca-jornalistas-acriticos/>. Acesso em 20 nov. 2023.

A análise de sentidos é o primeiro tipo de pesquisa para o qual a Análise de Discurso se constitui um método adequado. Para esse tipo de pesquisa, é necessário visualizar a estrutura do texto e perceber que nem sempre a conjugação de forças que o compõem é aparente. Aliás, raramente é visível por si mesma.

Figura 8: Anúncio de emprego da Gazeta do Povo para Editor de Cultura



Fonte: Canal Farofafá

Nesse quesito, as reflexões de Ducrot (1987, *apud* Salles, 2006, p. 14) são essenciais, uma vez que os pressupostos implícitos do discurso, que o linguista francês classifica como significados implícitos, apontam para o Não Dito.

Segundo o pesquisador, a língua não é um simples código, não é constituída de significados restritos e homogêneos, nem é um instrumento de comunicação fechado, mas considerado como o estabelecimento das regras de um jogo. Ducrot alerta para o pensamento de que, se a língua for aceita como um simples código, admitiremos de antemão que:

[...] todos os conteúdos expressos graças a ela são exprimidos de maneira explícita, assim, o que é dito no código é totalmente dito, ou não é dito de forma alguma. O que não é verdade, pois existe o implícito, que supera a língua como um código. Muitas vezes temos a necessidade de, ao mesmo tempo, dizer certas coisas, e de poder fazer como se não tivéssemos ditos: de dizê-las, mas de tal forma que possamos recusar a responsabilidade de tê-las dito.

As teorias de Foucault também contribuem sobre processos de exclusão, ao afirmar que, no discurso, operam três grandes sistemas de exclusão: a palavra proibida, a divisão de loucura e a vontade de verdade, sendo o último o mais relevante. Foucault afirma que nem tudo pode ser falado, nem tudo é falado, muitas coisas não podem ser ditas e muitas vezes se faz o contrário do que se diz. Assim, a verdade ou a real intenção do sujeito não fica explícita (*apud* Salles, 2006, p. 15).

Na análise dos textos, cujo tópico vem a seguir, apreende-se que a representação do professor está, predominantemente, na categoria do Não Dito. Para que o estudo do discurso seja eficiente, Benetti elenca um procedimento essencial na pesquisa: enxergar a existência de duas camadas no texto. A primeira, mais visível, seria a camada discursiva. A segunda, evidente apenas quando se aplica o método da Análise de Discurso, seria a camada ideológica.

Com relação à expressão “ideológica”, Benetti ressalta que ela

[...] não deve limitar a visão do pesquisador. Optamos por mantê-la porque em AD ainda existe um vínculo muito forte entre ideologia e motivação externa ao texto, mas compreendemos que o imaginário tem tanta força quanto o ideológico.

Em nossos estudos, temos problematizado o espaço excessivamente determinista concedido à ideologia na estrutura conceitual da AD, em detrimento do imaginário.

Temos defendido que o imaginário é “anterior” à ideologia e diz respeito a substratos que esta última desconsidera, ainda que sejam de grande importância para a construção dos sistemas de significação.

Para fins metodológicos, basta compreender que algo externo e anterior determina a produção do discurso (2007, p. 111).

Este trabalho também pretende analisar os critérios de noticiabilidade, também conhecidos como valores-notícia, dos textos selecionados.

Jorge Sousa, autor da obra *As teorias da notícia: explicações para que as notícias sejam aquilo que são*, explica que vários fatores colaboram para dar visibilidade a uma notícia, deixando antever que a objetividade no jornalismo não é independente como gostaria de ser, mas está subordinado a uma série de fatos:

As notícias são um artefacto construído pela interação de várias forças que podemos situar ao nível das pessoas, do sistema social, da ideologia, da cultura, do meio físico e tecnológico e da história.

A minha assunção primordial é a seguinte: os meios noticiosos conferem notoriedade pública a determinadas ocorrências, ideias e temáticas, que representam discursivamente, democratizando o acesso às (representações das) mesmas e tornando habitual o seu consumo.

Os meios jornalísticos contribuem ainda para dotar essas ocorrências, ideias

e temáticas de significação, isto é, contribuem para que a essas ocorrências, ideias e temáticas seja atribuído um determinado sentido, embora a outorgação última de sentido dependa do consumidor das mensagens e das várias mediações sociais (escola, família, grupos sociais em que o indivíduo se integra, etc.) (1999, *apud* Silva, 2017, p. 16).

Na ampla gama de acontecimentos diários, percebe-se que nada do que se publica num jornal é sem intenção. Para escolher o que será publicado e direcionar o olhar do leitor, todo jornal conta com uma figura essencial: o editor. Geralmente o jornalista mais experiente da redação, que já conhece a linha editorial do veículo, que já passou por outras fases da produção da notícia, é ele quem define o conteúdo, pautando-se nos valores-notícia, na linha editorial do veículo e em valores subjetivos para determinar o que terá destaque na edição. Dentro da produção de notícia, é o grande responsável em valorizar ou não um fato.

Editar é [...] o mais puro exercício da conquista, uma sedução sem sexo, aquilo que Sidnei Basile chama de a técnica e a arte de fazer o público mergulhar em nossa história, em nossa publicação, e de sair de lá encantado. [...] Sem triagem, o noticiário seria coletânea, um relatório indigesto e inaceitável. Editar significa valorizar a informação, dar peso à notícia. Hierarquizar. (Pereira Júnior, 2006, *apud* Silva, 2017, p. 61)

Para definir o que será publicado ou não, o editor faz uso dos critérios de noticiabilidade, ou valores-notícia. Sousa, ao estudar o modelo de noticiabilidade proposto por Michael Schudson, que considera que as notícias se movem em torno de três eixos principais: *ação pessoal*, *ação social* e *ação cultural*, percebeu que também há uma *ação ideológica* em relação às notícias:

Friso, todavia, que há um aspecto em que difiro de Schudson. Para este acadêmico as notícias são cultura, não ideologia, enquanto que, na minha visão, existe uma ação ideológica que se faz sentir sobre as notícias; estas, além do mais, segundo me parece, têm também efeitos ideológicos (*apud* Silva, 2017, p. 51).

Baseando-se nos estudos de Schudson, Sousa sintetizou e expandiu os critérios para explicar os níveis de influência sobre as notícias:

- 1) **Acção pessoal** – as notícias resultam parcialmente das pessoas e das suas intenções;
- 2) **Acção social** – as notícias são fruto das dinâmicas e dos constrangimentos do sistema social, particularmente do meio organizacional, em que foram construídas e fabricadas;
- 3) **Acção ideológica** – as notícias são originadas por forças de interesse

que dão coesão aos grupos, seja esse interesse consciente e assumido ou não;

4) **Acção cultural** – as notícias são um produto do sistema cultural em que são produzidas, que condiciona quer as perspectivas que se têm do mundo quer a significação que se atribui a esse mesmo mundo (mundividência);

5) **Acção do meio físico e tecnológico** – as notícias dependem dos dispositivos tecnológicos que são usados no seu processo de fabrico e do meio físico em que são produzidas;

6) **Acção histórica** - as notícias são um produto da história, durante a qual interagiram as restantes cinco forças que enformam as notícias que temos (acções pessoal, social, ideológica, cultural e tecnológica). (*apud* Silva, 2017, p. 51)

O autor também destaca que a função do *gatekeeper*⁴⁸ é fundamental no processo de seleção das notícias, ao atuar como um filtro decidindo o que será veiculado. Decisão que pode envolver “[...] um processo altamente subjetivo e fortemente influenciado pelas experiências, valores e expectativas do *gatekeeper*, mais do que por constrangimentos organizacionais” (*apud* Silva, 2017, p. 51-52). Desse modo, o jornalista não usa apenas critérios para selecionar o conteúdo, mas também de decisões pessoais e éticas.

Dos critérios que os jornalistas utilizam para definir o que merece ser noticiado, Correia cita os estudos de Galtung e Ruge (1993) enumerando os seguintes valores-notícia:

Frequência – A frequência respeita à existência de uma espécie de sintonia entre a frequência do acontecimento e a periodicidade jornalística [...]

Amplitude – Critério que se refere à dimensão e intensidade de um acontecimento. Assim, quanto maior a amplitude de um acontecimento, mais provável será a sua divulgação.

Clareza (ou falta de ambiguidade) – O acontecimento a noticiar terá de ser unidimensional, apenas com um significado. Quanto menos dúvidas houver em relação ao significado de um acontecimento, maiores são as probabilidades de ser noticiado [...]

Significância (de proximidade e relevância) – Critério que resulta da junção de duas interpretações: proximidade e relevância. O acontecimento terá mais impacto quanto maior for a proximidade cultural com a audiência e tem de ser relevante [...]

Consonância – A capacidade de inserir uma “nova” acção numa “velha” definição [...]

Inesperado – Dentro do conjunto dos acontecimentos candidatos a notícia, o mais inesperado tem maior probabilidade de ser escolhido

Continuidade – Logo que algum acontecimento atinja os cabeçalhos e seja definido como notícia, então continuará a ser definido como notícia durante algum tempo, mesmo que a amplitude seja drasticamente reduzida.

Composição – Os acontecimentos são escolhidos de modo a constituir um todo equilibrado [...] (Correia, 2011, p. 149-150).

⁴⁸ Seleção de informações em “portões” controlados por “porteiros”, com informação que passa e outra que fica retida. Geralmente esse papel é exercido pelo editor.

Wolf também contribui para a classificação dos valores-notícia, classificando-os nas categorias: *substantivas*, *relativas ao produto*, *relativas ao meio de informação*, *relativas ao público* e *relativas à concorrência*. A categoria *substantiva* abrange importância e quantidade de pessoas envolvidas, interesse nacional e feitos excepcionais. A categoria *relativa ao produto* envolve atender ao público do jornal, ser atual e novo. Adequação à política editorial e acessibilidade às fontes/local durante a cobertura do assunto engloba a categoria *relativa ao meio de informação*. Adequação ao público do jornal está ligada à categoria *relativa ao público*. Quando a notícia gera expectativas, podendo render furos de entrevistas e de informação exclusiva, a categoria *relativa ao público* está acionada (1999, *apud* Silva, 2017, p. 49).

3.2.3 ANÁLISE DOS TEXTOS

Nos últimos anos observa-se uma mudança significativa em relação à mídia e aos estudos sobre ela. A revolução digital originou a confluência tecnológica dissolvendo as fronteiras da comunicação de massa, na qual as redes sociais, os blogs, os e-mails etc. passaram a ofertar um potencial, até então inexistente, de comunicação interativa. Assim, os estudos de mídia precisaram se reformular.

Stuart Hall, que figura entre os teóricos mais influentes no Brasil, publicou três estudos fundamentais na área: em 1973, sobre a diversidade de “leituras” das mensagens da mídia; em 1978, acerca da “produção social das notícias” (esse pouco difundido no Brasil); e em 1986, a respeito da comunicação como campo (não) autônomo de conhecimento.

Para a análise do *corpus* da pesquisa sobre a representação do professor nos textos publicados na Gazeta do Povo, seus apontamentos serão de grande valia. Inquestionavelmente, ele contribuiu para deslocar os estudos de mídia dos paradigmas dominantes para a construção de representações sociais e disputa pelo poder inseridas na cultura contemporânea (Lima, 2015).

Uma das problemáticas apontada por Hall trata da *produção social das notícias*⁴⁹, que se respalda no conceito de que a mídia não relata de forma simples e

⁴⁹ Conceito desenvolvido no livro *Policing the Crisis – Mugging, the state, and law and order*

transparente acontecimentos que são, por si só, noticiáveis, mas que as notícias são o produto de um processo complexo que tem início na escolha e seleção sistemática de acontecimentos e tópicos de acordo com um conjunto de categorias socialmente estabelecidas.

Entre o “conjunto de categorias socialmente construídas” destacam-se:
(a) a organização burocrática da mídia que produz as notícias em tipos específicos de categorias;
(b) a estrutura de valores-notícia que ordena a seleção e a posição de determinadas ‘estórias’ dentro destas categorias;
(c) a construção da própria notícia que envolve a apresentação do item ao seu presumível público, em termos que, tanto quanto os apresentadores do item possam avaliar, o tornem compreensível a esse público (*apud* Lima, 2015).

O discurso acerca do professor se interliga no processo de construção social e histórico da profissão. Nesse contexto, as concepções mais difundidas acerca da função da escola e do papel do professor se associam a duas definições recorrentes: a convicção de que a educação escolar está em crise e de que é preciso articular uma mudança. Esse descrédito em relação às instituições e ao ofício docente contribuem para reforçar uma interpretação muito instável do papel da escola e da influência do professor (Xavier, 2014, p. 831).

Claude Dubar, sociólogo francês, em sua obra *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais* (1997, *apud* Xavier, 2014, p. 833) discorre que todas as identidades são construções históricas e, como tais, acompanhadas de reinterpretações. Ele observa que essa construção identitária possui uma particular importância no campo do trabalho, no qual os sujeitos buscam conquistar o reconhecimento de sua competência profissional.

Outro sociólogo, François Dubet, reflete que foi a perda do monopólio sobre a difusão dos conhecimentos socialmente relevantes que criou um sentimento de

[Transformando a crise em questão de polícia – assalto de rua, o Estado e lei e ordem], é o resultado de um trabalho coletivo de mais de cinco anos, desencadeado pela aplicação de penas consideradas elevadas a três jovens de diferentes origens raciais, acusados por crime de *mugging*, em Handsworth, Birmingham. O livro, longo, denso e complexo, responde a questões colocadas pela conjuntura política específica da Inglaterra nos anos 70, vale dizer, o período de construção e afirmação das políticas públicas neoliberais – simbolizado pela liderança de Margaret Thatcher – e tem como objetivo explícito ser “uma intervenção no campo da batalha das ideias”. *Policing the Crisis* mescla análise conjuntural com discussão teórica e tenta mostrar como a cumplicidade dos meios de comunicação com o Estado, sobretudo em relação às questões de combate ao crime, transforma a crise de hegemonia numa questão de polícia, de lei e ordem. Tudo isso permeado por componentes racistas arraigados na cultura inglesa. É dentro dessa problemática que um dos capítulos do livro, o terceiro, trata especificamente da “produção social das notícias” (Lima, 2015).

diminuição da legitimidade e da influência da escola e dos professores (*apud* Xavier, 2014, p. 834).

A progressiva universalização do ensino, ao reforçar as expectativas de inclusão social por meio da escolarização, transformou a importância que se dá à escola e ao professor, que estão cada vez mais expostos à avaliação pública para definir a posição da escola, do sistema ou do país nas escalas hierárquicas produzidas pelos organismos de regulação da educação. Assim, verificamos como a mídia desempenha um papel primordial na disseminação da representação que a educação, sobretudo a figura do professor, adquiriu nos últimos tempos. A cultura midiática é responsável por um leque amplo de códigos e informações, com uma inigualável capacidade de causar impacto social (Esquinsani, 2010).

Especificadamente, a representação do professor costuma ser elaborada sob um ponto de vista padronizador no discurso midiático. Adilson Citelli esclarece que as formações discursivas produzidas pelos meios de comunicação evidenciam determinadas imagens que orientam processos de representação. As representações, por sua vez, envolvem as relações entre os planos da significação, da realidade e as imagens decorrentes; possuem vínculos com a realidade, porém, correspondem a um nível de construção e não de reprodução estrita do mundo:

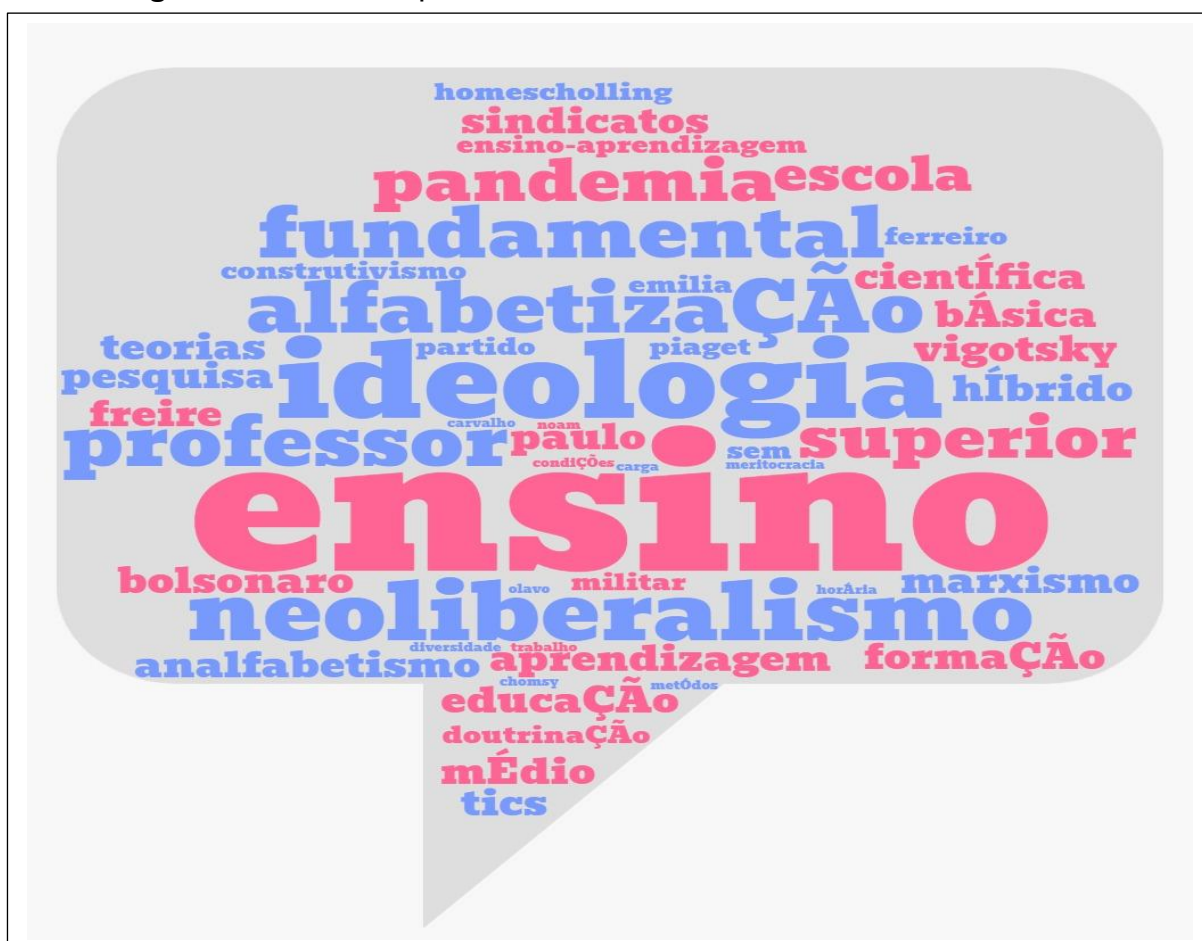
[...] podemos afirmar que a linguagem promove a construção dos sentidos e dos seus efeitos. Esse seria o cenário amplo no qual os meios de comunicação se movimentam [...] é imperioso reconhecer que as imagens dos professores passam por tais processos de construção dos campos dos sentidos, malgrado o jogo das representações incida sobre a existência de vínculos verdadeiros entre signo e objeto, representação e *continuum* representado, imagem e real. (Citelli, 2012, p. 14)

Na mídia, a figura do professor ganha contornos discursivos que vão da caricatura ao desprestígio, colocando muitas vezes em seus ombros a culpa pela falência do ensino. Pierre Boudieu afirmava que estigmatizar alguém é uma violência simbólica e é isso que podemos confirmar nos textos que serão apresentados. O sociólogo francês observava que os jornalistas deviam sua importância ao fato de que detinham um monopólio real sobre os instrumentos de produção e de difusão em grande escala de informação (1997, p. 65-66), configuração que se modificou nas últimas décadas devido à expansão da internet.

Retomando o conceito do conjunto de categorias socialmente construídas

abordado por Hall, iremos analisar quais são as categorias contidas nos textos que constituem o *corpus* dessa pesquisa. Considerando que a mídia promove determinados temas e escolhe o que será notícia, começaremos com uma *nuvem de palavras*, ou seja, uma representação visual da frequência de termos e expressões em um texto. A nuvem de palavras ou word cloud permite uma visualização rápida e intuitiva das palavras mais utilizadas, destacando-as de acordo com seu tamanho ou cor. Ao observá-la, é possível identificar os termos que aparecem com mais frequência e, portanto, têm maior destaque na representação gráfica:

Figura 9: Nuvem de palavras recorrentes nos textos da Gazeta do Povo



Essa *nuvem de palavras* permite a visualização da configuração ideológica das formações discursivas presentes nos textos. Benetti (2007, p.112) conceitua que formação discursiva é aquilo que pode e deve ser dito, em oposição ao que não pode e não deve ser dito, promovendo uma região de sentidos ao discurso analisado.

O próximo passo é numerar as formações discursivas (FD1, FD2, FD3 etc.) e nomeá-las indicando o sentido principal, localizando as marcas discursivas. As

formações discursivas que os textos vinculados na Gazeta do Povo constroem, entre o período de 2018 a 2021, são de que o professor apresenta quatro hipóteses de representação:

- como doutrinador (FD1);
- como anacrônico (FD2);
- como preguiçoso (FD3)
- como subestimado ou envolto pela áurea de vira-latismo (FD4)⁵⁰

Para reiterar as formações discursivas acima, destacaremos as sequências discursivas (SD) de trechos dos textos selecionados. Benetti também orienta que essas sequências discursivas sejam numeradas (SD1, SD2, SD3 etc.). Assinalaremos em negrito as sequências discursivas levantadas, conforme seu sentido principal.

A formação discursiva FD1, representando o professor como doutrinador, pode ser observada nos textos a seguir:

Figura 10: O Escola sem Partido e a doutrinação no ensino

> Opinião > Editoriais

Editorial

O Escola sem Partido e a doutrinação no ensino

A pretensão de neutralidade absoluta não apenas é impossível como também servirá de meio para permitir a divulgação de ataques à verdade e ao bom senso

Por Gazeta do Povo 02/12/2018 23:01

124 COMENTÁRIOS

Fonte: Gazeta do Povo

O Escola sem Partido e a doutrinação no ensino (vide figura 10) ⁵¹

A **ideologização** e **doutrinação (SD1)** no ensino ganharam tanta dimensão que não há mais como negá-las. Os registros de casos ocorridos em sala de aula, textos publicados em livros didáticos, **questões** enviesadas (SD2) em provas de escola, vestibulares e até no Enem são abundantes. **Teóricos marxistas como Antonio Gramsci identificaram a educação como um dos campos de batalha para se fazer a revolução socialista sem o uso de armas (SD3)**, e no Brasil a estratégia foi conduzida com muito sucesso.

⁵⁰ O verbete vira-latismo foi criado pelo escritor e dramaturgo Nelson Rodrigues em 1958, para descrever o sentimento de inferioridade e a falta de autoestima dos brasileiros.

⁵¹ O Escola sem Partido e a doutrinação no ensino. Gazeta do Povo, Curitiba, 01 dez. 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/opinioao/editoriais/o-escola-sem-partido-e-a-doutrinacao-no-ensino-0aqqpwvui49ph16cf659alt/> Acesso em 21 jul. 2021.

Não há a menor dúvida de que algo precisa ser feito.

Uma das respostas da sociedade ao **problema da doutrinação é o projeto Escola sem Partido (SD4)**, que tramita no Congresso sob o número PL 7.180/14. [...] **Seria efetivamente absurdo que professores privilegiassem alunos por causa de suas convicções políticas ou morais; pior ainda seria a cooptação ou a propaganda político-partidária em sala de aula, ou a violação das convicções morais dos pais (SD5)** – recentemente, um colégio confessional católico de Belo Horizonte foi acionado pelo Ministério Público por introduzir conteúdos ligados a educação sexual à revelia dos pais.

[...] Bem sabemos por que essa determinação foi introduzida: **não faltam docentes dispostos a cantar as glórias do socialismo e seus líderes, a denunciar as mazelas do “capitalismo selvagem” ou de várias outras instituições associadas à “opressão”, a exaltar os pensadores da esquerda e a esconder os teóricos liberais ou conservadores (SD6)**. Mas essa determinação coloca numa saia justa os professores honestos.

[...] Pensemos, por exemplo, em um professor que, em uma aula de História do Brasil, ou de Sociologia, **trate do impeachment de Dilma Rousseff e explique corretamente os crimes de responsabilidade nos quais a presidente incorreu (SD6)**. Teria ele de dar espaço igual à **tresloucada narrativa de que a petista foi vítima de um golpe (SD7)**, tratando-a como equivalente, ou igualmente aceitável? Afinal, essa é uma “versão concorrente a respeito da matéria”.

[...] O **Escola sem Partido (SD8)** fez com que pais e responsáveis se envolvessem mais ativamente na educação das crianças, buscando saber mais sobre os conteúdos expostos e as atividades realizadas em sala de aula e estimulando-os a procurar coordenadorias e diretorias **quando identificassem o viés ideológico nos conteúdos transmitidos (SD9)**.

Todos queremos o fim da doutrinação (SD10), mas depositar todas as esperanças em um projeto de lei é esquecer o protagonismo de pais, alunos e todos os interessados em uma educação pautada pela verdade, e não pela ideologia.

Figura 11: Se é muito fácil ser professor, a profissão é desvalorizada

› Educação

| entrevista

Se é muito fácil ser professor, a profissão é desvalorizada

A mudança na educação passa por melhorar não só o salário e as condições de trabalho dos professores, mas, urgentemente, a sua formação

Por Denise Drechsel 23/12/2018 12:45

59 COMENTÁRIOS

Fonte: Gazeta do Povo

Se é muito fácil ser professor, a profissão é desvalorizada (vide figura 11)⁵²

Não existe bala de prata para melhorar a educação no Brasil. A solução é sistêmica, exige mexer em várias peças ao mesmo tempo e, nessa ação, é **preciso enfrentar com coragem algumas brigas, também com as universidades (SD1)**. A opinião é de Claudia Costin, ex-diretora global de

⁵² DRECHSEL, Denise. Se é muito fácil ser professor, a profissão é desvalorizada. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 23 dez 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/se-e-muito-facil-ser-professor-a-profissao-e-desvalorizada-08k11my0hn7j1527ezy6902a6/>. Acesso em 21 jul. 2021.

Educação do Banco Mundial, ex-professora da Universidade de Harvard, foi secretária de Educação do Rio de Janeiro e atualmente é diretora do Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais da Fundação Getúlio Vargas (FGV).

Em entrevista para a Gazeta do Povo, **ela comenta temas polêmicos – como a formação dos professores, a postura dos sindicatos, o Escola sem Partido (SD2)** – e explica por que é importante alfabetizar as crianças o quanto antes – brincando.

[...] Se olharmos para o exemplo da Finlândia, eles só transformaram a educação deles em um **processo de guerra com a universidade, há cerca de quarenta anos. Porque eles decidiram tornar a formação de professores mais profissionalizante. E a universidade achava que tornar mais profissionalizante era desmerecer a educação (SD3)**. Como se em medicina ser profissionalizante, como ela de fato é, fosse desmerecer a profissão de médico.

[...] É uma questão ideológica?

A questão não é necessariamente ideológica... bom, depende do que se define como ideologia (SD4).

Existe certo preconceito com a técnica (SD5). É preciso resgatar o papel da práxis, da prática. Quando olhamos para Medicina, verificamos que há protocolos para tratar doenças.

[...] Em educação, nem existem protocolos e **há certo preconceito com técnicas (SD6)**. Mas alfabetizar é um fazer bastante complexo, que demandaria um professor bastante experimentado e capacitado para alfabetizar. [...]

Os sindicatos ajudam ou atrapalham (SD7)?

Acho que no caso da universidade não tem a ver com o sindicato. Em todas as universidades existem posições de poder, e essas posições de poder advêm de um determinado conhecimento que eles têm. **Se muda a forma de organizar o processo de ensino, alguns professores universitários veem sua posição de poder ameaçada (SD8)**.

Em relação aos sindicatos, a questão é outra. Temos, por um lado, a luta por melhores condições de trabalho, que é louvável, e que deveria haver pontes mais fáceis no diálogo entre o sindicato e os gestores para isso. **Mas existe, também, em certo sentido, uma desvalorização dos direitos de aprendizagem dos alunos (SD9)**. É muito importante que o país olhe com muito respeito ao direito de aprender dos alunos. Por isso foi tão importante criar a BNCC e, depois, traduzir isso em currículos estaduais e municipais.

Iniciativas como o Escola sem Partido ajudam ou atrapalham (SD10)?

Primeiro, **doutrinação sempre existiu em escola (SD11)**. [...]

O que vai resolver o problema de doutrinação são os cursos de formação de professores passarem a formar docentes que ensinam a pensar (SD12). Defendo essa tese há muito tempo, “por uma escola que ensine a pensar”. Ensinar a pensar não é decorar a visão de mundo do professor. Isso só forma seguidores de líderes das massas. É preciso ensinar métodos, técnicas para ensinar a pensar.

Figura 12: Brasil finalmente chegou ao que há de mais avançado em alfabetização. O que falta para aplicar?



Fonte: Gazeta do Povo

Brasil finalmente chegou ao que há de mais avançado em alfabetização. O que falta para aplicar? (vide figura 12) ⁵³

Em entrevista à Gazeta do Povo, (Renan) Sargiani comentou sobre os bastidores da produção do documento, e falou sobre temas como a credibilidade das pesquisas brasileiras em alfabetização, o clima de animosidade e seus reflexos na educação, critérios que orientaram a elaboração do relatório e achados muito recentes trazidos por ele, a exemplo da chamada "autorregulação da literacia".

[...] Segundo o especialista, embora o MEC tenha encomendado o relatório, **a pasta se eximiu de condicionar sua elaboração a critérios políticos ou ideológicos. "O que precisamos é manter o que a ciência está dizendo e, assim, isolar o fator ideológico"(SD1)**, defende Sargiani. "O governo Bolsonaro, por exemplo, tem posicionamento ideológico forte, mas quando sua gestão começou a tratar de alfabetização, **não houve nenhum tipo de preferência por questões de direita ou esquerda. Só quiseram ouvir a ciência"(SD2)**.

[...] **Há especialistas que levantam argumentos dessa natureza para defender que a alfabetização não tem bandeira política (SD3)**. Como você vê isso?

Renan Sargiani: Em teoria, **a alfabetização não tem e nem deveria ter viés ideológico e político (SD4)**. Estudamos porque queremos compreender a melhor forma de ensinar a ler e escrever, e acreditamos que é possível fazer isso de uma maneira independente e técnica. **No entanto, historicamente, a alfabetização acaba sendo usada por diferentes correntes ideológicas (SD5)**.

[...], Mas, no Brasil, **há uma tendência de se atribuir à figura do autor uma importância maior do que a própria evidência que ele produz (SD6)**. O grande problema de se personalizar as evidências é que **não se pode criticar figuras importantes, como acontece muito com Paulo Freire, Emília Ferreira (SD7)**, por exemplo. Esse é um grande desafio e, se não o superarmos, não conseguiremos entender que as evidências mudam. **Não é porque um trabalho foi muito importante durante um certo tempo que ele não possa ser revisto em face de novas evidências (SD8)**. O mundo muda muito e os novos estudos permitem grandes avanços.

Figura 13: Muita ideologia e baixo impacto científico. Como melhorar as pesquisas em Ciências Humanas?



Fonte: Gazeta do Povo

⁵³ BARONE, Isabelle. Brasil finalmente chegou ao que há de mais avançado em alfabetização. O que falta para aplicar? **Gazeta do Povo**, Curitiba, 12 fev. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/brasil-o-que-ha-de-mais-avancado-em-alfabetizacao-o-que-falta-para-aplicar/?ref=veja-tambem> Acesso em 21 jul. 2021.

Muita ideologia e baixo impacto científico. Como melhorar as pesquisas em Ciências Humanas? (vide figura 13)⁵⁴

O investimento de recursos públicos para pesquisa científica nas áreas categorizados como Ciências Humanas – a exemplo de Filosofia, Artes, Sociologia, História, Educação, Literatura e Comunicação – vive uma “crise de legitimidade” perante parte da opinião pública (SD1).

[...] Na outra ponta, entretanto, há uma preocupação legítima do “cidadão comum”, que não tem visto os recursos públicos alocados nas áreas de Humanidades trazerem soluções aos problemas da sociedade (SD2).

“O debate sobre quais são os retornos reais que a pesquisa científica em Humanidades (SD3) traz para a população não é uma exclusividade do Brasil – é um fenômeno detectado em vários países e há uma literatura específica a respeito. A impressão que se tem é que enquanto a sociedade foi para um lado, a universidade foi para o outro. Existe um descompasso entre as Ciências Humanas e a sociedade em geral” (SD4), aponta um pesquisador e professor universitário de História ouvido pela reportagem, que preferiu permanecer no anonimato por medo de ser perseguido.

[...] De acordo com o professor de História, os cursos de Ciências Humanas, sob o pretexto de tornar os alunos mais conscientes socialmente e por abarcarem extensamente em demandas identitárias ligadas a movimentos sociais e a minorias, acabam dando poucos mecanismos para os alunos evoluírem socialmente (SD5). O reflexo disso, segundo ele, é que as pesquisas científicas na área se tornaram inviáveis (SD6).

“Quando o aluno sai da bolha universitária e vai para fora descobre que a sociedade não tem interesse naquilo que ele está falando. Esses temas recebem muito financiamento, além de terem ampla aceitação do meio acadêmico. Mas esse interesse está descolado do interesse da sociedade, só diz respeito àquela bolha” (SD7), declara.

[...] **Baixo alcance de pesquisas em Ciências Humanas e ideologização política reduzem impacto científico (SD8)**

Pedro Caldeira, professor na Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pesquisador de áreas como tecnologia educacional, alfabetização e literacia e diretor do Núcleo de Educação do grupo Docentes Pela Liberdade (DPL), explica que são poucas as pesquisas nas Ciências Humanas com impacto científico internacional.

[...] O professor de História endossa a visão de Pedro Caldeira e aponta que a orientação acadêmica sob o foco das demandas sociais e da ideologização política prejudica não somente a pesquisa, mas também as perspectivas de inserção no mercado de trabalho por parte dos alunos, o que implica diretamente na redução das desigualdades sociais (SD 9).

Segundo ele, há uma virada que precisa ser dada dentro das universidades, mais especificamente nas áreas de Humanidades (SD10), que é fundamental para que os alunos tenham perspectivas de inserção social quando saírem das universidades, além de potencializar a função das pesquisas.

“Não podemos sistematicamente formar alunos que odeiam o capitalismo (SD11). Tenho uma aluna de doutorado que tem um canal de vídeos sobre Gastronomia e História, outra que trabalha com moda aliada à História. Tentamos criar possibilidades, mas para criá-las de fato, a universidade tem que parar de ‘satanizar’ o capitalismo (SD 12), senão não consigo colocar para meus alunos que desde cedo eles precisam saber como vão fazer funcionar o conhecimento que estão tendo dentro da universidade. E isso tem a ver com combater a desigualdade”, declara.

⁵⁴ SESTREM, Gabriel R. Muita ideologia e baixo impacto científico. Como melhorar as pesquisas em Ciências Humanas? **Gazeta do Povo**, Curitiba, 01 mar. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/ideologia-baixo-impacto-cientifico-como-melhorar-pesquisas-ciencias-humanas/> Acesso em 21 jul. 2021.

Figura 14: Ativistas usam cursinhos populares para levar doutrina marxista a jovens de baixa renda



Fonte: Gazeta do Povo

Ativistas usam cursinhos populares para levar doutrina marxista a jovens de baixa renda (vide figura 14) ⁵⁵

“A gente quer oferecer à militância brasileira, a quem estuda, a professores, professoras, à galera que está na área da educação, um material para contar a história dos povos em luta pela revolução, pelo socialismo, contra o imperialismo, e desmistificar algumas coisas”, diz o educador popular, professor de História e militante do Partido Comunista Brasileiro (PCB) Jones Manoel, ao falar sobre seu trabalho literário em uma live do cursinho popular da Associação Cultural de Educadores e Professores das Universidades de São Paulo (Acepusp), transmitida no dia 19 de abril.

[...]Porém, paralelamente aos conteúdos ministrados, **há uma densa carga ideológica sob o rótulo de “formação crítica” (SD1).**

Proposta dos cursinhos integra movimento influenciado por Paulo Freire (SD2)

[...] O principal nome do movimento é o **filósofo marxista brasileiro Paulo Freire, que defende que a educação deve estar a serviço da revolução (SD3).**

A Educação Popular defende que mais importante do que os conteúdos técnicos, que podem conduzir o estudante a ascender socioeconomicamente, **é o aprendizado sobre justiça social, para que os jovens (SD4)** – sobretudo aqueles de classes mais baixas – desenvolvam consciência sobre suas condições de vida e questionem as injustiças que sofrem.

Em grande parte desses cursinhos populares, portanto, **os conteúdos preparatórios para o vestibular e Enem caminham paralelamente com o ensino de doutrinas marxistas (SD5).**

À frente estão pessoas ligadas a movimentos sociais e **partidos políticos de esquerda, que enxergam nos estudantes potenciais adeptos a seus projetos políticos (SD6).**

⁵⁵ Ativistas usam cursinhos populares para levar doutrina marxista a jovens de baixa renda. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 02 mai. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/cursinhos-populares-preparacao-vestibular-marxista-estudantes-baixa-renda/> Acesso em 21 jul. 2021.

[...] Na comunicação oficial das organizações de alguns cursos preparatórios populares está presente a **linguagem neutra – modelo defendido por movimentos sociais, mas não por linguistas (SD7)**. Um desses casos é o Cursinho Popular EACH, que funciona dentro da USP e é organizado por alunos da Escola de Artes, Ciências e Humanidades. Tanto no site do cursinho quanto em suas redes sociais há palavras como “alunes”, “todes” e “bem-vindes”.

[...] **Doutrina aplicada nos cursinhos populares é prejudicial especialmente aos jovens de classe baixa (SD8)**, aponta psicopedagoga Kátia explica que os cursinhos dão aos estudantes de baixa renda a oportunidade de ter acesso a um curso preparatório pré-vestibular, **mas apresentam duas consequências prejudiciais: a primeira é que os jovens acabam vulneráveis ao alinhamento a projetos políticos questionáveis, e a segunda é que, ao invés de estudar os conteúdos necessários para passar no vestibular e ter uma vida acadêmica e profissional de excelência, perdem tempo de aprendizagem com militância (SD9)**.

“Esses conceitos passados, que são contrários ao livre mercado e à liberdade de troca, são algo que limita a visão do estudante a respeito da realidade que ele vai encontrar, e **cria uma visão distorcida da realidade dicotômica no sentido de opressor e oprimido**” (SD10), explica a professora.

“**Isso é completamente nocivo, porque o jovem passa a ter dificuldade de identificar os problemas da própria vida e nele é incutido uma fragilidade até mesmo moral, no sentido de ele não se sentir responsável por muitas coisas e sempre buscar culpados para tudo. É uma visão muito negativa e distorcida que impede o amadurecimento da pessoa como ser humano**” (SD11), salienta.

[...] “Na educação brasileira, **o trabalho político-ideológico tem início desde os primeiros anos (SD12)** e, cada vez mais, os vestibulares esperam esse perfil progressista dos estudantes. [...] “O aluno chega de uma maneira tão defasada no ensino médio que, muitas vezes, o que mais se aborda nos cursinhos populares é essa **superficialidade ideológica (SD13)**, para que ele possa reproduzir isso nas provas”, ressalta.

Figura 15: Ideologia de gênero e marxismo: novos trabalhos acadêmicos feitos com dinheiro público



Fonte: Gazeta do Povo

Ideologia de gênero e marxismo: novos trabalhos acadêmicos feitos com dinheiro público (vide figura 15) ⁵⁶

⁵⁶ CASTRO, Gabriel de Arruda. Ideologia de gênero e marxismo: novos trabalhos acadêmicos feitos com dinheiro público. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 03 mai. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/ideologia-de-genero-e-marxismo-novos-trabalhos-academicos-feitos-com-dinheiro-publico/> Acesso em 21 jul. 2021.

As instituições públicas de ensino superior são um patrimônio importante do Brasil. Cerca de 95% das pesquisas acadêmicas do país são produzidas nessas instituições.

[...] Feitas todas as ressalvas, é preciso reconhecer que, **como único financiador das universidades públicas brasileiras, o contribuinte tem o direito de conhecer de perto o que tem sido produzido nessas instituições de ensino (SD1)** [...] Por isso, **a Gazeta do Povo avaliou parte da nova safra de dissertações de mestrado e teses de doutorado apresentadas em 2020 e 2021 em instituições públicas ou financiadas com recursos públicos (SD2)**. Na lista, apesar de muitos trabalhos meritórios, **chama a atenção o número considerável de projetos com temas de relevância questionável, com forte teor político-ideológico (SD3)**. E a politização vai além dos cursos naturalmente mais politizados: **a lista inclui uma dissertação de mestrado em Administração a respeito das questões de gênero em um baile funk e uma tese de doutorado em Educação Física sobre as consequências do neoliberalismo (SD4)**.

Veja abaixo oito trabalhos acadêmicos, de **conteúdo bastante questionável, pagos com o dinheiro público (SD5)**:

1) **“Onde há viado (sic) não há sossego, prefiro os machos”**: construindo sentidos sobre masculinidades e hetero(homo)normatividade junto a usuários de app de pegação (SD6)

[...] 4) **Lute como uma gorda: gordofobia, resistências e ativismos (SD7)**
Resumo: A autora, que se define como “pesquisadora-ativista”, faz um relato em primeira pessoa da sua jornada até se transformar em uma militante contra a “gordofobia”. **Um dos vilões da história é o “capitalismo” (SD8)**.

[...] 6) **Espiritual influencer**: o discurso de ódio de Silas Malafaia no Twitter
Resumo: O trabalho consiste numa análise, inclusive com métodos quantitativos, da atuação do pastor Silas Malafaia na rede social. **A ideia é demonstrar o perigo do “discurso de ódio” propagado por ele (SD10)**.

Trecho: “Refletindo acerca das transformações da sociedade contemporânea a partir do desenvolvimento tecnológico, sobretudo da internet, esta dissertação tem como objetivo abordar a temática do discurso de ódio do pastor evangélico Silas Malafaia na rede social Twitter [...]”.

Curso: Dissertação de Mestrado em Sociologia e Antropologia na Universidade Federal do Rio de Janeiro **(com bolsa da Capes por 24 meses) (SD11)**

O que diz o autor: Não respondeu ao contato da Gazeta.

7) **“Tô de minissaia, não te devo nada”**: vestimenta como elemento político na Marcha das Vadias Recife – PE

Resumo: Em primeira pessoa, a autora - que também participa da organização da Marcha das Vadias no Recife - **problematiza o governo Bolsonaro, o conservadorismo, o capitalismo e o patriarcado (SD12)**.

Figura 16: Nos livros didáticos, o Movimento dos Sem Terra (MST) é vítima



Fonte: Gazeta do Povo

Nos livros didáticos, o Movimento dos Sem Terra (MST) é vítima (vide figura 16) ⁵⁷

[...] Vilões e mocinhos nos livros didáticos

“Se um marciano tivesse acesso aos livros didáticos brasileiros - sem ter qualquer conhecimento prévio da história das ideias dos terrestres - , poderia entender que há dois grandes grupos de sujeitos: os mocinhos e os bandidos” (SD1), avalia Pedro Caldeira, professor da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM).

Entre os mocinhos, diz ele, estão “os trabalhadores, os assalariados, os oprimidos”. De outro, “os patrões e empresários, sempre tratados como opressores” (SD2). O agronegócio, afirma, “só falta possuir cauda bifurca e chifres vermelhos: uso intensivo de agrotóxicos, técnicas de manejo do solo prejudiciais para as futuras gerações, exploração de mão de obra barata, pagamento de salários de miséria, prejudicial ao ambiente...” (SD3).

E assim os livros afirmam, por exemplo, que o MST surgiu como reação à especulação imobiliária. **Esse maniqueísmo, avalia, “é deformador de opiniões e crenças, impedindo o desenvolvimento de sujeitos verdadeiramente críticos e questionadores” (SD4).**

Afinal, as crianças serão formadas ouvindo esses conceitos, prossegue o professor. **“Especulação imobiliária’ é o que autores alinhados aos mantras da esquerda designam aos investimentos feitos por pessoas físicas ou pessoas jurídicas tendo em vista a obtenção de algum lucro no curto, médio ou longo termos. De alguma forma, ‘lucro’, ‘lucrar’ e ‘investir’ são demonizados” (SD5).**

Os livros escolares brasileiros seguem o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), destinado não só a avaliar como também a disponibilizar às escolas públicas de educação básica obras didáticas, entre outros materiais de apoio à educação. Como informa o Ministério da Educação, a execução do programa ocorre de forma alternada: “São atendidos em ciclos diferentes os quatro segmentos: educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental e ensino médio”.

[...], **Mas não há nenhuma orientação específica na BNCC, nem a MST, nem a agronegócio. “Isso não impede que os temas sejam largamente tratados nos livros didáticos” (SD6),** explica Pedro Caldeira. Uma das explicações é histórica: “se um tema foi abordado com um determinado viés durante os últimos 20 ou 30 anos, é ‘natural’ que ele continue a ser abordado assim. **A não ser que alguém dê um basta” (SD7).**

A ocorrência de FD1 nos textos selecionados representando o professor como doutrinador, incita nos debates da sociedade a necessidade de controle dessa doutrinação, considerada danosa aos alunos, não somente pelos prejuízos acadêmicos que supostamente acarreta, mas também por ir contra os valores morais e/ou religiosos das famílias. O projeto da Escola sem Partido surge para aplacar o pânico e a desconfiança do poder que o professor exerce sobre seus alunos. Ou seja, nestas formações discursivas, o professor só tem destaque porque foge da

⁵⁷ CORDEIRO, Tiago. Nos livros didáticos, o Movimento dos Sem Terra (MST) é vítima. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 04 mai. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/livros-didaticos-movimento-dos-sem-terra-mst-vitima/> Acesso em 21 jul. 2021.

neutralidade política e ideológica que seriam esperadas dele.

O Escola sem Partido (ESP) foi criado em 2004 pelo advogado e procurador Miguel Nagib, inspirado em iniciativas semelhantes nos EUA. O projeto ganhou visibilidade dez anos depois, quando recebeu apoio de diversas lideranças e grupos conservadores, como o Movimento Brasil Livre (MBL) e do deputado federal Eduardo Bolsonaro, que apoiou a apresentação de diferentes níveis de Projetos de Lei para combater a doutrinação ideológica (Romancini, 2018, p. 100). Seus irmãos, o vereador do Rio de Janeiro Carlos Bolsonaro e o deputado Flávio Bolsonaro, apresentaram posteriormente Projetos de Lei baseados no ESP.

O ESP surgiu justamente num período em que uma “nova direita” apareceu no cenário político brasileiro, “uma combinação de reação moral e cultural, oposição ao desenvolvimento e/ou manutenção do Estado de Bem-estar Social (Cowan *apud* Romancini, 2018, p. 89). Essa nova direita é formada, sobretudo, por políticos religiosos, que criam a chamada “bancada evangélica”, destinada a combater dois receios emergidos da Constituinte de 1988: “[...] o abrandamento moral (como a descriminação do aborto) e os freios legais ao crescimento dos (neo) pentecostais, a partir da articulação entre católicos e esquerda” (Romancini, 2018, p. 90).

Com o slogan “irmão vota em irmão”, os representantes da bancada evangélica se contrapõem aos grupos progressistas tanto em temas morais, como a sexualidade, quanto econômicos, adquirindo um subproduto significativo: concessões de rádio e TV. O crescimento do protestantismo no Brasil, aliado à capacidade de mobilização popular e eleitoral das igrejas, produziu um crescimento contínuo dos parlamentares da Frente Evangélica Parlamentar. Esse crescimento só foi interrompido em 2016, devido aos escândalos do “mensalão” e da “máfia das ambulâncias”, que envolveram muitos representantes dessa bancada.

Desse modo, os evangélicos se alinham aos parlamentares da “bancada católica” e passaram a focar mais em questões morais, como a que o Escola sem Partido defendia. Percebe-se que, entre os políticos que defendem o ESP, estão diversos parlamentares investigados por desvios de verbas, omissão de contas eleitorais e corrupção passiva, como os deputados federais Izalci Lucas (PSDB-DF) e Rogério Marinho (PSDB-RN), que defendia “[...] cadeia para os professores que ‘doutrinarem’ os alunos, pois de acordo com o tucano, os docentes estariam

praticando ‘assédio ideológico’ [...]”⁵⁸

Seis meses após a posse de Jair Bolsonaro à Presidência da República, Nagib anunciou as suspensões das atividades do Escola Sem Partido, lamentando a falta de apoio político do então presidente e informando que não tinha recursos para continuar o projeto. Retomou as atividades pouco depois e, em 2020, acabou efetivando o encerramento dos canais que administrava, um dia após o Supremo Tribunal Federal (STF) considerar inconstitucional uma lei estadual de Alagoas inspirada no ESP. No perfil do Instagram do ESP, Nagib publicou (vide figura 17):

Figura 17: Escola sem Partido



Fonte: UOL

Outra ferramenta de controle das atividades exercidas pelo professor foi justamente criada pela Gazeta do Povo, intitulada como Monitor da Doutrinação, que incentivava os leitores a enviar vídeos ao jornal, denunciando professores que estivessem presumivelmente doutrinando seus alunos em sala de aula, tal qual a época da censura durante a ditadura militar.

A plataforma do jornal reforçava a paranoia que determinados grupos da sociedade estavam criando contra professores de todos os níveis de ensino, acusando-os de recrutar massivamente os estudantes para suas convicções político-ideológicas. Ressaltamos aqui a fala anterior de Benetti (2007) sobre a fragilidade do

⁵⁸ SOARES, Guilherme de Almeida. Quem está por trás do projeto Escola Sem Partido? **Esquerda Diário**. 21 jul. 2016. Disponível em https://www.esquerdadiario.com.br/spip.php?page=gacetilla-articulo&id_article=7741 Acesso em 19 fev. 2024.

termo “ideologia”, mas é uma das palavras que mais são utilizadas nos textos da Gazeta para disseminar o imaginário de que a educação se tornou uma arena para militantes, por isso a mantemos.

Com a péssima repercussão causada, incluindo ações da APP-sindicato e empresários, o jornal tirou do ar o portal, justificando que seus objetivos originais eram os melhores possíveis, mas que foram corrompidos e, em entrevista ao Intercept, o dono e diretor da Gazeta, Guilherme Döring Cunha Pereira, isentou-se da responsabilidade, creditando-a à redação do jornal, conforme relatamos no tópico acerca da história do periódico.

Nesta seara de intolerância e polarização, a figura do professor não sai ileso. Além de ter uma formação considerada deficiente, por priorizar métodos pedagógicos embutidos de ideologia, o docente brasileiro é visto como doutrinador das jovens mentes nas páginas da Gazeta do Povo. Sua prática profissional passou a ser vista com desconfiança e alvo de monitoramento e denúncia. A crítica à densa carga ideológica de cursinhos populares que integram o movimento político-pedagógico conhecido como Educação Popular, movimento que ganhou força nos países latino-americanos a partir da década de 60, tem como seu principal “o filósofo marxista brasileiro Paulo Freire”, e discorre que o educador mencionado “defende que a educação deve estar a serviço da revolução”.

O autor do texto *Ativistas usam cursinhos populares para levar doutrina marxista a jovens de baixa renda* aponta que a Educação Popular defende que é o aprendizado sobre justiça social é mais importante do que os conteúdos técnicos, embora o último possa conduzir o estudante a ascender socioeconomicamente. Em grande parte desses cursinhos populares, observa o autor, “[...] os conteúdos preparatórios para o vestibular e Enem caminham paralelamente com o ensino de doutrinas marxistas. À frente estão pessoas ligadas a movimentos sociais e partidos políticos de esquerda, que enxergam nos estudantes potenciais adeptos a seus projetos políticos.”

O texto *Nos livros didáticos, o Movimento dos Sem-terra (MST) é vítima* afirma que os livros didáticos ofertados aos alunos do Movimento supra refletem um maniqueísmo em que os mocinhos são “os trabalhadores, os assalariados, os oprimidos” e os bandidos são “os patrões e empresários, sempre tratados como opressores”.

No esteio das práticas educacionais que agradam à ala conservadora da

sociedade, há a defesa da implantação dos modelos de escolas cívico-militares, consideradas uma das vitrines de campanha de Jair Bolsonaro e umas das principais apostas da gestão do Ministério da Educação (MEC) durante seu mandato:

[...] 7. Escolas são obrigadas a aderir ao programa?

Não. O programa é de adesão voluntária para estados e municípios que manifestarem interesse. Além disso, após a adesão da Secretaria de Educação, para o modelo ser implementado, deverá passar pela aceitação da comunidade escolar. [...]

8. E se o município quiser aderir, indicar a escola, mas ela não quiser? E se a comunidade escolar não aceitar?

À comunidade que não aceitar a implementação do modelo, mesmo com o aval do estado, o MEC sugere que entre em consenso com as secretarias de educação, que devem providenciar "mecanismos democráticos para garantir o direito à educação" [...] ⁵⁹

Figura 18: 10 fatos que você precisa saber sobre escolas cívico-militares



Fonte: Gazeta do Povo

⁵⁹ BARONE, Isabelle. 10 fatos que você precisa saber sobre escolas cívico-militares. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 11 out. 2019. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/10-fatos-que-voce-precisa-saber-sobre-escolas-civico-militares/?ref=link-interno-materia> Acesso em 21 jul. 2021.

O texto citado, *10 fatos que você precisa saber sobre escolas cívico-militares*, também menciona que a prioridade seria dada a escolas em situação de vulnerabilidade social e com baixo desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

Em Londrina, a comunidade escolar pertencente ao Colégio Estadual do bairro Vista Bela aderiu ao modelo. De início, foi extinto o cursinho popular que funcionava nas dependências da instituição, uma vez que o modelo cívico-militar não prevê aulas no período noturno.

Considerando a dificuldade de locomoção para cursinhos de outros bairros, muitos jovens do Vista Bela ficarão sem a oportunidade de estudar de maneira dirigida e sistemática para o vestibular, reforçando a desigualdade social.

A predileção do governo Bolsonaro pelas escolas de modelo cívico-militar se alinha à onda de conservadorismo que surgiu nos últimos anos no país. Esse conservadorismo, segundo o sociólogo Karl Mannheim, é fruto de

[...] um contexto histórico, social e político marcado pela emergência de ideias liberais e/ou revolucionárias [...] no qual (o conservadorismo) encontraria abertura para emergir coletivamente e extrapolar as barreiras individuais do tradicionalismo de maneira reacionária. Isso ocorre uma vez que seus defensores se deparam, nessas condições, com a necessidade de manter vivos e fazer valer seus pensamentos outrora predominantes, mas que podem estar em fase de questionamento por parte da sociedade (*apud* Belin, 2020, p. 173-174).

Relacionando os elementos que Mannheim cita como propulsores do conservadorismo alemão com o contexto sociopolítico e cultural brasileiro, Belin pontua os fatores observados nos textos da *Gazeta do Povo*.

O primeiro fator relacionado é a vivência de uma sociedade em transformação, na qual vemos um debate crescente em torno das causas sociais, minorias e grupos marginalizados, como o movimento LGBTQIA+ e o feminismo.

Esses movimentos progressistas recebem cada vez mais atenção dos meios de comunicação convencionais.

O segundo fator afirma que esse processo de mudança está ligado à diferenciação social. Nesse quesito, ressalta-se que o Brasil é o 10º país mais desigual do mundo. O terceiro critério menciona que as ideias que marcam uma época costumam ser internamente relacionadas às mudanças e à realidade desigual, ou

seja, “[...] mesmo pautas de interesse global, como a igualdade de gênero e a preocupação com o meio ambiente são cada vez mais interpretadas pelo senso comum em associação a partidos e movimentos progressistas e de esquerda” (Belin, 2020, p. 175). O quarto fator seria a institucionalização desses temas individuais/minoritários, através da inserção de representantes desses movimentos aos cargos públicos e ocupação de vagas no parlamento.

Todos esses critérios conduzem à evolução ou à ampliação do conservadorismo de maneira organizada, gerando reações nos grupos mais tradicionalistas. Jamerson Souza, em seu artigo *Conservadorismo moderno: esboço para uma aproximação (2015)*, assinala que, atualmente:

[...] o conservadorismo assume algumas características distintas [...] nem sempre há uma filiação teórica explícita; os conservadores modernos [...] valorizam os privilégios recorrentes; são mais pragmáticos e empíricos; e não necessariamente resistentes a qualquer tipo de mudança - apenas aquelas que questionam seus monopólios (*apud* Belin, 2020, p. 177).

Analisando a conjuntura política brasileira da última década, podemos retomar alguns aspectos que fundamentaram a eleição do ex-presidente Jair Bolsonaro. Ronaldo de Almeida (2018, p. 185-186) pontua que “[...] o Brasil vive uma onda conservadora, articulada em torno de quatro aspectos: economicamente liberal, moralmente reguladora, securitariamente punitiva e socialmente intolerante”. Nessa seara, parte do sucesso eleitoral de Bolsonaro deve-se à persona de “outsider” construída pelo então candidato, ao discurso apoiado no combate à corrupção e, principalmente, à proximidade com os ideais religiosos, que auxiliaram a promover a sacralização da família e da reprodução da vida.

Belin reforça que a supervalorização da moralidade ocorre num contexto em que o mapa religioso do Brasil se redesenha, com os evangélicos passando de 6,6% da população em 1980 para 22,2%, segundo o Censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), totalizando 86% de cristãos. Esse crescimento é observado na mídia e na política. Investigando a “grande imprensa”, Fonseca observou que, uma vez que a imprensa é vista como ferramenta de manutenção das hegemonias políticas, econômicas e sociais, a imprensa brasileira tradicional também se mostra conservadora, marcada por baixa reação à introdução de novos direitos, visando a manutenção de seu *status quo* (*apud* Belin, 2020, p. 178). Isso é facilmente percebido nos textos da Gazeta do Povo quando o assunto é educação, o que pode

indicar uma estratégia de ocupação de mercado, partindo de um segmento conservador que lhe dá suporte.

Um dos temas utilizados pelos discursos jornalísticos dos textos analisados para construir a representação do professor como doutrinador é o da metodologia de ensino considerada ideal para atingir a alfabetização. Nesse tema, verifica-se uma polarização de métodos (por exemplo: método fônico versus construtivismo) com defesa clara do método tradicional, apresentando argumentos científicos comprobatórios (do lado positivo), como no texto *Estudo reforça evidência de que a instrução direta é mais eficaz que o construtivismo* (vide figura 18):

Figura 19: Estudo reforça evidência de que a instrução direta é mais eficaz que o construtivismo



Fonte: Gazeta do Povo

A partir de um levantamento feito com resultados de 328 estudos publicados em 50 anos, entre 1966 e 2016, sobre diferentes métodos para ensinar, focando em 4 mil efeitos, quatro pesquisadores da Universidade de Oregon chegaram à conclusão de que a “instrução direta”, que parte do princípio que todos os alunos podem aprender, desde que recebam instruções bem planejadas, tem resultados mais robustos comparados com outros métodos.

60

⁶⁰ Estudo reforça evidência de que a instrução direta é mais eficaz que o construtivismo. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 28 jul. 2019. Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/estudo-reforca-evidencia-de-que-a-instrucao-direta-e-mais-eficaz-que-o-construtivismo/?ref=link-interno-materia> Acesso em 23 jul. 2021

E apresentando argumentos frágeis para desqualificar o método considerado inadequado:

E aponta como menos eficazes: o construtivismo, quando o aluno teoricamente seria protagonista na construção do conhecimento, mas, na prática, é muitas vezes colocado na situação de ter de ‘adivinhar’ conceitos – crianças de maior vulnerabilidade social são as principais prejudicadas por esse modelo, por terem menos recursos em seu entorno familiar [...] ⁶¹

Entre essa polarização, justifica-se que a preferência dos educadores pelo método menos eficaz se dá por “questões políticas”:

[...] há outros motivos pelos quais não se fomenta mais a utilização da instrução direta:

- a tese de que a criança deve conduzir a aprendizagem e não o professor;
 - a ideia de que a instrução direta, de alguma forma, oprimiria os alunos ou lhes traria algum tipo de trauma;
 - a opinião de que, ao dar a instrução direta, o aluno fica impedido de fazer qualquer crítica – o que seria exatamente o contrário, quanto mais domina os conhecimentos, mais o estudante será capaz de fazer críticas a eles;
 - a ideia de que a instrução direta sufoque a personalidade dos professores [...]
- ⁶²

José Luiz Braga, professor de Comunicação e pesquisador na área de crítica midiática (2019, p. 25) destaca que “o fenômeno da polarização não deve ser confundido com o simples debate de posições contrárias [...] Na polarização não há debate, ou esta deriva para a desconexão e para a violência simbólica [...]”.

Não é necessariamente um debate o que observamos nos textos analisados, mas um viés político e ideológico, que não deixa espaço para a imparcialidade e a discussão. Mais adiante, no mesmo texto sobre métodos de alfabetização, percebemos que a ojeriza ao construtivismo deriva da teoria filosófica dos autores dessa vertente educacional:

[...] Em linhas gerais, os autores que mais se destacam nestas disciplinas são três: Piaget, Vygotsky e Wallon. Vamos a cada um deles.

O médico e filósofo francês Henri Wallon foi o mais velho deles, nascendo no final do século XIX. Wallon tentou elaborar uma teoria da emoção que

⁶¹ Estudo reforça evidência de que a instrução direta é mais eficaz que o construtivismo. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 28 jul. 2019. Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/estudo-reforca-evidencia-de-que-a-instrucao-direta-e-mais-eficaz-que-o-construtivismo/?ref=link-interno-materia> Acesso em 23 jul. 2021

⁶² Estudo reforça evidência de que a instrução direta é mais eficaz que o construtivismo. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 28 jul. 2019. Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/estudo-reforca-evidencia-de-que-a-instrucao-direta-e-mais-eficaz-que-o-construtivismo/?ref=link-interno-materia> Acesso em 23 jul. 2021

combinasse o darwinismo evolucionário, o materialismo dialético marxista e uma epistemologia do desenvolvimento. [...] Também defensor do materialismo marxista, o segundo deles, Lev Vigotski, faleceu ainda antes do início da Segunda Guerra Mundial. Em seu trabalho, o psicólogo russo também enfatizou a importância do ambiente na aprendizagem [...] A radicalização de alguns dos pressupostos acima - que já podiam ser encontradas em Wallon, Piaget, Vigotski e demais construtivistas - como o marxismo epistemológico, o saber mediado pelo meio, e a crítica à transmissão do conhecimento, criam um ambiente propício para ampla aceitação nos cursos de licenciatura do patrono da educação brasileira, Paulo Freire. Sem entrar no mérito do apreço do pedagogo por figuras controversas como Che Guevara, Fidel Castro, Lênin e Mao Tse-Tung, Freire estabelecerá em seus livros pressupostos difíceis de sustentar do campo de vista prático e metodológico que visem a implementação de qualquer prática educacional baseada em evidências.⁶³

Paradoxalmente, o texto *Um diálogo sobre 20 anos de atraso: alfabetização não deve ter bandeira política* (vide figura 19) defende que a alfabetização não deve ter bandeira política, mas sim ser fundamentada em “discussões maduras e baseadas em achados científicos”:

[...] Essa área ainda é vista como campo de batalha político-ideológica. Críticos da nova Política Nacional de Alfabetização e outras ações da Secretaria de Alfabetização do MEC, capitaneada por Carlos Nadalim, acabam por associar, por exemplo, as abordagens fônicas com governos de direita e extrema-direita. Mas os especialistas são taxativos: "essa suposição é absolutamente infundada".⁶⁴

Uma questão que se apresenta a respeito da acalorada discussão sobre qual seria o melhor método de alfabetização é o motivo pela qual os especialistas conservadores demorarem tantos anos (no caso do referido texto, duas décadas) para perceber as falhas do método atual e as benesses do que se puseram a defender com tanta veemência.

Talvez a resposta esteja na reflexão que a antropóloga e historiadora Lilia Moritz Schwarcz (2019, p. 212) faz acerca do funcionamento da polaridade, que produz uma lógica de ódios e afetos, contaminando a compreensão e avaliação das

⁶³. Estudo reforça evidência de que a instrução direta é mais eficaz que o construtivismo. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 28 jul. 2019. Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/estudo-reforca-evidencia-de-que-a-instrucao-direta-e-mais-eficaz-que-o-construtivismo/?ref=link-interno-materia> Acesso em 23 jul. 2021

⁶⁴ BARONE, Isabelle. Um diálogo sobre 20 anos de atraso: alfabetização não deve ter bandeira política. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 02 jun.2020. Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/um-dialogo-sobre-20-anos-de-atraso-alfabetizacao-nao-deve-ter-bandeira-politica/?ref=veja-tambem> Acesso em 23 jul. 2021.

instituições públicas, assim como o dia a dia das relações pessoais.

Figura 20: Um diálogo sobre 20 anos de atraso: alfabetização não deve ter bandeira política



Fonte: Gazeta do Povo

Schwarcz pontua também que a intolerância não surge do dia para a noite, mas se desenvolve e se acelera em momentos de polarização política. A crise prolongada em que vivemos, “com direito a recessão, diminuição dos níveis de renda e aumento do desemprego, sublinhou um potencial político até então pouco explorado: o da aversão” (p. 215). A aversão em si não seria um sentimento negativo, se for conduzido, por exemplo, ao racismo, ao feminicídio, à ditadura militar. Mas ela também se volta aos intelectuais, à imprensa, a tudo o que não “nos” diz respeito ou não “nos” representa. Assim,

Muitos movimentos autoritários emergentes da atualidade apoiam-se na criação de verdadeiras mitologias de Estado, pautadas na lógica da polaridade: do “eles” e do “nós”. Ou melhor, do “eles contra nós” e do “nós contra eles”. Essas são posturas que apostam na dicotomia e na rotinização de diferenças fortuitas, produzindo novas realidades (Schwarcz, 2019, p. 211-212).

A crucificação da figura do professor e da escolha de seus métodos de ensino, de certa maneira, poderiam ser como o feitiço virando contra o feiticeiro. Schwarcz aponta que a deficiência na oferta de uma educação pública de base de qualidade é um dos elementos cruciais para o crescimento da intolerância no país, fundamentando-se nos índices apresentados pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) e pelo Datafolha, cujo estudo aponta que

[...] quanto menor o índice de escolaridade, maior a aposta em soluções autoritárias e pouco afeitas ao diálogo. Afinal, é na escola que os estudantes aprendem a conviver com a diferença e a respeitar aqueles que não compartilhem das mesmas experiências familiares e formas de sociabilidade. (2019, p. 219-220).

Embora a Gazeta do Povo tente estabelecer a identidade do professor como doutrinador, o que pressupõe certo poder docente sobre as mentes discentes, o que se observa, de fato, é o que se define por *proletização* da profissão, fenômeno que se origina da perda de controle dos professores sobre a seleção, organização e produção dos saberes que compõem a matéria-prima de seu ofício. O principal fator desse processo é a “lógica racionalizadora do capital, que impõe a rotinização do trabalho, o excesso de especialização e a hierarquização, contribuindo para a desqualificação e falta de autonomia dos professores” (Xavier, 2014, p. 838).

Para o jornal paranaense, os professores devem unicamente repassar o conteúdo presente nos materiais didáticos, sem a discussão de assuntos políticos e sociais no ambiente escolar. Mas inclusive os conteúdos escolares representam escolhas culturais e políticas, como o alerta de Raymond Williams (2011, apud Germinari, 2015) sobre como a cultura se relaciona à totalidade social do modo de vida, ou seja, os conteúdos de ensino são resultado de um processo histórico de seleção e manutenção de determinados elementos culturais em detrimento de outros. Assim, a educação escolar supõe uma seleção no interior da cultura, que Williams chama de tradição seletiva. Sodré, em seu livro *Reinventando a Educação: diversidade, descolonização e redes* (2012), menciona a questão da dominação, sobretudo de caráter cultural, como tradição das potências colonizadoras, a exemplo do Brasil, onde ocorreu um peso/ valor maior aos saberes dos colonizadores em detrimento dos saberes locais.

Num exemplo prático, podemos questionar por que alguns conteúdos didáticos

são considerados doutrinadores e outros não são (como o ensino do empreendedorismo nas escolas, que partilha dos preceitos do neoliberalismo). Sodré propõe que haja uma descolonização dos saberes, a fim de que possamos reconhecer a ecologia de saberes que fazem parte da nossa formação cultural. O pesquisador também levanta uma importante questão: qual é o papel do professor quando as informações são ilimitadamente abundantes e o saber se apresenta móvel e veloz por efeito da informação tecnologicamente acelerada?

A formação discursiva FD2, representando o professor como anacrônico, pode ser observada nos seguintes textos:

Figura 21: Como a tecnologia está mudando a sala de aula e o aprendizado?



Fonte: Gazeta do Povo

Como a tecnologia está mudando a sala de aula e o aprendizado (vide figura 20) ⁶⁵

Por muito tempo, a sala de aula consistia em um professor que tentava ensinar uma grande quantidade de alunos por meio de seu conhecimento e com a ajuda de livros didáticos. Esse foi o único modelo ao longo do século 20, mas conforme a tecnologia avançava em outras áreas e transformava a forma como as pessoas viviam, **as escolas continuaram paradas no tempo (SD1)**. Isso contribuiu para que o nível de aprendizado nas instituições de ensino **ficasse aquém do esperado (SD2)**. [...]

Os indicadores refletem o atraso na adoção da tecnologia em salas de aula (SD3).

[...] É preciso entender que atualmente **estamos tentando ensinar uma geração de pessoas totalmente digital de forma analógica – o que explica a falta de motivação e resultados insatisfatórios nas salas (SD4)**.

[...] Com os recursos de IA, esses profissionais conseguem oferecer um melhor resultado para os alunos, **atuando como consultores e facilitadores do conhecimento (SD5)**.

Com a tecnologia presente em quase todos os aspectos da nossa vida, é

⁶⁵ IVATIUK, Fabio. Como a tecnologia está mudando a sala de aula e o aprendizado. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 30 nov. 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/como-a-tecnologia-esta-mudando-a-sala-de-aula-e-o-aprendizado-effivwqt5kzvlppt3a05dufht/> Acesso em 21 jul. 2021.

praticamente um caminho sem volta: **ou a escola se adapta a esta nova realidade ou ficará para trás (SD6)**. As salas de aula precisam ser lugares interessantes e atrativos para os jovens – caso contrário, **a aprendizagem ficará comprometida (SD7)**. Se a nova geração se informa, se diverte e se comunica com ferramentas digitais, **já está na hora de aprender dessa forma também (SD8)**.

Figura 22: Pedagogia do fracasso: o que há de errado na formação dos professores



Fonte: Gazeta do Povo

Pedagogia do Fracasso: o que há de errado na formação de professores (vide figura 21) ⁶⁶

Não há nenhuma novidade em dizer que a educação nacional passa por problemas (SD1). Analfabetismo, incapacidade de lidar com conceitos básicos, baixo desempenho em testes, violência escolar, problemas de infraestrutura e má gestão são apenas alguns centímetros do buraco que existe no ensino no país. Embora os recursos da educação pública tenham aumentado desde o início dos anos 2000, segundo relatório da própria OCDE (2015), **não foram constatadas melhoras significativas do nosso desempenho em testes internacionais como o PISA (SD2)**.

Um dos problemas que não tem despertado a devida atenção do público, e mesmo de boa parte dos gestores educacionais, está na formação dos professores do país (SD3). Infelizmente, ao olhar para a formação dos principais cursos superiores nacionais de pedagogia, é possível identificar um certo alheamento de campos de estudo cada vez mais revisados como a neurociência e a psicologia cognitiva (SD3).

Talvez uma pergunta ajude a clarear a questão: **será que após 4 ou 5 anos nas faculdades brasileiras, nossos professores possuem conhecimentos básicos sobre a aprendizagem que os auxiliem a entender, por exemplo, o papel da cognição, o limite do processamento da informação ou mesmo algum treinamento efetivo que permita identificar crianças com dificuldades? (SD4)**

Com raras exceções que comprovam a regra, é possível dizer que **a formação do educador brasileiro está longe de reconhecer a importância da psicologia cognitiva e mesmo de fundamentos da neurociência para a aprendizagem (SD5)**.

Se é verdade que os cursos adotam disciplinas associadas a psicologia na

⁶⁶ SIMPLICIO, Henrique A.T.; HAASE, Vitor G. Pedagogia do Fracasso: o que há de errado na formação de professores. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 05 ago. 2019. Disponível em : <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/pedagogia-do-fracasso-o-que-ha-de-errado-na-formacao-de-professores/?ref=link-interno-materia> Acesso em 21 jul. 2021.

educação, também é verdade que **boa parte dos autores estudados nestas disciplinas já morreram há quase 40 anos (SD6)**. Em linhas gerais, os autores que mais se destacam nestas disciplinas são três: Piaget, Vygotsky e Wallon. Vamos a cada um deles.

[...] **Também defensor do materialismo marxista (SD7)**, o segundo deles, Lev Vigotski, faleceu ainda antes do início da segunda Guerra Mundial. Em seu trabalho, o psicólogo russo também enfatizou a importância do ambiente na aprendizagem [...]

Por isso, Vigotski se tornou conhecido como um dos principais autores da corrente “sócioconstrutivista”.

[...] **Considerando que o último deles faleceu na década de 80 do século passado, quando a neurociência e as imagens de ressonância magnética apenas engatinhavam, parece estranho pensar que após tanto tempo, ainda os tomamos como esteio do currículo educacional (SD8)**. Muitos licenciados saem da faculdade com impressão de que, desde então, **não houve contribuições significativas da neurociência e da psicologia cognitiva (SD9)**.

[...] Em nome da “autonomia do estudante” pela “construção dos saberes”, muitos cursos de licenciatura abraçaram a missão de **combater a transmissão do conhecimento (SD10)**, a aprendizagem por imitação e o papel de instrutor do docente que, agora, deveria ser visto mais como um “mediador” ou “facilitador”.

[...] Quanto ao objetivo de “proporcionar conhecimentos básicos”, o percentual cai para 8,9%. **Já outros atributos mais vagos e abstratos, que não podem constituir as habilidades de nenhum currículo a priori como “desenvolver a criatividade e o espírito crítico” foram consideradas importantes para mais de 60,5% dos profissionais (SD11)**.

Em algumas vertentes mais radicais, como da construtivista Catherine Fosnot (1998), encontra-se até o enaltecimento do erro na aprendizagem. Para ela, o “desequilíbrio” facilita o ensino de modo que os erros não deveriam ser minimizados ou evitados. Infelizmente, tais pressupostos apresentam sérios problemas do ponto de vista cognitivo.

Estudos independentes, realizados nos últimos 20 anos têm demonstrado não só o quanto o erro desmotiva o aprendiz, mas também o quanto propostas de ensino baseadas em pressupostos construtivistas têm se apresentado de forma menos eficiente do que as que usam em algum nível do caráter instrucional (SD12), desde a alfabetização, até continhas de multiplicação e resolução de problemas mais práticos. Contudo, o problema da formação do professor brasileiro não encerra aqui.

A radicalização de alguns dos pressupostos acima - que já podiam ser encontradas em Wallon, Piaget, Vigostki e demais construtivistas - como o marxismo epistemológico, o saber mediado pelo meio, e a crítica à transmissão do conhecimento, **criarão um ambiente propício para ampla aceitação nos cursos de licenciatura do patrono da educação brasileira, Paulo Freire (SD13)**. Sem entrar no mérito do **apreço do pedagogo por figuras controversas como Che Guevara, Fidel Castro, Lênin e Mao Tse-Tung (SD14)**, Freire estabelecerá em seus livros **pressupostos difíceis de sustentar do campo de vista prático e metodológico que visem a implementação de qualquer prática educacional baseada em evidências (SD15)**.

[...] Enquanto a formação dos cursos de licenciatura não se convence da necessidade de **transmitir informações atualizadas para o aprendiz, apenas 11% dos profissionais de licenciatura brasileiros têm conseguido identificar que mais de 10% dos seus alunos têm necessidades especiais na aprendizagem (OCDE, 2019) (SD16)**.

Número muito menor do que países como Estados Unidos (51%), Suécia (40%), Finlândia (26%) ou mesmo de vizinhos nossos como o Chile (55%) (OCDE, 2019). **A não ser que alguém comprove que os alunos destes países possuem problemas cognitivos ou de aprendizagem maiores que**

os nossos, cremos ser justo afirmar que é preciso rever a formação dos nossos professores (SD17).

Figura 23: “Falácia socioconstrutivista”: Pedagogia brasileira nega ciência há 20 anos



Fonte: Gazeta do Povo

“Falácia socioconstrutivista”: Pedagogia brasileira nega ciência há 20 anos (vide figura 22) ⁶⁷

A ignorância científica atrasa a educação do nosso país há pelo menos 20 anos (SD1). E permanecer refratário aos achados da ciência não apenas nos coloca nos últimos patamares em rankings internacionais (SD2) que medem a qualidade da educação no mundo. Na prática, esse cerco ao conhecimento adoece o ensino do “chão da escola” e faz com que alunos tenham desempenho sofrível (SD3).

No que se refere à qualidade da leitura-escrita dos estudantes brasileiros, a responsabilidade maior, sem dúvida alguma, é da “falácia socioconstrutivista”(SD4), afirma Kátia Simone Benedetti, que estuda a abordagem educacional cujos fundamentos divergem da ciência.

[...] A raiz do problema é antiga, da década de 90, pelo menos, quando princípios falaciosos passaram a dominar as academias de ensino, documentos oficiais curriculares e materiais didáticos (SD5). Desde então, segundo ela, com a ciência cognitiva completamente menosprezada, os índices de qualidade despencam e alunos têm apresentado falhas no aprendizado quase que irreversíveis.

⁶⁷ BARONE, Isabelle. “Falácia socioconstrutivista”: Pedagogia brasileira nega ciência há 20 anos. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 08 mar. 2020. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/falacia-socioconstrutivista-pedagogia-brasileira-nega-ciencia-ha-20-anos/?ref=link-interno-materia> Acesso em 21 jul. 2021.

A abordagem socioconstrutivista tem sido acolhida no Brasil desde a década de 1990. Sua origem está relacionada à aglutinação de, pelo menos, duas teorias psicopedagógicas: a Psicogênese da Língua Escrita, da psicóloga Emília Ferreiro, discípula do construtivismo do psicólogo Jean Piaget, e a Formação Social da Mente, obra representativa dos pressupostos sociointeracionistas do psicólogo russo Lev Vygotsky.

[...] "Infelizmente, o socioconstrutivismo passou a ser o aporte teórico não apenas dominante na área educacional brasileira, mas praticamente absoluto", lamenta Kátia. "Essa miscelânea teórica foi progressiva e ininterruptamente ampliada na academia e pela academia, que a adaptou e transformou em propostas pedagógicas variadas".

Depois de todo esse sincretismo teórico, afirma Kátia, **"a alfabetização e o ensino de língua portuguesa renderam-se completamente à teoria histórico-crítica da linguística da enunciação, segundo a qual a língua não deve ser concebida como um sistema, mas sim como um objeto social"** (SD6).

Mas, afinal, qual o problema com essa abordagem que domina a educação no país? Em suma, Piaget, Emília e Vygotsky vão na contramão da ciência.

[...] Contraditoriamente, **os próprios professores negam seu papel no ensino, e há quem intimide colegas da área por não concordarem com esses pressupostos. "Professores que alfabetizam através de métodos sintéticos, como o fônico [contrário à abordagem global], são comumente perseguidos, diante de um cenário de confusão entre "ensino tradicional" e má didática (SD7). Há recriminação, por parte dos não adeptos, a estratégias de decodificação grafofonêmica da leitura, o que veio a se tornar uma espécie de dogma pedagógico nas academias"** (SD8), diz Kátia.

[...] "Inacreditavelmente, por mais que os profissionais da educação passem muito tempo discutindo as possíveis causas do mau desempenho dos alunos e de suas dificuldades em encontros, [...] nada se fala sobre o que a ciência tem trazido para ajudar as crianças a aprender melhor", diz ela. **"Enquanto países sérios investem em ciência da educação, o Brasil permanece promovendo o contraproducente modelo de ensino "histórico-crítico" progressista, e quem está pagando o preço por essa irresponsabilidade são as nossas crianças"**(SD9).

Figura 24: Escolas fechadas, falta de protagonismo e de qualidade: os desafios do MEC em 2021



Fonte: Gazeta do Povo

Escolas fechadas, falta de protagonismo e de qualidade: os

desafios do MEC em 2021 (vide figura 23) ⁶⁸

A pandemia causou um prejuízo incalculável à educação no Brasil. **Para especialistas procurados pela Gazeta do Povo, não há outra saída: é preciso que o Ministério da Educação (MEC) assuma seu papel de protagonista e articulador nacional, abandone o rótulo de incipiente e enfrente os desafios de 2021 com mais agilidade (SD1).**

[...] Entenda, abaixo, o que deve pautar a educação este ano:

1. Volta às aulas

O retorno às aulas, de forma segura e planejada, é o primeiro e principal desafio posto à Educação mundo afora. **No Brasil, um dos poucos países que manteve as escolas fechadas por mais tempo (SD2)**, segundo relatório da Unesco (vide link abaixo), a missão pode ser ainda mais desafiadora, principalmente porque **a educação não parece ser prioridade (SD3)** para políticos e outros representantes da sociedade civil.

[...] **Na contramão do movimento mundial pela volta às atividades presenciais, sindicatos de professores brasileiros afirmam que as escolas públicas não teriam condições de adotar as medidas sanitárias mínimas necessárias para o retorno (SD4).** Para os sindicalistas, conseguir imunizar toda a população seria o cenário essencial para a retomada.

[...] No diagnóstico de especialistas, o fechamento das instituições de ensino por tempo prolongado deve desembocar em problemas como evasão escolar, queda do desempenho dos estudantes e promete, ainda, acentuar desigualdades educacionais já existentes. **Levantamentos de órgãos importantes como Unesco indicam tendência de pelo menos 40% dos alunos entre 15 e 17 anos de todo o mundo abandonarem a escola (SD5)**

[...] Apenas assim gestores poderão dispor de ferramentas para sua recuperação pedagógica. **Sua morosidade ou não realização pode aumentar significativamente gargalos já presentes na educação (SD6).** Ajustes como esses serão feitos em estados e municípios, mas, em última instância, gestores dependem de uma orientação maior do MEC.

[...]

3. Repensar o modelo educacional, tornar o ensino híbrido uma realidade (SD7)

Incorporar tecnologia na educação já não é mais uma opção acessória (SD8). É preciso, de forma planejada e estruturada, tornar o ensino híbrido uma realidade concreta no país, repensando algumas práticas de educação. Esse é um dos principais apontamentos de especialistas. Estratégias disruptivas, mas enxutas e práticas, como as adotadas pela Finlândia, podem ser estudadas e adaptadas para o cenário brasileiro.

[...] É preciso, portanto, que **professores aprendam a empregar a tecnologia com um sentido pedagógico claro e definido (SD9).** Para Guiomar, isso deve ter como referência a BNCC e seus objetos de conhecimento, competências e habilidades. "Cada competência geral da BNCC traz nela mesma uma competência e uma demanda para aplicá-la para intervir na realidade. [...]"

"A modelagem que será mais frequente é a do ensino híbrido que não significa colocar um vídeo para os alunos assistirem, nem um texto para leitura conjunta de professor online cada um no seu canto" (SD10).

Ainda de acordo com a especialista, **o ensino híbrido diz respeito a uma mudança na própria cultura didática e pedagógica (SD11).** "Ele exige ser usado com misto de online e presencial, empregando nesse processo uma pedagogia ativa, na qual a participação do aluno não seja apenas a de apertar um botão, mas de fazer alguma coisa, se possível fazer fisicamente um objeto ou a representação física de um conceito; resolver um problema, levantar uma hipótese e testá-la, produzir um texto, uma peça teatral, um infográfico

⁶⁸BARONE, Isabelle. Escolas fechadas, falta de protagonismo e de qualidade: os desafios do MEC em 2021. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 31 jan. 2021. Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/escolas-fechadas-falta-de-protagonismo-e-de-qualidade-os-desafios-do-mec-em-2021/> Acesso em 21 jul. 2023.

de ciências. E depois, apresentar, discutir com os colegas, construir colaborativamente", explica.

[...] Segundo informações da Secretaria de Educação Básica (Seb), das mais de 184 mil escolas de educação básica do país, **apenas 124 mil possuem acesso à internet, contempladas pelo programa Educação Conectada (SD12)**.

[...] A total implementação da Base - em que pese considerada por muitos especialistas como um **documento deficitário (SD13)** - é fundamental para o avanço de reformas estruturantes na educação do país.

Figura 25: Por que tablets, laptops e celulares não vão salvar a educação pós-pandemia



Fonte: Gazeta do Povo

Por que tablets, laptops e celulares não vão salvar a educação pós-pandemia (vide figura 24) ⁶⁹

As tecnologias da informação e da comunicação (TICs) se mostraram imprescindíveis para tornar possível o processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia. Mas ainda que tenham servido como ferramenta em meio à situação epidêmica, por si só, elas têm **alcance limitado como política pública (SD1)**. É o que apontam alguns especialistas. **Ações isoladas — como a compra de tablets, laptops ou a adoção de uma plataforma, a exemplo do que têm proposto figuras públicas —, sem intenção pedagógica, não provocam resultados transformadores na educação (SD2)**.

[...] "Tablets, laptops, quadro, giz são meios de se fazer chegar conteúdos e atividades para os alunos e também para a formação didática de docentes e/ou pais. Nada mais que isso", afirma Ilona Beckeházy, ex-secretária de Educação Básica do MEC, mestre e doutora em política educacional. **O uso ideal das TICs na educação baseado em conhecimento científico, de modo que favoreçam a aprendizagem, passa, sobretudo, pela intencionalidade pedagógica (SD3)**.

[...] **"O potencial das tecnologias é imenso. Tecnologias podem ajudar em inúmeras circunstâncias. E de fato ajudam – há centenas de estudos bem-feitos sobre o impacto de tecnologias específicas (SD4)**.

[...] Apenas num cenário ideal, com pais dispostos e intelectualmente capazes, além de conectividade e materiais de qualidade, especialistas

⁶⁹ BARONE, Isabelle. Por que tablets, laptops e celulares não vão salvar a educação pós-pandemia. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 10 mai. 2021. Disponível em : <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/por-que-tablets-laptops-e-celulares-nao-vaio-salvar-a-educacao-pos-pandemia/> Acesso em 21 jul. 2021.

apontam ser possível alfabetizar alunos a distância. Na prática, professores orientariam os responsáveis, que, por sua vez, dariam estímulos e coordenadas para as crianças. **Mas o cenário do Brasil está distante dessa realidade (SD5)**, apontam os interlocutores. E os números confirmam: **na própria escola, que, em tese, é o ambiente mais adequado, mais da metade das crianças chegam ao terceiro ano do ensino fundamental sem saber ler ou escrever (SD6)**.

Ainda que isso fosse possível, **nada substituiria o papel que o ensino explícito e sistemático por parte do docente, somado ao universo escolar, desempenham nessa etapa (SD7)**. O fechamento de escolas de educação primária pode gerar perdas cognitivas e gargalos no desenvolvimento subsequente dessas crianças, mesmo se elas estiverem em ambientes familiares dotados de estímulos.

O anacronismo contido nos textos elencadas encontra eco na formação do professor, muitas vezes vista como deficiente, e na carga horária de trabalho, que precariza as relações do trabalho docente, quando ser professor deixa de ser “a carreira” para se tornar “uma das carreiras”, como afirma Cláudia Costin, ex-Secretária de Educação do Rio de Janeiro e ex-diretora do Banco Mundial, numa entrevista concedida à Gazeta do Povo. Como sobrar tempo para aprender novas tecnologias e manter uma rotina de formação continuada quando são inúmeras escolas para trabalhar e completar a carga horária?

O pesquisador António Nóvoa considera que o processo de profissionalização envolve, primeiramente, a prática de determinada atividade em tempo integral. Ressalta também a importância da criação de um suporte legal para exercício da atividade, fornecida pelas autoridades públicas, a fim de definir um quadro legal de acesso à profissão, exigindo competências para o ingresso na profissão (*apud* Xavier, 2014, p. 839). Na contramão da profissionalização defendida por Nóvoa, o neoliberalismo propõe a eliminação da dedicação exclusiva dos professores de nível universitário. Na retórica neoliberal, professores em jornada parcial, por ter outro emprego, teriam melhores condições de levar à sala de aula ensinamentos do mercado de trabalho (Marrach, 1996, p. 5).

Entretanto, o que se observa é que, devido em parte à falta de valorização social, reforçada pela mídia enquanto disseminadora de conceitos e informações, cada vez menos pessoas pretendem seguir a carreira docente. Em um questionário aplicado aos alunos concluintes do Ensino Médio durante a execução do Enem, apenas 11% do total dos alunos estavam interessados em ser professores. Entre esses, apenas 5% estavam entre os 20% estudantes com melhor desempenho e 16% estavam entre os 20% com pior desempenho, o que significa que apenas 10% dos

melhores alunos do Ensino Médio do país cogitavam a carreira docente. Por outro lado, aproximadamente um terço dos piores alunos desejavam ser professores, sugerindo que o ofício de mestre no Brasil atrai uma porcentagem elevada de alunos menos qualificados (Louzano, 2010, p. 551).

O anacronismo presente nos textos elencados contribui para retratar as instituições públicas de ensino superior de forma irônica ou negativa. Nascimento e Cervi, numa pesquisa que envolveu vinte e quatro reportagens da Gazeta do Povo selecionadas no site de busca através das palavras “universidade pública” e “UFPR”, observaram que as publicações se resumiam

[...] à necessidade de privatização do ensino público superior, ao desvio de verbas na universidade, aos trabalhos acadêmicos considerados “excêntricos” e ao uso de drogas ilícitas nas dependências das instituições (2018, p. 189-190).

A falta de recursos para as universidades públicas era abordada sob a ótica de que o motivo dessa escassez seriam os salários pagos aos professores, indicando que os docentes recebem 135% a mais que os colegas do setor privado, sem citar a fonte. O texto finalizava com a privatização como solução para o problema.

A pesquisa menciona outro texto depreciativo, baseado num levantamento realizado pelo jornal acerca da quantidade de obras nas bibliotecas de cinco universidades públicas e a proporção de autores considerados de direita e de esquerda, em que o próprio autor do texto desmente a neutralidade da notícia ao afirmar que “[...] ainda assim, a desproporção é evidente, e um sinal de que a diversidade de ideias não vai bem” (2018, p. 192).

Nos textos analisados no presente trabalho, a realidade não é diferente. Percebe-se a tentativa de desmoralizar as universidades públicas, com vias a promover a privatização do ensino superior, uma das bandeiras do Neoliberalismo. A insinuação é feita tanto às claras, como no texto *Os sindicatos de professores fazem de tudo para acabar com a profissão*, em que menciona que “[...] o Brasil tem uma pós-graduação inchada, que produz muito mais acadêmicos do que os departamentos são capazes de receber”. Para sugerir em seguida que

[...] um potencial beneficiário da expansão da pós-graduação pública, em tese, seriam as faculdades privadas; afinal, mão de obra qualificada é sempre bem-vinda para compor quadros docentes respeitáveis e abrilhantar o nome da instituição.

A formação discursiva (FD3) representando o professor como preguiçoso, está inserida nos textos:

Figura 26: Se é muito fácil ser professor, a profissão é desvalorizada

› Educação

Entrevista

Se é muito fácil ser professor, a profissão é desvalorizada

A mudança na educação passa por melhorar não só o salário e as condições de trabalho dos professores, mas, urgentemente, a sua formação

Por Denise Drechsel 23/12/2018 12:45 59 COMENTÁRIOS

Fonte: Gazeta do Povo

Se é muito fácil ser professor, a profissão é desvalorizada (vide figura 25) ⁷⁰

[...] Então a solução para melhorar o ensino fundamental de 6º ao 9º ano e no ensino médio passa, em primeiro lugar, por melhorar o salário e condições de trabalho do professor.

Sim, mas **além de tornar a profissão mais atrativa, que passa pelo salário e outras condições de trabalho, passa, também, por tornar o processo de escolha da profissão muito mais seletivo (SD1).**

[...] A Finlândia tornou também muito mais seletivo o processo de acesso à profissão de professor. **Quando é muito fácil “virar” professor (SD2), ou seja, o estudante faz um curso de Pedagogia que é pouco competitivo ou entra na licenciatura porque é mais fácil do que entrar no bacharelado, a profissão não é valorizada (SD3).**

É uma questão ideológica?

A questão não é necessariamente ideológica... bom, depende do que se define como ideologia.

Existe certo preconceito com a técnica. É preciso resgatar o papel da práxis, da prática (SD4). Quando olhamos para Medicina, verificamos que há protocolos para tratar doenças. E técnicas para determinadas situações.

[...] Em educação, **nem existem protocolos e há certo preconceito com técnicas (SD5).**

[...] Mas, ao mesmo tempo, é preciso ter altas expectativas para todos, ou seja, **não é porque um aluno vem de um meio vulnerável que vamos passar uma mensagem que qualquer coisa que ele fizer está bom (SD6).** Então, promover a meritocracia, desde que tenha esse cuidado de dar condições melhores ou mais suporte para os alunos de ambientes mais

⁷⁰ DRECHSEL, Denise. Se é muito fácil ser professor, a profissão é desvalorizada. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 23 dez 2018. Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/se-e-muito-facil-ser-professor-a-profissao-e-desvalorizada-08k11my0hn7j1527ezy6902a6/>. Acesso em 21 jul. 2021.

vulneráveis.

[...] Infelizmente, se considerarmos o nível 1 e 2 da escala do Saeb, **mais de 50% das crianças não se alfabetizam no 3º ano (SD7).**

Porque **postergamos essa alfabetização, porque temos uma visão errada de que aprender é uma coisa difícil ou chata e vamos deixando para alfabetizar mais para frente na escola pública (SD8).** Enquanto a criança que está na escola particular muitas vezes é alfabetizada na pré-escola. Se retardamos a alfabetização, só aumentamos a desigualdade educacional. Sanar essa lacuna é muito difícil. Na idade em que ela mais está motivada para aprender, não ensinamos.

Pedagogia do Fracasso: o que há de errado na formação de professores⁷¹

[...] Alguns dados evidenciam que estas ideias não ficaram apenas no papel. Uma pesquisa realizada pela Unesco (2004) com professores identificou que **apenas 16,7 % dos entrevistados acreditavam que entre as finalidades mais importantes da educação está a de “transmitir conhecimentos atualizados e relevantes” (SD1).** Quanto ao objetivo de “proporcionar conhecimentos básicos”, o percentual cai para 8,9%. Já outros **atributos mais vagos e abstratos, que não podem constituir as habilidades de nenhum currículo a priori como “desenvolver a criatividade e o espírito crítico” foram consideradas importantes para mais de 60,5% dos profissionais (SD2).**

Boa parte da formação educacional brasileira defende que a aprendizagem é uma atividade que deve ser construída pelo aluno. Como um epistemólogo-cientista que lança hipóteses para desvendar um problema e chegar a uma resposta, **esse estudante deveria aprender sem interferências incisivas do professor (SD3).**

[...] Enquanto a formação dos cursos de licenciatura não se convence da necessidade de transmitir informações atualizadas para o aprendizado, **apenas 11% dos profissionais de licenciatura brasileiros têm conseguido identificar que mais de 10% dos seus alunos têm necessidades especiais na aprendizagem (SD4).**

“Falácia socioconstrutivista”: Pedagogia brasileira nega ciência há 20 anos⁷²

[...] **Professor não é mais tão importante (SD1)**

A visão do socioconstrutivismo sobre a aquisição da fala está ligada a uma questão ainda mais profunda: o papel do professor no processo de ensino. Uma vez que se considera que a criança tem capacidade de fazer suas próprias descobertas no ensino, **a hierarquia professor-aluno não é mais tão importante (SD2).**

A partir de então, **todo e qualquer ensino explícito, progressivo e sistemático foi sendo considerado um "grave erro" pedagógico e, mais ainda, como "totalitarismo" (SD3)**

[...] Com a lógica invertida, na verdade, **foi colocado um "fardo" sobre os ombros dos alunos, que passaram a ter de reinventar a roda (SD4),** como afirmam estudiosos do tema. O ensino sistemático e explícito serve

⁷¹ SIMPLICIO, Henrique A.T.; HAASE, Vitor G. Pedagogia do Fracasso: o que há de errado na formação de professores. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 05 ago. 2019. Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/pedagogia-do-fracasso-o-que-ha-de-errado-na-formacao-de-professores/?ref=link-interno-materia> Acesso em 21 jul. 2021.

⁷² BARONE, Isabelle. “Falácia socioconstrutivista”: Pedagogia brasileira nega ciência há 20 anos. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 08 mar. 2020. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/falacia-socioconstrutivista-pedagogia-brasileira-nega-ciencia-ha-20-anos/?ref=link-interno-materia> Acesso em 21 jul. 2021.

justamente para facilitar o processo de aprendizagem, **mas os socioconstrutivistas abriram mão dessa ferramenta e jogaram a responsabilidade para o aluno (SD5).**

Figura 27: Homeschooling: o que falta para a educação domiciliar se tornar realidade no Brasil?



Fonte: Gazeta do Povo

Homeschooling: o que falta para a educação domiciliar se tornar realidade no Brasil? (vide figura 26) ⁷³

Enquanto Lorena deixou as salas de aula com 11 anos, Guilherme teve contato com o homeschooling pela primeira vez aos nove. O motivo, conta Dias, é que **os pais não estavam satisfeitos com a instrução dada na escola (SD1)**. “Conversando com outros pais, descobri que havia outras famílias insatisfeitas quanto ao que os filhos iriam receber: **padrão massificado de aprendizagem, crianças com leitura muito ruim e numa tendência ao analfabetismo funcional**” (SD2).

Escolas fechadas, falta de protagonismo e de qualidade: os desafios do MEC em 2021 ⁷⁴

O retorno às aulas, de forma segura e planejada, é o primeiro e principal desafio posto à Educação mundo afora. **No Brasil, um dos poucos países que manteve as escolas fechadas por mais tempo (SD1)**, segundo relatório da Unesco ⁷⁵, a missão pode ser ainda mais desafiadora, principalmente porque **a educação não parece ser prioridade para políticos e outros representantes da sociedade civil (SD2)**. Nesse sentido, o MEC tem tentado criar um cenário de aceitação da volta às aulas, com segurança sanitária, **mas ainda parece faltar muito para que as boas intenções saiam do papel (SD3)**.

⁷³ SESTREM, Gabriel R. Homeschooling: o que falta para a educação domiciliar se tornar realidade no Brasil? **Gazeta do Povo**, Curitiba, 10 out. 2020. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/homeschooling-educacao-domiciliar-brasil-2/> Acesso em 21 jul. 2021.

BARONE, Isabelle. Escolas fechadas, falta de protagonismo e de qualidade: os desafios do MEC em 2021. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 31 jan. 2021. ⁷⁴Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/escolas-fechadas-falta-de-protagonismo-e-de-qualidade-os-desafios-do-mec-em-2021/> Acesso em 21 jul. 2021.

⁷⁵ Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> Acesso em 21 jul. 2021.

[...] Na contramão do movimento mundial pela volta às atividades presenciais, sindicatos de professores brasileiros afirmam que as escolas públicas não teriam condições de adotar as medidas sanitárias mínimas necessárias para o retorno. Para os sindicalistas, conseguir imunizar toda a população seria o cenário essencial para a retomada (SD4).

Não é nessa linha que vai a comunidade científica, que afirma, com base em evidências, que há segurança para crianças e outros alunos voltarem às atividades escolares. Interlocutores esperam do MEC uma postura de articulação e diretrizes claras, **ainda que isso custe desagradar sindicatos e outros grupos (SD5).**

[...] Um dos desafios com a volta às aulas é recuperar o tempo de aprendizagem perdido, em especial para as crianças em período de alfabetização.

No diagnóstico de especialistas, **o fechamento das instituições de ensino por tempo prolongado deve desembocar em problemas como evasão escolar, queda do desempenho dos estudantes e promete, ainda, acentuar desigualdades educacionais já existentes (SD6).**

Levantamentos de órgãos importantes como Unesco indicam tendência de pelo menos 40% dos alunos entre 15 e 17 anos de todo o mundo abandonarem a escola.

De início, medida basilar apontada por especialistas são as avaliações diagnósticas, capazes de identificar lacunas de aprendizagem entre os estudantes. Apenas assim gestores poderão dispor de ferramentas para sua recuperação pedagógica. **Sua morosidade ou não realização pode aumentar significativamente gargalos já presentes na educação. (SD7)**

Ajustes como esses serão feitos em estados e municípios, mas, em última instância, gestores dependem de uma orientação maior do MEC.

[...] Verifica-se uma **baixa relação entre gasto e desempenho (SD8)**. Isso significa, por exemplo, que **o argumento de que a escassez seria a principal razão histórica para o atraso educacional no Brasil não é totalmente verdadeira (SD9)**. Por razões como essa, a redução no orçamento não preocupa parte dos especialistas, que acreditam ser possível "fazer muito com pouco".

Figura 28: Professores devem ser priorizados na fila da vacina? O que dizem especialistas



Fonte: Gazeta do Povo

Professores devem ser priorizados na fila da vacina? O que dizem especialistas (vide figura 27)⁷⁶

⁷⁶ BARONE, Isabelle. Professores devem ser priorizados na fila da vacina? O que dizem especialistas. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 28 mar. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/professores-prioridade-vacina-especialistas/> Acesso em

Brasil e mundo afora, a vacinação de profissionais da educação tem sido encarada como condição obrigatória para a reabertura das escolas. Em 16 de março, o ministro da Educação, Milton Ribeiro, foi presencialmente à pasta da Saúde solicitar que professores fossem priorizados no Plano Nacional de Imunização (PNI) do governo federal. Parte da categoria - os profissionais da educação básica - já consta na lista, ocupando a 19ª posição.

[...] **A categoria tem resistido e defendido que apenas a imunização garantiria uma volta às aulas segura e rápida (SD1). E o retorno, por consequência, possibilitaria menos perdas de aprendizagem para os alunos e menos prejuízos à sociedade como um todo (SD2).**

[...] Em recomendação para o planejamento de retorno às atividades escolares presenciais no contexto da pandemia de Covid-19, **o Instituto Fernandes Figueira, da Fiocruz, afirma que a vacinação, embora seja medida fundamental para o controle da pandemia, não pode ser condição obrigatória para a reabertura das escolas (SD3).**

"Condicionar o retorno às atividades presenciais nas escolas à vacinação parece ser **incoerente com base em algumas evidências (SD4)** já destacadas anteriormente", diz a Fiocruz, em referência a estudos científicos que sugerem que a reabertura das escolas não está "associada a uma transmissão significativa na comunidade".

"A transmissão secundária significativa da infecção por SARS-CoV-2 ocorre, prioritariamente, em ambientes escolares quando as estratégias de proteção e redução dos riscos não são implementadas ou não são seguidas" (SD5), ressalta o instituto.

Pelo discurso dos textos acima, nota-se que o professor possui uma formação deficiente, pouco valorizada social e academicamente, prioriza métodos pedagógicos defasados e embutidos de ideologia, além de entregar aos alunos a responsabilidade por produzir seu próprio conhecimento, sobrecarregando-os.

O professor, pelos olhos dos textos veiculados durante a pandemia, passa a ser visto como aquele que se recusa a retornar ao trabalho, a menos que seja vacinado, prejudicando seus alunos em seu futuro acadêmico e econômico, causando inclusive o caos nas finanças do país, numa evidente preocupação típica da política neoliberal que abrande o país atualmente. Segundo os textos selecionados da Gazeta do Povo, o professor era o sujeito que estava resistindo a voltar às aulas, trazendo prejuízos à sociedade como um todo, e não deveria exigir a vacinação como condição obrigatória para a reabertura das escolas:

Condicionar o retorno às atividades presenciais nas escolas à vacinação parece ser **incoerente com base em algumas evidências já destacadas anteriormente**", diz a Fiocruz, em referência a estudos científicos que sugerem que a reabertura das escolas não está "associada a uma transmissão significativa na comunidade [...]

O órgão também lembra, com base em dados do Ministério da Saúde brasileiro, que crianças e adolescentes continuam representando os menores percentuais em relação a casos notificados, internações e óbitos em

diferentes regiões. "O impacto nas populações mais jovens continua baixo", diz o instituto, ao mesmo tempo em que reconhece que o tema é permeado por incertezas.⁷⁷

Na visão do jornal os professores pretendiam:

[...] Transformar a pandemia em férias pelo máximo de tempo possível e ficar sem pôr os pés no local de trabalho o máximo de tempo possível. Assim, eles adotam o EAD, dizem – com razão – que os alunos pobres têm dificuldade com o ensino online [...] e por isso deixam a universidade funcionando em ritmo devagar, com aulas facultativas (ou seja, para quem tem computador e wi-fi em casa).

[...] Como só uns poucos professores bastam para dar essas aulas, os sindicalistas jogam o teletrabalho no colo dos novatos do departamento e vão curtir essas férias que já duram mais de um ano. Para piorar, o mesmo problema é transplantado para o ensino básico, no qual não existia essa possibilidade de as escolas particulares ofertarem aulas gravadas. Os sindicatos docentes escolares também querem ficar em casa e estimular o teletrabalho – que é facilmente confundido com gravação de aula. (vide figura 28)⁷⁸

Figura 29: Os sindicatos de professores fazem de tudo para acabar com a profissão



Fonte: Gazeta do Povo

Mesmo divulgando a informação de que os professores de nível básico ocupavam a 19ª posição na lista de prioridades do Plano Nacional de Imunização

⁷⁷ BARONE, Isabelle. Professores devem ser priorizados na fila da vacina? O que dizem especialistas. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 28 mar. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/professores-prioridade-vacina-especialistas/> Acesso em 21 jul. 2021.

⁷⁸ FRASCOLLA, Bruna. Os sindicatos de professores fazem de tudo para acabar com a profissão. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 20 abr. 2020. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vozes/bruna-frascolla/sindicato-professores/> Acesso em 21 jul. 2021.

(PNI) e os professores de nível superior ocupavam a 20ª posição, a Gazeta do Povo citava a fala de especialistas, como o infectologista da Fiocruz e consultor da Sociedade Brasileira de Infectologia (SBI), Márcio Nehab, que afirmava que os docentes tinham a vacina como panaceia e que não havia dados suficientes a respeito da efetividade das vacinas:

Não adianta só vaciná-los. Não tem nem tempo para medirmos a efetividade da vacina, é algo muito recente. Não temos experiência para afirmar com certeza que elas protegerão inclusive contra as variantes do coronavírus. Colocar pressão para que o retorno aconteça apenas com isso é uma certa falta de conhecimento sobre o que deve ser feito depois da imunização. Embora os profissionais devam ficar mais seguros, terão que continuar usando máscaras, respeitando o distanciamento e todas os protocolos de segurança.⁷⁹

Durante o período de pandemia, os docentes precisaram se reinventar, aprender em curto espaço de tempo como dominar tecnologias educacionais, adaptar currículos previstos para aulas presenciais, o volume de trabalho aumentou.

Outro discurso contido nos textos selecionados era o de que, num primeiro momento, uma “parcela significativa da sociedade” defendia o ensino em casa, chamado de *homeschooling*, como alternativa à baixa qualidade do ensino nas escolas e à “doutrinação” docente, propondo inclusive alterações na legislação vigente: na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), para incluir a possibilidade de oferta domiciliar na educação básica; no Código Penal definindo que *homeschooling* não poderia ser caracterizado como abandono intelectual; e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), prevendo que os pais poderiam optar por matricular seus filhos na rede regular de ensino ou educá-los em casa.

Como argumento favorável, o texto intitulado *Homeschooling: o que falta para a educação domiciliar se tornar realidade no Brasil?* menciona que a modalidade é reconhecida, permitida ou regulamentada em mais de sessenta países, incluindo Estados Unidos, Chile, Colômbia e Equador.⁸⁰

Para, num segundo momento, como demonstra o texto *Escolas fechadas*

⁷⁹ BARONE, Isabelle. Professores devem ser priorizados na fila da vacina? O que dizem especialistas. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 28 mar. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/professores-prioridade-vacina-especialistas/> Acesso em 21 jul. 2021.

⁸⁰ SESTREM, Gabriel R. Homeschooling: o que falta para a educação domiciliar se tornar realidade no Brasil? *Gazeta do Povo*, Curitiba, 10 out. 2020. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/homeschooling-educacao-domiciliar-brasil-2/> Acesso em 21 jul. 2021.

provocam crise social e educacional, aponta Banco Mundial (vide figura 29), a “sociedade” passou a considerar que as escolas fechadas causavam transtornos imensuráveis, levando a uma crise social e educacional, percebendo, afinal, que a falta de acesso ao ensino provocados pela pandemia poderia levar milhões de estudantes a abandonar a escola em definitivo, o que causaria um imenso impacto econômico, segundo relatório do Banco Mundial:

A exclusão do ensino e a desigualdade serão provavelmente mais exacerbados na medida em que serão mais atingidos grupos tradicionalmente mais vulneráveis, como meninas, minorias étnicas e pessoas com deficiência, aponta o relatório em sua versão atualizada [...] O impacto futuro para cada aluno foi estimado no estudo em US\$ 366 a US\$ 1776 em renda anual média, dependendo do cenário. “Em termos globais, o fechamento das escolas por cinco meses poderia gerar perdas salariais que somam, no cenário mais pessimista, até US\$ 20 trilhões”, informa o texto. Antes da pandemia nós já tínhamos nos países de desenvolvimento uma taxa de pobreza de aprendizado na ordem de 53%, o que significa que 53 em cada 100 crianças de dez anos não conseguiam ler nem entender uma história simples, que seria o mínimo de proficiência esperada para a idade”, relata o economista João Pedro Azevedo, coordenador de estatísticas sobre educação do Banco Mundial e autor do estudo [...] no cenário mais pessimista, que envolve mais de nove meses de escolas fechadas em países sem condições de entregar bons sistemas de ensino a distância, o indicador global vai saltar dez pontos percentuais, de 53% para 63%.⁸¹

Figura 30: Escolas fechadas provocam crise social e educacional, aponta Banco Mundial



Fonte: Gazeta do Povo

O texto acima aponta que o Brasil foi um dos países que manteve as escolas

⁸¹ CORDEIRO, Tiago. Escolas fechadas provocam crise social e educacional, aponta Banco Mundial. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 23 abr. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/escolas-fechadas-provocam-crise-social-e-educacional-aponta-banco-mundial/> Acesso em 21 jul. 2021.

fechadas por mais tempo, segundo relatório da Unesco⁸², principalmente porque “a educação não parece ser prioridade para políticos e outros representantes da sociedade civil”. Citando especialistas, o texto alerta que o fechamento das instituições de ensino por tempo prolongado poderia desembocar em problemas como evasão escolar, queda do desempenho dos estudantes e acentuar desigualdades educacionais já existentes. E menciona levantamentos de órgãos importantes como Unesco, que indicavam a tendência de pelo menos 40% dos alunos entre 15 e 17 anos de todo o mundo abandonarem a escola.

Considerando a urgência da retomada das aulas presenciais, o então Ministro da Educação, Milton Ribeiro, foi à pasta da Saúde solicitar que professores fossem priorizados no Plano Nacional de Imunização (PNI) do governo federal. O texto *Professores devem ser priorizados na fila da vacina? O que dizem especialistas* ressalta que profissionais da educação básica (professores e funcionários das escolas públicas e privadas) ocupavam a 19ª posição na lista de prioridades do referido PNI. Professores universitários ocupavam a posição seguinte. Para efeito comparativo, na Alemanha os profissionais da educação foram alocados no terceiro grupo, chamado de "alta prioridade", para receber a vacinação do país.⁸³

Uma alternativa para resolver esses problemas seria a adoção do chamado ensino híbrido, em que os alunos alternariam aulas presenciais com remotas:

No ano mais extraordinário de nossas vidas, começamos nas escolas na sala de aula presencial, depois fomos empurrados para o ensino remoto possível e estamos no processo de retorno testando diversos formatos de modelos híbridos. Constatamos que muitas das atividades que imaginávamos que fossem viáveis só no presencial [...] puderam ser realizadas com bastante qualidade, nos ambientes digitais síncronos e assíncronos, embora não por todos. A separação entre espaços físicos presenciais e digitais diminuiu, se reconfigurou - como em outras áreas da nossa vida - e há um crescente consenso de que construiremos, a partir de agora, muitas propostas diferentes de ensinar e de aprender híbridas, mais flexíveis, personalizadas e participativas, de acordo com a situação, necessidades e possibilidades de cada aprendiz.⁸⁴

⁸² Relatório da UNESCO disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> Acesso em 21 jul. 2021.

⁸³ BARONE, Isabelle. Professores devem ser priorizados na fila da vacina? O que dizem especialistas. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 28 mar. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/professores-prioridade-vacina-especialistas/> Acesso em 21 jul. 2021.

⁸⁴ MORAN, José. O Ensino Híbrido: emergência ou tendência? **Gazeta do Povo**, Curitiba, 15 mar. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vozes/educacao-e-midia/o-ensino-hibrido-emergencia-ou-tendencia/> Acesso em 21 jul. 2021.

Para justificar essa modalidade de ensino, o jornal noticia que a Finlândia a utiliza há mais de quinze anos⁸⁵, informando que o ensino híbrido, no Brasil pode se expandir até e 20% na Educação Básica e 40% no Ensino Superior, ou seja, uma hibridização progressiva:

[...] de acordo com a idade e o avanço do estudante no currículo e as condições de acesso das escolas, docentes e estudantes. Os modelos híbridos predominarão no Ensino Superior e na educação continuada nos próximos anos. As arquiteturas pedagógicas serão mais flexíveis, abertas, híbridas, personalizadas, ativas e colaborativas. Os modelos híbridos se combinam, se integram e ganham relevância com o foco na aprendizagem ativa dos estudantes, em que aprendem por descoberta, investigação e resolução de problemas. Pressupõem uma escola bem conectada, com oferta de computadores para todos, domínio das competências digitais por professores, gestores e alunos e também acesso fácil também em outros espaços, principalmente nas residências.⁸⁶

Vale ressaltar que o ensino híbrido, por depender do uso de tecnologias, pode aproximar a escola do raciocínio tecnicista do neoliberalismo, por promover a associação entre cultura escolar e *ethos* empresarial, ou seja, “[...] o emprego de fórmulas da comunicação de massas e das novas tecnologias da informática para adequar a formação da elite à sociedade tecnológica (Marrach, 1996, p. 8).

A defesa da Gazeta do Povo pelos preceitos do neoliberalismo também pode ser observada no trecho do texto *Escolas fechadas provocam crise social e educacional, aponta Banco Mundial*:

[...] O impacto futuro para cada aluno foi estimado no estudo em US\$ 366 a US\$ 1776 em renda anual média, dependendo do cenário. “Em termos globais, o fechamento das escolas por cinco meses poderia gerar perdas salariais que somam, no cenário mais pessimista, até US\$ 20 trilhões”, informa o texto.

[...] Antes da pandemia nós já tínhamos nos países de desenvolvimento uma taxa de pobreza de aprendizado na ordem de 53%, o que significa que 53 em cada 100 crianças de dez anos não conseguiam ler nem entender uma história simples, que seria o mínimo de proficiência esperada para a idade”, relata o economista João Pedro Azevedo, coordenador de estatísticas sobre educação do Banco Mundial e autor do estudo.⁸⁷

⁸⁵ BARONE, Isabelle. Magistério, tecnologia e pandemia: a educação da Finlândia vista por uma professora brasileira. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 24 dez. 2020. Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/educacao-finlandia-professora-brasileira/?ref=link-interno-materia> Acesso em 21 jul. 2021.

⁸⁶ BARONE, Isabelle. Professores devem ser priorizados na fila da vacina? O que dizem especialistas. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 28 mar. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/professores-prioridade-vacina-especialistas/> Acesso em 21 jul. 2021.

⁸⁷ O estudo ao qual o especialista do Banco Mundial se refere está disponível em <https://academic.oup.com/wbro/article/36/1/1/6174606>. Esse estudo faz projeções com base nos dados

O texto prevê que, devido à pandemia, o indicador global das crianças com aprendizado considerado pobre saltaria dez pontos percentuais (de 53% para 63% dos alunos de Ensino Fundamental do planeta). No ritmo anterior à pandemia, o Banco Mundial esperava que o percentual caísse para 43%.

Com esse breve recorte, percebe-se que Gazeta do Povo se estabeleceu como um jornal de alcance nacional ao dar voz à mediação: observando como seus leitores interagem e produzem sentidos e significados, optou por supri-los com as mensagens que confirmassem sua ideologia. Conforme percebe a insatisfação de seu público, direciona suas reportagens a fim de reforçar os anseios dos receptores: ora o ensino doméstico é exaltado com solução das mazelas da educação formal, ora há a pressão para convencer a opinião pública de que as aulas remotas estão afundando o país.

A formação discursiva FD4, representando o professor como subestimado ou com complexo de vira-lata, pode ser contemplada nos textos:

Se é muito fácil ser professor, a profissão é desvalorizada ⁸⁸

O que mais, além dos salários, **depõe contra a carreira de professor?** (SD1)

Entre outras coisas, para além do salário, é o fato de que os contratos são, especialmente do sexto ano em diante, para cargas horárias muito pequenas – 16 horas, 10 horas –, o que obriga o professor ou a dar aulas em inúmeras escolas, às vezes até em cidades diferentes, ou a ter outra profissão além de professor. **Ser professor vira uma das carreiras, e não “a carreira”** (SD2). Isso leva a uma grande **“desprofissionalização”** (SD3) do professor.

[...] É verdade que na Finlândia, por exemplo, são só seis horas, mas quatro horas é muito pouco. **Se você pega os trinta melhores do Pisa** (SD4) [avaliação internacional que reúne mais de 70 países], incluindo o horário de almoço – que, no Brasil, inclui a refeição, dentro das quatro horas na escola – **os alunos ficam de sete a nove horas na escola** (S5).

Isso melhora tanto a aprendizagem do aluno quanto a possibilidade de o professor ficar quarenta horas, como qualquer outro profissional de mesma escolaridade, em uma única escola (SD6) com tempo de atividade extraclasse e trabalho colaborativo com os seus colegas, para poder corrigir os trabalhos na escola e tudo mais. [...] Sim, mas além de tornar a profissão mais atrativa, que passa pelo salário e outras condições de trabalho, passa, também, **por tornar o processo de escolha da profissão muito mais seletivo** (SD7).

O que quer dizer isso? **O Chile tornou o acesso à profissão de professor mais seletivo** (SD8) exigindo uma nota de corte muito mais alta no equivalente do Enem deles, para poder entrar para a formação de professor.

A Finlândia tornou também muito mais seletivo o processo de acesso à

disponíveis em 174 países, que respondem por 98% das crianças de 4 a 17 anos do planeta. Concluiu que, a depender da capacidade de reação dos governos locais, o fechamento das escolas pode significar uma perda de 0,3 a 1,1 ano de escolaridade ajustada pela qualidade.

⁸⁸ DRECHSEL, Denise. Se é muito fácil ser professor, a profissão é desvalorizada. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 23 dez 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/se-e-muito-facil-ser-professor-a-profissao-e-desvalorizada-08k11my0hn7j1527ezy6902a6/>. Acesso em 21 jul. 2021.

profissão de professor. Quando é muito fácil “virar” professor (SD9), ou seja, o estudante faz um curso de Pedagogia que é pouco competitivo ou entra na licenciatura porque é mais fácil do que entrar no bacharelado, **a profissão não é valorizada (SD10).**

Figura 31: Magistério, tecnologia e pandemia: a educação da Finlândia vista por uma professora brasileira



Fonte: Gazeta do Povo

Magistério, tecnologia e pandemia: a educação da Finlândia vista por uma professora brasileira (vide figura 30) ⁸⁹

Composto por evidências científicas relacionadas à alfabetização, um dos documentos mais aguardados pelos educadores brasileiros deve ser lançado em breve.

[...] **No cenário internacional, o relatório com abordagem mais se aproxima ao Renabe é o National Reading Panel (NRP), produzido nos Estados Unidos (EUA), em 2000, documento tido na época como o "estado da arte" das pesquisas em alfabetização.**

[...] A pesquisa brasileira é recente se comparada a de outros países, e há diferenças significativas na forma como a produzimos. Na pandemia, por exemplo, foram realizados vários estudos de revisão de literatura e poucos estudos empíricos. De modo geral, **nós olhamos muito para o retrovisor, e isso agrega pouca coisa na literatura.** [...] Temos cada vez mais um **esvaziamento de pesquisa de boa qualidade em português**, e esse é um desafio muito grande, **porque pessoas só leem pesquisa de baixa qualidade ou revisão de literatura antiga.**

Muita ideologia e baixo impacto científico. Como melhorar as pesquisas em Ciências Humanas? ⁹⁰

O investimento de recursos públicos para pesquisa científica nas áreas categorizados como Ciências Humanas – a exemplo de Filosofia, Artes, Sociologia, História, Educação, Literatura e Comunicação – **vive uma “crise**

⁸⁹ BARONE, Isabelle. Magistério, tecnologia e pandemia: a educação da Finlândia vista por uma professora brasileira. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 24 dez. 2020. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/educacao-finlandia-professora-brasileira/?ref=link-interno-materia> Acesso em 21 jul. 2021.

⁹⁰ SESTREM, Gabriel R. Muita ideologia e baixo impacto científico. Como melhorar as pesquisas em Ciências Humanas? **Gazeta do Povo**, Curitiba, 01 mar. 2021. Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/ideologia-baixo-impacto-cientifico-como-melhorar-pesquisas-ciencias-humanas/> Acesso em 21 jul. 2021.

de legitimidade” perante parte da opinião pública (SD1).

De um lado, nota-se a importância dessas áreas de conhecimento e sua indiscutível contribuição para a compreensão do mundo e do funcionamento da sociedade [...] Na outra ponta, entretanto, **há uma preocupação legítima do “cidadão comum”, que não tem visto os recursos públicos alocados nas áreas de Humanidades trazerem soluções aos problemas da sociedade (SD2).**

[...] A impressão que se tem é que **enquanto a sociedade foi para um lado, a universidade foi para o outro (SD3). Existe um descompasso entre as Ciências Humanas e a sociedade em geral” (SD4)**, aponta um pesquisador e professor universitário de História ouvido pela reportagem, que preferiu permanecer no anonimato por medo de ser perseguido.

[...] Pedro Caldeira, professor na Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pesquisador de áreas como tecnologia educacional, alfabetização e literacia e diretor do Núcleo de Educação do grupo Docentes Pela Liberdade (DPL), explica que **são poucas as pesquisas nas Ciências Humanas com impacto científico internacional (SD5).** Um estudo tem impacto científico quando é publicado em revistas acadêmicas renomadas e citado com frequência em pesquisas de alto nível, pelo fato de seu conteúdo ajudar a compreender fenômenos ou trazer soluções para problemas concretos. [...] **No Brasil publica-se muito, mas esse indicador de quantidade é enganador, uma vez que o que é publicado fica em repositórios em geral nacionais e que não são lidos ou mesmo referenciados por pesquisadores nacionais ou de outros países” (SD6)**, aponta Caldeira.

Desconexão entre universidade e necessidades populares (SD7)

O professor e pesquisador Guilherme Wood afirma que o impacto gerado pelas Ciências Humanas está diretamente ligado à forma como cada país se organiza quanto à produção científica em suas universidades. O pesquisador, que atualmente reside na Áustria, diz que **no Brasil, mesmo nas áreas de Ciências Exatas e Biológicas, é muito mais difícil que os resultados de pesquisas se revertam de forma prática para a sociedade (SD8).**

[...] Segundo ele, **isso ocasiona uma desconexão com as necessidades amplas e não há mecanismos para gerar uma prestação de contas de acordo com os interesses populares (SD9).**

Figura 32: Ideológica e inoperante? Saiba o que a Secretaria de Alfabetização do MEC fez até agora

The image shows a screenshot of a news article from the 'Gazeta do Povo'. At the top, there is a navigation bar with the text '> Educação'. Below this, there is a sub-header 'Narrativa política'. The main title of the article is 'Ideológica e inoperante? Saiba o que a Secretaria de Alfabetização do MEC fez até agora'. Below the title, there is a small profile picture and the text 'Por Isabelle Barone Brasília 31/07/2020 16:26'. In the bottom right corner, there is a comment icon with the number '2'.

Fonte: Gazeta do Povo

Ideológica e inoperante? Saiba o que a Secretaria de Alfabetização do MEC fez até agora (vide figura 31) ⁹¹

Há quem diga que a Secretaria de Alfabetização (Sealf) seja um "antro ideológico e inoperante" instalado dentro do Ministério da Educação (MEC). Atribuições desse tom têm sido impostas à pasta desde que foi instituída, em janeiro passado - num aceno inédito da presidência da República à luta contra os problemas na alfabetização e pela promoção de evidências científicas ignoradas pelo país há mais de 20 anos.

As críticas de carga política são motivadas, em grande medida, pelo fato de que **Carlos Nadalim⁹², que capitaneia a Sealf, já foi aluno do escritor Olavo de Carvalho - chamado de guru do bolsonarismo por opositores (SD 1).**

Nadalim também é alvo frequente de correntes educadoras cujas abordagens destoam do que o MEC tem proposto.

"Embora rotulada como secretaria que tem pauta ideológica (SD2), as ações da Sealf são de caráter técnico e atentam ao que há de mais atual em matéria de alfabetização", disse Carlos Nadalim à Gazeta do Povo.

"Essa narrativa foi imposta de modo que a Sealf, com o passar do tempo, fosse desgastada e desqualificada"(SD3).

Interlocutores com trânsito no MEC opinam que a chegada do novo ministro Milton Ribeiro teria trazido "novos ares" à pasta, após a gestão tumultuada do ex-ministro Abraham Weintraub, e que haveria eventual possibilidade de exoneração de Nadalim e da secretária de Educação Básica, Ilona Becskéházy.

Os dois estariam, agora, "tentando mostrar trabalho desesperadamente", afirmam as fontes.

O histórico da Sealf até agora, contudo, **contesta a suposta inoperância (SD4).**

[...] A seguir, entenda, detalhadamente, o que fez a secretaria até agora:

"Olavete e globalista": quem está à frente da Sealf

De Vélez a Ribeiro, Carlos Nadalim permanece na pasta desde o início da gestão Bolsonaro, sendo um dos poucos que não sofreu mudança de cargo.

[...] Nadalim foi contemplado pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados com o prêmio Darcy Ribeiro - menção honrosa a protagonistas da promoção da educação no Brasil - em 2018.

Antes de capitanear a Sealf, o secretário esteve à frente do site "Como Educar Seus Filhos" - o qual, segundo ele, chegou a ser "considerado um dos portais de educação infantil mais acessados do país".

[...] Ex-aluno de Olavo de Carvalho, Nadalim admite que parte do seu trabalho é "fruto da influência do professor".

do MEC fez até agora

[...] **Incentivado pelos péssimos indicadores brasileiros no âmbito da leitura e escrita (SD5),** o presidente Jair Bolsonaro (sem partido) decidiu atribuir à alfabetização status de secretaria, em um de seus primeiros acenos ao combate ao analfabetismo absoluto e funcional no país.

[...] **Alunos brasileiros figuram nas últimas colocações no Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Estudante) e, ainda, supera 11**

⁹¹BARONE, Isabelle. Ideológica e inoperante? Saiba o que a Secretaria de Alfabetização do MEC fez até agora. **Gazeta do Povo**, 31 jul. 2020. Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/ideologica-e-inoperante-saiba-o-que-a-secretaria-de-alfabetizacao-do-mec-fez-ate-agora/?ref=veja-tambem> Acesso em 23 jul. 2021.

⁹² Professor de filosofia com mestrado em Educação pela UEL, dono da Escola Mundo do Balão Mágico, na cidade de Londrina, Nadalim criou um método para alfabetizar crianças, utilizando a abordagem fônica (uso dos fonemas) de Olavo de Carvalho. Indo contra o pensamento de Paulo Freire (que criou um modelo pedagógico crítico e político com forte influência marxiana, atualmente em vigor), Nadalim vai na contramão do sistema da maioria das secretarias de educação e é adepto e entusiasta do homeschooling. Fonte: **ED Brasil-Materiais Didáticos**, disponível em <https://edbrasil.org/quem-e-carlos-nadalim/> Acesso em 19 fev. 2024.

milhões a cifra de pessoas incapazes de ler ou escrever um simples "bilhete de geladeira" (SD6).

No início de sua gestão, Bolsonaro também elegeu a alfabetização como uma entre as 35 prioridades para os 100 primeiros dias de governo. À época, com constantes trocas de cargos e queda de atores importantes no MEC, como o próprio ex-ministro Vélez Rodríguez, **a pasta foi acusada de ser inoperante (SD7).**

[...] Cinco anos se passaram e o Brasil permanece estagnado com 7% de pessoas nessa condição (SD8).

[...] Entre outras coisas, o relatório concluiu que as políticas de alfabetização promovidas pelo Brasil até então não observavam a evolução científica ocorrida mundo afora nos últimos 30 anos (SD9). Além disso, **o desempenho insuficiente de milhares de alunos à época seria fruto do "fosso que separa o país dos conhecimentos e práticas mais atualizados" (SD10),** alegaram os autores. Em que pese reeditado em 2007, o documento não foi acolhido por parte das gestões passadas.

[...] Em geral, opositores à proposta fazem parte da corrente que defende abordagens chamadas globais/ativas, cujos critérios não são claros ou objetivos (SD11). A ideia é que a criança adquira conhecimento por conta própria, sem ensino explícito por parte de um professor. Até o momento, **evidências apontam que essas "metodologias" não beneficiam crianças socioeconomicamente vulneráveis (SD12).** Para essa corrente de pensamento, **o ensino explícito é tido como "mecanicista", "aborrecido" e "espartilho que amarra a liberdade do aluno e do professor" (SD13).**

[...] Como uma vertente do Programa Tempo de Aprender, a Sealf ainda colaborou com o edital PNLD infantil 2022, junto à Secretaria de Educação Básica (SEB), capitaneada por Ilona Becskeházy. Pela primeira vez na história, alunos da pré-escola receberão materiais didáticos (não necessariamente livros) que levam em consideração parâmetros internacionais (SD14).

A ação desagradou parte dos educadores, que levantam o mote de que a educação infantil não deve ser "escolarizada".

Nos últimos anos, a ideia de se investir em boas práticas que visam o desenvolvimento cognitivo na pré-escola ganharam notoriedade. Em especial, o economista James Heckman, laureado com o Nobel de Ciências Econômicas em 2000, constatou isso (SD15).

Figura 33: Entre alfabetização e diversidade, a melhor escolha é a alfabetização

› Educação

| Desigualdade social

Entre alfabetização e diversidade, a melhor escolha é a alfabetização

O dinheiro investido em educação infantil reduz as desigualdades sociais, melhora a saúde da população e promove economia sete vezes maior para o estado

Por Tiago Cordeiro, especial para a Gazeta do Povo 06/01/2019 20:06

COMENTÁRIOS

Fonte: Gazeta do Povo

Entre alfabetização e diversidade, a melhor escolha é a alfabetização (vide Figura 32) ⁹³

De todas as mudanças anunciadas pelo governo Bolsonaro em poucos dias, uma das mais expressivas é o desaparecimento de uma sigla: o Ministério da Educação não contará mais com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). O órgão foi dividido em duas secretarias, uma delas dedicada exclusivamente à alfabetização. A mudança de foco é radical: mais investimento na educação básica, principalmente na alfabetização. A diversidade, sem ser esquecida, será contemplada em outra secretaria no MEC e também no Ministério de Direitos Humanos.

[...] O Brasil ainda caminha devagar nesse quesito: demora para alfabetizar as crianças, aumentando a desigualdade entre ricos e pobres, e tem analfabetos demais, um problema grave, que tem impacto direto no desenvolvimento do país e de seus cidadãos. Atualmente, 7% da população brasileira é analfabeta. (SD1)

[...] O analfabetismo, o formal e o e o funcional, é resultado principalmente de duas deficiências: má formação dos professores e falta de investimentos na educação básica. (SD2)

Segundo dados da Avaliação Brasileira do Final do Ciclo de Alfabetização, 55,4% das crianças educadas em escolas públicas brasileiras não estão alfabetizadas no terceiro ano – o mesmo índice aparece na somatória dos níveis 1 e 2 da escala do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). **Essa demora em disponibilizar para os alunos um conhecimento tão básico cria um abismo muito grande em relação às crianças de escolas particulares (SD3), que em muitos casos já saem do primeiro ano alfabetizadas. Esse problema aumenta a desigualdade entre pobres e ricos, já que fica difícil para os alunos de escolas públicas tirar esse atraso nos anos seguintes da formação educacional (SD4).**

Por que a alfabetização é adiada? Um dos motivos é a **falta de conhecimento técnico dos professores, que acabam tendo grandes dificuldades para alfabetizar (SD5)**, responde, em entrevista à Gazeta do Povo, Cláudia Costin, diretora do Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais (CEIPE) da Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro (FGV-RJ). [...] Cláudia Costin explica que também **existe um problema estrutural na forma como a alfabetização é adiada nas escolas públicas. “Porque postergamos essa alfabetização, porque temos uma visão errada de que aprender é uma coisa difícil ou chata e vamos deixando para alfabetizar mais para frente na escola pública” (SD6)**, ela afirma. “Enquanto a criança que está na escola particular muitas vezes é alfabetizada na pré-escola. Se retardamos a alfabetização, só aumentamos a desigualdade educacional.

Quando promete apostar no ensino básico, Jair Bolsonaro vai encarar um problema grave: quando se trata de ensino superior, o Brasil investe como se fosse uma nação europeia. **Se o assunto é ensino básico, o Brasil é um dos últimos do ranking dos países-membros da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) (SD7).**

⁹³ CORDEIRO, Tiago. Entre alfabetização e diversidade, a melhor escolha é a alfabetização. **Gazeta do Povo**, 06 jan. 2019. Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/entre-alfabetizacao-e-diversidade-a-melhor-escolha-e-a-alfabetizacao-dx94tpcb8ihtk70mb1sg4pcm/> Acesso em 23 jul. 2021.

A representação do professor como subestimado ou apelando para o vira-latismo é reforçada pelo imaginário de que os professores e a educação de modo geral de outros países são sempre superiores aos do Brasil. Os métodos de ensino, a organização escolar, a formação dos professores, os índices de aprendizagem, tudo que é do território tupiniquim é considerado insuficiente e ineficiente. O neoliberalismo contribui para essa concepção, pois se baseia em índices de produtividade e de foco na formação enquanto preparação para o mercado de trabalho. Segundo os neoliberais,

[...] o processo de expansão da escola durante a segunda metade do século, ocorreu de forma acelerada sem que tal crescimento tenha garantido uma distribuição eficiente dos serviços oferecidos. A crise das instituições escolares é produto, segundo este enfoque, da expansão desordenada e “anárquica” que o sistema educacional vem sofrendo nos últimos anos. Trata-se fundamentalmente de uma crise de qualidade decorrente da improdutividade que caracteriza as práticas pedagógicas e a gestão administrativa da grande maioria dos estabelecimentos escolares (Gentili, 1999)

De acordo com a perspectiva neoliberal, os sistemas educacionais enfrentam uma crise gerencial, não uma crise de democratização. Assim, o objetivo político de democratizar a escola se subordinaria à admissão de que essa tarefa depende da realização de uma profunda reforma administrativa do sistema escolar, direcionada pela necessidade de inserir mecanismos que regulamentem a qualidade dos serviços educacionais.

Logo, a tentativa da mídia em subestimar o trabalho do professor faz parte da estratégia neoliberalista de transferir a educação da esfera política para a esfera do mercado. O professor, como figura central de culpado pela crise educacional, deve ser combatido. Sua voz não costuma ser ouvida para sugerir as mudanças necessárias para combater a crise educacional. Os especialistas consultados são os indicados por organismos internacionais como o Banco Mundial.

Para atingir esses objetivos, a educação, no conceito do antropólogo e filósofo Muniz Sodré, precisa sair do eixo comunicação vinciativa (quando se ensina altruísmo, solidariedade e faz o aluno assumir um papel dentro da comunidade) para o eixo da comunicação veiculativa (quando o ensino passa a ser meramente informativo). Isso contraria o que Sodré defende sobre a função da educação:

Para Sodré, educação e comunidade constituem os únicos conceitos capazes de construir efetivamente um horizonte de transformação. A educação, desde os tempos imemoriais, consiste na inserção do indivíduo na comunidade por meio da transmissão das verdades e saberes do grupo. A base ética, neste processo, transparece como aprendizado do inatural, quer dizer, daquilo que não se limita a uma demanda contingente do mercado (como aquele praticado pelo ensino técnico, voltado exclusivamente à formação de mão de obra especializada), acenando positivamente para a formação crítica e solidária do Homem (*apud* Yamamoto, 2012, p. 55).

Quanto aos critérios de noticiabilidade, ou valores-notícia, verificamos que os textos selecionados atendem ao que Sousa (1999), Correia (2011) e Wolf (1999) descrevem.

Observa-se a *ação pessoal*, pois os temas abordados pela Gazeta resultam dos autores de alguns textos e suas intenções, sobretudo os que se dizem especialistas, como Fabio Ivatiuk, que foi CEO numa escola de idiomas e versa sobre educação, autor de *Como a tecnologia está mudando a sala de aula e o aprendizado*.

A *ação social* está presente nos textos que promovem constrangimentos do sistema social, particularmente do meio organizacional, como *Ativistas usam cursinhos populares para levar doutrina marxista a jovens de baixa renda*, no qual se questiona os métodos de ensino, vistos como com forte carga ideológica pelo jornal; e *Muita ideologia e baixo impacto científico. Como melhorar as pesquisas em Ciências Humanas?*, que deprecia pesquisas da área das Ciências Humanas, com a justificativa de que são inúteis e que gastam recursos públicos.

Todos os textos selecionados encaixam-se na *ação ideológica*, pois se originam em forças de interesse que dão coesão ao grupo conservador que constitui o público e boa parte dos jornalistas da Gazeta do Povo.

Constata-se a *ação histórica* nos textos selecionados, pois há textos que versam sobre como era a educação no período pré-pandemia (nos quais havia uma defesa contundente do homeschooling como estratégia de defesa contra a doutrinação em sala de aula e como combate à má qualidade do ensino ofertado nas escolas) e outros mostram como se organizou a educação no período pós-pandemia (com aumento nos índices de abandono escolar, com defesa do ensino híbrido para combater as defasagens causadas pelo ensino remoto, etc.).

Quanto aos conceitos de noticiabilidade relacionados por Correia, (2011) constatamos frequência nos textos selecionados, pois eles apresentavam sintonia entre a frequência do acontecimento e a periodicidade do jornal, como nos textos produzidos durante a pandemia e seus frequentes questionamentos às escolas

fechadas, a exemplo de *Professores devem ser priorizados na fila da vacina? O que dizem especialistas* (publicado em 28/03/2021) e *Escolas fechadas provocam crise social e educacional, aponta Banco Mundial* (publicado em 23/04/2021).

O critério de amplitude, que prevê que quanto maior a amplitude de um acontecimento, mais provável será a sua divulgação, pode ser observado, por exemplo, no texto *O Escola sem Partido e a doutrinação no ensino*, escrito no período em que esse movimento estava no ápice, com vários municípios e estados defendendo sua implementação.

O texto *Ideologia de gênero e marxismo: novos trabalhos acadêmicos feitos com dinheiro público* exemplifica o critério de clareza (ou falta de ambiguidade), por narrar o acontecimento (os trabalhos acadêmicos das universidades públicas) de forma unidimensional, o de que há desperdício de dinheiro público com pesquisas irrelevantes para a população.

O critério de continuidade atende tanto aos textos em que se rebatia a ideologia (seja de métodos de ensino, como no texto *Estudo reforça evidência de que a instrução direta é mais eficaz que o construtivismo*; ou de material didático, como em *Nos livros didáticos, o Movimento dos Sem Terra é vítima*), quanto aos textos em que os prejuízos causados pela pandemia eram recorrentes, como em *Escolas fechadas, falta de protagonismo e de qualidade: os desafios do MEC em 2021* e *O Ensino Híbrido: emergência ou tendência?* Os textos com essas temáticas continuaram a ser produzidos durante algum tempo, mesmo após a amplitude ter sido drasticamente reduzida.

Nas categorias de valores-notícia defendidas por Wolf, presenciamos que a categoria *substantiva* está presente em textos como *O Escola sem Partido e a doutrinação no ensino*, cujo debate era de interesse nacional e envolvia vários movimentos conservadores, além do próprio Presidente da República da época, Jair Bolsonaro.

A categoria *relativa ao produto* está presente em todos os textos analisados, pois atendem ao esperado pelo público da Gazeta do Povo, desejosos de pautas que defendem o conservadorismo em todas as esferas, inclusive na educação.

Pela mesma razão, a categoria *relativa ao meio de informação* também se envolve em todos os textos, adequados à política editorial da Gazeta. Como a entrevista de Döring ao Intercept comprova, o jornal procura adequar sua linha editorial ao público-alvo. Logo, a categoria *relativa ao público* está contemplada em

todos os textos examinados para este trabalho.

Ao promover o esvaziamento da estima do professor, os textos da Gazeta do Povo contribuem para fomentar o mercado educacional, que Gentili (1999) chama de “Mcdonaldizar” a escola, ou seja, transformar-se num mercado educacional altamente competitivo. É importante ressaltar que, quando os neoliberais destacam que a educação deve estar subordinada às necessidades do mercado de trabalho, referem-se à urgência do sistema educacional de se ajustar às demandas do mundo dos empregos. Entretanto, não significa que a função da educação seja garantir esses empregos nem criar fontes de trabalho, mas de propiciar o que o neoliberalismo chama de empregabilidade, que significa a adaptação individual às demandas do mercado de trabalho. O restante depende do indivíduo.

Assim posto, podemos constatar que a cobertura midiática fornecida pela Gazeta do Povo contribui para a articulação dos pressupostos neoliberais na educação e, por conseguinte, na representação do professor perante a sociedade. Ao utilizar o signo linguístico contido no texto jornalístico para construir processos de significação, os autores dos textos selecionados para esta pesquisa operam os campos de ideologia e poder, favorecendo o mal-estar docente, como observa Luiza Cortesão:

Está-se a fazer referência a um crescente mal-estar que se faz crescentemente sentir em diferentes instituições de diversos níveis do sistema educativo. Mas é necessário alertar para o fato de esse “mal-estar” ser também acompanhado e sublinhado pela crescente agressividade com que alguns meios de comunicação social [...] se referem a esta situação (2000. p. 14).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No flagrante do que seria um instantâneo do professor, percebe-se, nos textos analisados pela presente pesquisa, que os docentes emergem como meros personagens e não como sujeitos capazes de falar sobre as questões educativas que também os afligem. O discurso observado no jornal Gazeta do Povo mantém os professores ao largo do debate público que envolve a complexidade do trabalho com o qual estão implicados.

Um dos principais atores do nosso sistema educacional, o professor, comumente não é ouvido pelos textos examinados. Geralmente, são convocados pesquisadores, acadêmicos e especialistas para discorrer sobre como deve ser o trabalho docente dentro e fora de sala de aula.

Nesses textos constata-se que os especialistas consultados pela Gazeta do Povo são indicados por órgãos como o Banco Mundial, o que deixa entrever uma invasão dos preceitos do neoliberalismo no cerne da educação. Nesses textos, a educação brasileira é representada como falida, deficitária, de viés político-ideológico e de baixa qualidade. E o professor é visto sob um olhar depreciativo, representado como doutrinador, indolente, atrasado em relação às novas metodologias e tecnologias educacionais e muitas vezes subestimado pela sociedade, além de ser o responsável pela situação crítica da educação e pela baixa motivação de seus alunos.

Como essa desestabilização da identidade docente no mundo do trabalho, corroborada pela mídia, é percebida e enfrentada pelos profissionais da educação? Constata-se que, ano após ano, reduz-se o número de estudantes que buscam cursos de licenciatura. Entre os que optam por eles, verifica-se que estão entre os alunos com baixo desempenho no vestibular, de baixa renda e com pais com pouca escolaridade. O magistério seria, para esses estudantes, a tábua de salvação, a despeito da representação desgastada do ofício de professor. Um levantamento da Fundação Victor Civita destacou a distinção entre alunos de escolas particulares e de escolas públicas quanto à escolha da carreira, com os seguintes resultados:

[...] se para as famílias de alunos de escola particular há rejeição em relação à ideia do filho ser pedagogo e, se quando há apoio da família, esse sempre vem acompanhado de um alerta acerca das dificuldades que irá enfrentar, para as famílias de alunos de escola pública [...] não haveria esse sentimento. O baixo poder aquisitivo e o baixo capital intelectual dessas famílias seriam os responsáveis pela aceitação e até mesmo pelo desejo dos pais que seus

filhos se tornassem professores com forma de ascensão social.⁹⁴

Com o deslocamento da educação vinculativa para a veiculativa, ocasionado sobretudo pelo avanço da industrialização e da tecnologia, a representação do professor na mídia e na sociedade foi paulatinamente se transformando, no que Arroyo intitula de “processos tensos de eliminação dos ofícios e artífices... processos históricos de expropriação do saber operário” (2013, p. 18) constatando que a

Cada nova ideologia, nova moda econômica ou política, pedagógica ou acadêmica, cada novo governante, gestor ou tecnocrata até de agências de financiamento se julgam no direito de nos dizer o que não somos e o que devemos ser, de definir nosso perfil, de redefinir nosso papel social, nossos saberes e competências, redefinir o currículo e a instituição que nos formarão através de um simples decreto (idem, p. 24)

Independentemente do nível de ensino (Educação Básica, Ensino Médio ou Ensino Superior), na concepção conservadora da Gazeta do Povo, os professores são representados como profissionais doutrinadores cuja qualificação é insuficiente, cuja metodologia está defasada com o que há de mais moderno no sistema educacional, cuja escolha de conteúdos pedagógicos direcionam para determinada ideologia política. Enfim, no imaginário promovido pelo jornal, a peça central da educação encontra-se rota e com necessidade urgente de ajustes.

Esses ajustes vão ao encontro do que se espera de uma educação tecnicista, na qual o professor seria apenas um facilitador da aprendizagem, distribuindo conteúdos sem refletir sobre eles. O esvaziamento do conteúdo político da cidadania e da visão de comunidade, promovido pelo neoliberalismo, pretende tornar as instituições de ensino brasileiras em um meio de transmissão aos seus princípios doutrinários, uma vez em que a hegemonia passa pela construção da realidade simbólica. Marrach (1996, p. 5) reflete que, embora os meios de comunicação de massa cumpram a função de construir a realidade simbólica, a escola também desempenha um papel importante na difusão da ideologia oficial:

O problema para os neoliberais é que nas universidades e nas escolas, durante as últimas décadas, o pensamento dominante [...], conforme Alfredo Bosi, tem convivido com o pensamento crítico nas diversas áreas de conhecimento e nas diversas práticas pedagógicas dialógicas, alternativas.

⁹⁴ Fundação Victor Civita. **Atratividade da Carreira Docente**. Disponível em: https://fvc.org.br/wp-content/uploads/2018/04/estudos_e_pesquisas_educacionais_vol_1.pdf Acesso em 25 jul. 2021

Nesse quadro, fazer da universidade e da escola veículos de transmissão do credo neoliberal pressupõe um reforço do controle para enquadrar a escola a fim de que cumpra mais eficazmente sua função de reprodutora da ideologia dominante.

A insistência em inculcar na educação o papel estratégico para preparação de mão de obra para o mercado ocorre em um momento no qual a revolução tecnológica impõe um desemprego estrutural, que atinge, inclusive, os jornalistas que assinam grande parte dos textos selecionados para esta pesquisa. O jornalismo tem auxiliado o discurso neoliberal oferecendo em suas narrativas interpretações que contribuem para a hegemonia ideológica, quando tende a comandar a interpretação das notícias, estabelecendo os termos de referência da cobertura jornalística.

O comunicador desinteressado, mero sujeito observador, neutro e cauteloso em não emitir opiniões pessoais, não passaria de um mito, segundo observa Traquina (1988). Fato é que os jornalistas são, dentro dos limites impostos pela realidade brasileira, participantes ativos no processo de construção da realidade e, no caso específico desta pesquisa, auxiliam a inculcar no imaginário coletivo conceitos que reforçam a desvalorização docente e, conseqüentemente, promovem o desinteresse pela profissão.

Embora a mídia aja como aparelho ideológico do Estado, Lima (2015) alerta que os jornalistas, no Brasil, dispõem de uma “autonomia consentida”, ou seja, permitida se exercida em conformidade com as regras definidas pela empresa jornalística, pois os mesmos não têm a independência do controle supervisor que se observa em países como os Estados Unidos e a Inglaterra. No território nacional se consolidou uma tradição legal de empresas jornalísticas familiares, como acontece no grupo GRPCOM, que comanda a Gazeta do Povo, com proibição de que pessoas jurídicas se tornassem até mesmo sócias dessas empresas:

Essa tradição vinha desde o Decreto nº 24.776 de 1934, passando pelo Código Brasileiro de Telecomunicações de 1962 e pela antiga Lei de Imprensa de 1967, até a Constituição de 1988. A intenção do legislador sempre foi responsabilizar legalmente os donos das empresas jornalísticas por eventuais calúnias, injúrias e difamações.

A consequência prática da norma, no entanto, é que os principais oligopólios privados de mídia no Brasil são, até os nossos dias, empresas familiares comandadas por proprietários zelosos, muitas vezes membros de oligarquias políticas e que nunca abrem mão do controle, tanto editorial quanto jornalístico, de suas empresas. [...] Ademais, a parcialidade partidária e a ausência de objetividade da imprensa brasileira têm sido comprovadas pelo acompanhamento empírico da cobertura jornalística, sobretudo em períodos eleitorais (Lima, 2015, p. 14).

Retomando as concepções de Hall (*apud* Lima, 2015, p. 16), observamos que não podemos concluir que o campo da comunicação seja inocente e imparcial sociologicamente, mas que auxilia a constituir o político, a mediatizar as relações econômicas, a definir o tecnológico e a dominar o cultural.

No palco privilegiado de construção de representações sociais e de disputa de poder, a mídia, em especial o jornal *Gazeta do Povo*, objeto desta pesquisa, tem contribuído para um crescente desprestígio da classe docente na sociedade, com consequências que já despontam no horizonte, como a baixa procura por cursos de licenciatura e afastamento dos melhores alunos do Ensino Médio para esses cursos. Estudos mais aprofundados sobre os efeitos da disseminação da concepção que a mídia faz dos professores seriam de grande valia para apurar como isso reflete no interesse em seguir essa profissão e no status que ela recebe da sociedade em que está inserida.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ronaldo. **Bolsonaro presidente**: conservadorismo, evangelismo e a crise brasileira. *Novos Estudos: CEBRAP*, n.113, jan.-abr. 2019, p. 185-213.

ARENDR, Hannah. A crise na educação (ensaio). In: ARENDR, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 7 ed. São Paulo: Perspectiva, 2011. 348 p.

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre**: imagens e auto-imagens. 15ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2013, 251 p.

Ativistas usam cursinhos populares para levar doutrina marxista a jovens de baixa renda. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 02 mai. 2021. Disponível em:

<https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/cursinhos-populares-preparacao-vestibular-marxista-estudantes-baixa-renda/> Acesso em 21 jul. 2021.

BARONE, Isabelle. 10 fatos que você precisa saber sobre escolas cívico-militares. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 11 out. 2019. Disponível

em:<https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/10-fatos-que-voce-precisa-saber-sobre-escolas-civico-militares/?ref=link-interno-materia>> Acesso em 22 jul. 2021.

_____. Um diálogo sobre 20 anos de atraso: alfabetização não deve ter bandeira política. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 02 jun.2020. Disponível em:

<https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/um-dialogo-sobre-20-anos-de-atraso-alfabetizacao-nao-deve-ter-bandeira-politica/?ref=veja-tambem> Acesso em 23 jul. 2021.

_____. “Falácia socioconstrutivista”: Pedagogia brasileira nega ciência há 20 anos. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 08 mar. 2020. Disponível em:

<https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/falacia-socioconstrutivista-pedagogia-brasileira-nega-ciencia-ha-20-anos/?ref=link-interno-materia> Acesso em 21 jul. 2021.

_____. Ideológica e inoperante? Saiba o que a Secretaria de Alfabetização do MEC fez até agora. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 31 jul. 2020.

Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/ideologica-e-inoperante-saiba-o-que-a-secretaria-de-alfabetizacao-do-mec-fez-ate-agora/?ref=veja-tambem> Acesso em 2 jul. 2021.

_____. Magistério, tecnologia e pandemia: a educação da Finlândia vista por uma professora brasileira. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 24 dez. 2020.

Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/educacao-finlandia-professora-brasileira/?ref=link-interno-materia> Acesso em 21 jul. 2021.

_____. Escolas fechadas, falta de protagonismo e de qualidade: os desafios do MEC em 2021. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 31 jan. 2021. Disponível em:

<https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/escolas-fechadas-falta-de-protagonismo-e-de-qualidade-os-desafios-do-mec-em-2021/> Acesso em 21 jul. 2021.

_____. Brasil finalmente chegou ao que há de mais avançado em alfabetização. O que falta para aplicar? **Gazeta do Povo**, Curitiba, 12 fev. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/brasil-o-que-ha-de-mais-avancado-em-alfabetizacao-o-que-falta-para-aplicar/?ref=veja-tambem> Acesso em 21 jul. 2021.

_____. Professores devem ser priorizados na fila da vacina? O que dizem especialistas. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 28 mar. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/professores-prioridade-vacina-especialistas/> Acesso em 23 jul. 2021.

_____. Por que tablets, laptops e celulares não vão salvar a educação pós-pandemia. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 10 mai. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/por-que-tablets-laptops-e-celulares-nao-va-salvar-a-educacao-pos-pandemia/> Acesso em 21 jul. 2021.

BELIN, Luciane L. Conservadorismo como diretriz: o que o conteúdo e o léxico do encarte "Nossas Convicções" dizem sobre a Gazeta do Povo. **Index.comunicación**, n. 10, 2020, p 169-196.

BENETTI, Marcia. **Metodologia de pesquisa em jornalismo**. Petrópolis: Vozes, 2007, 288 p.

BENJAMIN, Walter. Ócio e ociosidade (Verbetes). In: **Passagens**. Belo Horizonte: UFMG, 2006, p. 839-846.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: Sobre a teoria da ação**. Campinas, SP: Papyrus, 1996, 224 p.

_____. **Sobre a Televisão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997. 73 p.

BRAGA, José Luiz. Polarização como estrutura da intolerância: uma questão comunicacional. In: HELLER, Barbara; CAL, Danila; ROSA, Ana Paula da (org.) **Mediatização, (in)tolerância e reconhecimento**. Salvador: EDUFBA, 2020, 378 p.

CASTRO, Gabriel de Arruda. Ideologia de gênero e marxismo: novos trabalhos acadêmicos feitos com dinheiro público. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 03 mai. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/ideologia-de-genero-e-marxismo-novos-trabalhos-academicos-feitos-com-dinheiro-publico/> Acesso em 21 jul. 2021.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A "era das diretrizes: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. **Revista Brasileira de Educação**, v. 177, n. 49, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/nDS3v6XBFdjG3jQGLRk687m/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 20 nov. 2023.

CITELLI, Adilson (org.). **Educomunicação: imagens do professor na mídia**. São Paulo Paulinas, 2012, 162 p.

COLE, Sary Calonge. La representación mediática: teoría y método. **Revista Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 23, 2º sem de 2006, p. 75-102.

CORDEIRO, Tiago. Entre alfabetização e diversidade, a melhor escolha é a alfabetização. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 06 jan. 2019. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/entre-alfabetizacao-e-diversidade-a-melhor-escolha-e-a-alfabetizacao-dx94tpcb8ihttk70mb1sg4pcm/> Acesso em 21 jul. 2021.

_____. Escolas fechadas provocam crise social e educacional, aponta Banco Mundial. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 23 abr. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/escolas-fechadas-provocam-crise-social-e-educacional-aponta-banco-mundial/> Acesso em 22 jul. 2021.

_____. Nos livros didáticos, o Movimento dos Sem Terra (MST) é vítima. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 04 mai. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/livros-didaticos-movimento-dos-sem-terra-mst-vitima/> Acesso em 23 jul. 2021.

CORTESÃO, Luiza. **Ser professor: um ofício em risco de extinção?** Reflexões sobre práticas educativas face à diversidade, no limiar do século XXI. Porto: Edições Afrontamento, 2000, 128 p.

CORREIA, João Carlos. **O admirável mundo das notícias: teoria e métodos.** LabCom Books 2011, 249 p. Disponível em <https://www.livroslabcom.ubi.pt> Acesso em 19 fev. 2024.

COSTA, Francisca T.P et al. A história da profissão docente: imagens e autoimagens. 2014. **Anais V SETEPE**. Campina Grande: Realize Editora, 2014. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/8074> Acesso em 03 dez. 2022

DEMO, Pedro. **A nova LDB: Ranços e avanços.** Campinas: Papyrus, 1997, 57 p.

DRECHSEL, Denise. Se é muito fácil ser professor, a profissão é desvalorizada. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 23 dez 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/se-e-muito-facil-ser-professor-a-profissao-e-desvalorizada-08kl1my0hn7j1527ezy6902a6/> Acesso em 21 jul. 2021.

EINSTEIN, Albert. **Como vejo o mundo.** Tradução: H.P. de Andrade. 11ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981, 90 p.

ESQUINSANI, R. S.S. **Quando uma imagem vale por mil palavras:** a mídia e as leituras da docência no final do século XX. X Encontro Estadual de História, UFSM- Universidade Federal de Santa Maria - RS, 26 a 30 jul. 2010.

Estudo reforça evidência de que a instrução direta é mais eficaz que o construtivismo. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 28 jul. 2019. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/estudo-reforca-evidencia-de-que-a->

[instrucao-direta-e-mais-eficaz-que-o-construtivismo/?ref=link-interno-materia](#) Acesso em 23 jul. 2021.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise de discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p.197-223, nov. 2001.

FRASCOLLA, Bruna. Os sindicatos de professores fazem de tudo para acabar com a profissão. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 20 abr. 2020. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vozes/bruna-frascolla/sindicato-professores/> Acesso em 21 jul. 2021.

Fundação Victor Civita. **Atratividade da Carreira Docente**. Disponível em https://fvc.org.br/wp-content/uploads/2018/04/estudos_e_pesquisas_educacionais_vol_1.pdf Acesso em 25 jul. 2021.

GANDOLFI, Neuza M. **Skholé**: um modo de vida. Dissertação (Mestrado). Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 171 f., 2014.

Gazeta do Povo tira do ar “Monitor da Doutrinação”. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 10 dez 2017. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/gazeta-do-povo-tira-do-ar-monitor-da-doutrizacao-entenda-por-que-3f43x0adm4bz2nc0p95lqqvo/> Acesso em 24 jul. 2021.

GENTILLI, Pablo; SILVA, Tomaz (org.). **Escola S.A.:** quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1999, 2ª ed., 188 p.

GERMINARI, G.D. Cultura e educação: reflexões a partir de Raymond Williams. **XII Congresso Nacional de Educação**, 26 a 29 out. 2015.

GOMES, Candido Alberto. **A nova Lei de Diretrizes e Bases e o cumprimento da obrigatoriedade escolar**. Senado Federal: Brasília, ano 35, n. 13 jan./mar. 1998. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/346/r137-19.pdf?sequence=4&isAllowed=y> Acesso em 20 nov. 2023.

GUSMÃO, Carolina B. **Representações sociais sobre os professores na rede: quem são eles? Quem somos nós?** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São João Del Rei. São João Del Rei, 2013, 114p.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, nº 2, p.15-46, jul/dez 1997.

HYPÓLITO, Álvaro Moreira. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Campinas: Papirus, 1997, 162 p.

IVATIUK, Fabio. Como a tecnologia está mudando a sala de aula e o aprendizado. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 30 nov. 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/como-a-tecnologia-esta-mudando-a-sala-de-aula-e-o-aprendizado-effivwqt5kzvlppt3a05dufht/> Acesso em 21 jul. 2021.

KREUTZ, L. Magistério: vocação ou profissão? In: **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 3, p. 12-16, jun. 1986.

LIMA, Myrian R. D.V; FERNANDES, José Carlos; DALLA COSTA, Rosa Maria. Os leitores da Gazeta do Povo diante de um jornal em desmaterialização. **E-Compós**, v. 22, jan.-dez., p. 1-23, 2019.

LIMA, Venício. Um esquecido nos estudos de mídia no Brasil. **Jornal de Debates**. Edição 837, 10 de fevereiro de 2015. Disponível em: https://www.observatoriodaimprensa.com.br/jornal-de-debates/ed837_um_esquecido_nos_estudos_de_midia_no_brasil/ Acesso em 20 nov. 2023.

LOUZANO, Paula et al. **Quem quer ser professor?** Atratividade, seleção e formação docente no Brasil. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 21, n. 47, p. 543-568, set./dez. 2010.

MACEDO, Ana Maria de Sousa. **Novas práticas pedagógicas na sala de aula do ensino fundamental**. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação). Universidade Estadual da Paraíba. Campo Grande, 2014, 41 p.

MARRACH, Sonia A. Neoliberalismo e Educação. In: SILVA, Celestino A.; BUENO, M.S; MARRACH, Sonia A. **Infância, educação e neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996, 96 p.

MARTÍN-BARBERO, Jesus. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997, 360 p.

MARTINS, Rafael M. Como a Gazeta do Povo, do Paraná, deu uma guinada à direita e virou porta-voz do Brasil de Bolsonaro. **The Intercept**, 09 dez 2018. Disponível em: <https://theintercept.com/2018/12/09/gazeta-do-povo-guinada-direita-bolsonaro/> Acesso em 24 jul. 2021.

McLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1979, 405 p.

_____ **McLuhan por McLuhan**: entrevistas e conferências inéditas do profeta da globalização. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005, 368 p.

MELO, Claudiana M. N. **Programas de formação de professores alfabetizadores de crianças**: análise dos aspectos políticos e pedagógicos. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2015, 165 f.

MIRA, Ana Paula. **A dinâmica de legitimação nas organizações jornalísticas**: estudo de caso Gazeta do Povo. Dito Efeito, v.6, n. 8, jan.-jun. 2015, UTFPR CURITIBA. Disponível em <http://periodicos.utfpr.edu.br/d> Acesso em 12 fev. 2024.

MORAN, José. O Ensino Híbrido: emergência ou tendência? **Gazeta do Povo**,

Curitiba, 15 mar. 2021. Disponível em:
<https://www.gazetadopovo.com.br/vozes/educacao-e-midia/o-ensino-hibrido-emergencia-ou-tendencia/> Acesso em 21 jul. 2021.

NASCENTES, Antenor. **Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1955, 576 p.

NASCIMENTO, Louize; CERVI, Emerson U. **Jornalismo cínico**: as investidas do Jornal Gazeta do Povo contra as universidades públicas. XXI Seminário de Inverno de Estudos em Comunicação, UEPG, 18 a 22 jun. 2018, p. 185-195.

NÓVOA, Antonio. O passado e o presente dos professores. In: **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1995, 192 p.

OLIVEIRA FILHA, Elza Ap. de O. Apontamentos sobre a história de dois jornais curitibanos: "Gazeta do Povo" e o "Estado do Paraná". **Cadernos da Escola de Comunicação**, UNIBRASIL, n. 2, jan./dez./2004, p. 86-101. Disponível em:
<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1919-Texto%20do%20artigo-7594-1-10-20170206.pdf> Acesso em 04 dez. 2023.

OLIVEIRA, Guilherme. **Darcy Ribeiro, o legislador**. Agência Senado. Brasília, 23 set. 2022. Disponível em:
<https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/09/darcy-ribeiro-o-legislador> Acesso em 20 nov. 2023.

O Escola sem Partido e a doutrinação no ensino. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 01 dez. 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/opiniao/editoriais/o-escola-sem-partido-e-a-doutrinação-no-ensino-0aqppwvumk49ph16cf659alt/> Acesso em 22 jul. 2021.

ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes Editores, 2002, 100 p.

PEREIRA, Fernando M. Breve genealogia da família Cunha Pereira. **Revista NEP (Núcleo de Estudos Paranaenses)**, Curitiba, v. 2, n. 2, 2016, p. 72-80.

ROMANCINI, Richard. Do "kit gay" ao "Monitor da Doutrinação": a reação conservadora no Brasil. **Contracampo**, Niterói, v. 37, n. 2, p. 87-108, ago.-nov. 2018.

SALES, Alabniza I. **Análise de discurso e educação superior**: uma pesquisa sobre a abordagem das matérias publicadas nos jornais impressos de assuntos relacionados às universidades do Recife. Monografia (Especialização). FAFIRE-Faculdade Frassinetti do Recife. Recife, 2006, 39 f.

SANT'ANNA, Mireilli L. **Lei de Diretrizes e bases**: um caminho a percorrer entre a teoria e a prática. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação e Letras da Universidade Metodista de São Paulo. São Bernardo do Campo, 2008, 123 f.

SANTOS, Andreia Mendes; SILVA, Renata Santos. O processo de construção da identidade docente no Brasil. In: **SIE- XV Seminário Internacional de Educação: Educação e Interdisciplinaridade; percursos teóricos e metodológicos**. Brasil, 2016.

SANTOS, Alexandre C. **O jornalismo de região em consonância com a história de seu povo**: um breve estudo da trajetória da Gazeta do Povo. REBEJ (Revista Brasileira de Ensino de Jornalismo), Ponta Grossa, v. 1, n.8, p. 19-47, jan.-jun. 2011.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019, 273 p.

SESTREM, Gabriel R. Homeschooling: o que falta para a educação domiciliar se tornar realidade no Brasil? **Gazeta do Povo**, Curitiba, 10 out. 2020. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/homeschooling-educacao-domiciliar-brasil-2/> Acesso em 20 jul. 2021.

_____. Caminhos para a pesquisa científica em Ciências Humanas no Brasil. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 01 mar. 2021. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/ideologia-baixo-impacto-cientifico-como-melhorar-pesquisas-ciencias-humanas/> Acesso em 21 jul. 2021.

SILVA, Claudia; LIMA, Myrian D.V. Mulheres jornalistas na Redação e Administração do Jornal Gazeta do Povo: um estudo de memória jornalística e gênero. **Intercom: XX Congresso de Ciências da Comunicação da Região Sul**, Porto Alegre, 20 a 22/06/2019.

SILVA, Giselle Tomé da. **Tensão e narrativas no fotojornalismo em Londrina: a greve da Educação no Paraná (2015)**. Dissertação (Mestrado em Comunicação) Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2017, 125f.

SIMPLICIO, Henrique A.T; HAASE, Vitor G. Pedagogia do Fracasso: o que há de errado na formação de professores. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 05 ago. 2019. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/pedagogia-do-fracasso-o-que-ha-de-errado-na-formacao-de-professores/?ref=link-interno-materia> Acesso em 23 jul. 2021.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação**: diversidade, descolonização e redes. 2ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012. 280 p.

SPÍNOLA, Vera. Neoliberalismo: considerações acerca da origem e história de um pensamento único. In: **RDE-Revista de Desenvolvimento Econômico**, ano VI, n. 9, jan. 2004, Salvador.

TANACA, Jozelia Jane Corrente. **Educação para a mídia televisiva**: prática de professores no contexto da recepção de alunos de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental de Londrina. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2006, 187 f.

TARDÁGUILA, Cristina. Matías Molina lança primeiro volume de trilogia sobre

história da imprensa brasileira. **O Globo**. Rio de Janeiro, 07 mar. 2015. Disponível em <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/matias-molina-lanca-primeiro-volume-de-trilogia-sobre-historia-da-imprensa-brasileira-15525264> Acesso em 19 fev. 2024.

TAVARES, Camila Q. A “expectativa de audiência” como valor-notícia: uma análise a partir da experiência dos jornalistas da Gazeta do Povo. In: **Estudios sobre el Mensaje Periodístico** 26, p. 1145-1155, 2020.

TAVARES, Camilla Q. Do jornalismo informativo ao de posição: a “guinada à direita” do jornal Gazeta do Povo. **Revista Mídia e Cotidiano**, p. 118-134, v. 14, n. 3, set./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/midiaecotidiano/article/view/43340/26176> Acesso em 4 dez. 2023.

TAVARES, Camila Q. O papel político do jornalismo: as “convicções” da Gazeta do Povo e a produção da notícia. In: **Revista ComPolítica**, p. 167-193, v. 10, n. 2, 2020.

TEIXEIRA, Maria Fernanda L; WOITOWICZ, Karina J. Representações femininas na mídia impressa: um estudo da presença das mulheres como fonte de informação no jornal Gazeta do Povo. **Intercom-Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XIII Congresso de Ciências da Comunicação da Região Sul**, Chapecó, SC, 31/05 a 02/02/20212.

TRAQUINA, Nelson. **Jornalismo: Questões, teorias e “estórias”**. Lisboa: Vega, 1993.

VESCHI, Benjamin. Etimologia de mestre. **Etimologia**: origem do conceito. Disponível em: <https://etimologia.com.br/mestre/#:~:text=Distingue%2Dse%20no%20latim%20magister,meg%2D%2C%20expressado%20como%20maior> Acesso em 18 nov. 2023.

VIANA, Nildo. **Breve história do Neoliberalismo**. In: Revista Enfrentamento, n. 5, p. 4-10, jul/dez. 2008.

VIARO, Mário Eduardo, **História das palavras**: etimologia. Disponível em: <https://www.museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2017/09/Historia-das-palavras.pdf> Acesso em 28 nov 2023.

VICTOR, Fabio. O caminho que levou Curitiba a virar a capital da direita. **Folha de S. Paulo**. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2023/10/o-caminho-que-levou-curitiba-a- virar-a-capital-da-direita.shtml> Acesso em 18 fev. 2024.

XAVIER, Libânia N. **A construção social e histórica da profissão docente**: uma síntese necessária. In: Revista Brasileira de Educação, v. 19, n. 59, out/dez. 2014.

YAMAMOTO, Eduardo Yuji. **Arqueologia ontogenética da imagem**: em busca dos símbolos da comunicação política. 2008, 180 f. Dissertação (Mestrado em

Comunicação Midiática). ENESP, Bauru, 2008.

YAMAMOTO, Eduardo Yuji. O conceito de comunidade na Comunicação. **Revista FAMECOS**: mídia, cultura e tecnologia. Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 438-458, mai./ago. 2014. Disponível em

[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/admin,+Famec+v21n2+-+03+-+final%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/admin,+Famec+v21n2+-+03+-+final%20(1).pdf)

Acesso em 30 nov. 2023.

YAMAMOTO, Eduardo Yuji. Um novo antropólogo: Muniz Sodré. **Revista de Estudos da Comunicação**, Curitiba, v. 13, n 30, p. 47-56, jan./abr. 2012. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/321280323_Um_novo_antropologo_Muniz_Sodre/link/5a18be5baca272df080a8975/download?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnNOUGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19

Acesso em 21 jul. 2021.

ANEXOS

ANEXO A

Texto 1: O Escola sem Partido e a doutrinação no ensino

Editorial, 02/12/2018

A ideologização e doutrinação no ensino ganharam tanta dimensão que não há mais como negá-las. Os registros de casos ocorridos em sala de aula, textos publicados em livros didáticos, questões enviesadas em provas de escola, vestibulares e até no Enem são abundantes. Teóricos marxistas como Antonio Gramsci identificaram a educação como um dos campos de batalha para se fazer a revolução socialista sem o uso de armas, e no Brasil a estratégia foi conduzida com muito sucesso. Não há a menor dúvida de que algo precisa ser feito.

Uma das respostas da sociedade ao problema da doutrinação é o projeto Escola sem Partido, que tramita no Congresso sob o número PL 7.180/14. Em sua formulação básica, ele previa que um cartaz com seis “deveres do professor” seria afixado nas salas de aula – o substitutivo mais recente estende os mesmos “deveres” ao conteúdo de livros didáticos e provas, que também estão sujeitos à ideologização. E vários desses itens fazem muito sentido. Seria efetivamente absurdo que professores privilegiassem alunos por causa de suas convicções políticas ou morais; pior ainda seria a cooptação ou a propaganda político-partidária em sala de aula, ou a violação das convicções morais dos pais – recentemente, um colégio confessional católico de Belo Horizonte foi acionado pelo Ministério Público por introduzir conteúdos ligados a educação sexual à revelia dos pais.

Mas o calcanhar de Aquiles do projeto está justamente no que muitos veem como o seu grande mérito: a tentativa de proporcionar um ensino totalmente neutro. Vejamos o quarto dos “deveres do professor”: “ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, [o professor] apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito da matéria”. Bem sabemos por que essa determinação foi introduzida: não faltam docentes dispostos a cantar as glórias do socialismo e seus líderes, a denunciar as mazelas do “capitalismo selvagem” ou de várias outras instituições associadas à “opressão”, a exaltar os pensadores da esquerda e a esconder os teóricos liberais ou conservadores. Mas essa determinação coloca numa saia justa os professores honestos.

Os caminhos para se combater a doutrinação e a ideologização em sala de aula, felizmente, são inúmeros

Pensemos, por exemplo, em um professor que, em uma aula de História do Brasil, ou de Sociologia, trate do impeachment de Dilma Rousseff e explique corretamente os crimes de responsabilidade nos quais a presidente incorreu. Teria ele de dar espaço igual à tresloucada narrativa de que a petista foi vítima de um golpe, tratando-a como equivalente, ou igualmente aceitável? Afinal, essa é uma “versão concorrente a respeito da matéria”. Ou um professor que afirme que o capitalismo e o livre mercado tiraram milhões de pessoas da pobreza, ou que o socialismo foi responsável por milhões de mortes; teria ele de apresentar a crítica ou a defesa desses sistemas de forma a promover uma equivalência entre as duas visões?

E já não bastará ao professor alegar que está meramente apresentando os fatos. A própria formulação do texto exige a apresentação de “versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes”: versões falsas, opiniões absurdas, teorias sem o menor compromisso com a realidade, todas elas acabam contempladas pelo projeto, com a agravante de que o professor também não poderá emitir seu juízo de valor sobre as mentiras que será obrigado a apresentar a contragosto, para que não se considere que ele está agindo para impor uma visão, ainda que esta visão seja cristalinamente verdadeira. Esse efeito – certamente indesejado, mas ao mesmo tempo inevitável – de conceder uma aura de respeitabilidade a grandes absurdos certamente terá consequências danosas sobre os bons professores, aqueles que se pautam pelo amor à verdade enquanto têm a consciência da impossibilidade da neutralidade completa.

Todos nós temos nossas concepções a respeito do que é bom, belo, correto, verdadeiro e justo. Nós as levamos para nossas relações familiares e sociais, bem como para nossa vida profissional. Com os professores não há como ser diferente. Ainda que se peça que o docente se atenha a expor única e exclusivamente os fatos, a própria seleção de que fatos mostrar, ou de quais são mais relevantes, reflete uma concepção de mundo. A pretensão de neutralidade absoluta, da maneira como desejada pelo projeto Escola sem Partido, não apenas é impossível, tanto na teoria quanto na prática – e nem é desejável, por mais difícil que seja aceitar esse fato –, como também servirá de meio para permitir a divulgação de ataques à verdade e ao bom senso, justamente o contrário do que se espera de uma educação que cumpra seu papel.

E imaginemos, ainda, uma outra consequência do projeto: uma vez identificada e denunciada a doutrinação, o caso inevitavelmente acabaria levado ao Poder

Judiciário. Em breve, teríamos juízes, desembargadores, ministros de STJ e STF decidindo o que pode ou não pode ser ensinado sobre o impeachment de Dilma, sobre a ditadura militar, sobre as tiranias comunistas, sobre democracia, enfim, sobre inúmeros outros assuntos. É realmente isso que desejamos? Não estaríamos apenas entregando aos magistrados a definição dos currículos escolares; estaríamos fazendo do Judiciário o depositário e árbitro final de todo o conhecimento humanístico no país.

Os caminhos para se combater a doutrinação e a ideologização em sala de aula, felizmente, são inúmeros. No âmbito institucional, o Ministério da Educação tem um valioso papel a cumprir em suas atividades de formação de professores, nas diretrizes curriculares, na recomendação de livros didáticos. Ricardo Vélez Rodríguez, com sua experiência na docência universitária, tem plena consciência de como funciona a doutrinação e como ela pode ser combatida pelo MEC. Mas o grande poder está nas mãos dos próprios pais e alunos, como já demonstrou o próprio movimento Escola sem Partido. Desde seu surgimento, em 2004, ele tem prestado um serviço incomensurável à sociedade. São inúmeros os pais que, até então, simplesmente ignoravam que seus filhos vinham sendo politicamente doutrinados. O Escola sem Partido fez com que pais e responsáveis se envolvessem mais ativamente na educação das crianças, buscando saber mais sobre os conteúdos expostos e as atividades realizadas em sala de aula e estimulando-os a procurar coordenadorias e diretorias quando identificassem o viés ideológico nos conteúdos transmitidos.

Todos queremos o fim da doutrinação, mas depositar todas as esperanças em um projeto de lei é esquecer o protagonismo de pais, alunos e todos os interessados em uma educação pautada pela verdade, e não pela ideologia. A sociedade já mostrou que é capaz de reagir –manter esse ímpeto é tarefa não de burocratas, nem de parlamentares, mas de cada um de nós.

ANEXO B

Texto 2: Como a tecnologia está mudando a sala de aula e o aprendizado

Fabio Ivatiuk 30/11/2018

Por muito tempo, a sala de aula consistia em um professor que tentava ensinar uma grande quantidade de alunos por meio de seu conhecimento e com a ajuda de livros didáticos. Esse foi o único modelo ao longo do século 20, mas conforme a tecnologia avançava em outras áreas e transformava a forma como as pessoas viviam, as escolas continuaram paradas no tempo. Isso contribuiu para que o nível de aprendizado nas instituições de ensino ficasse aquém do esperado. Contudo, o setor já começa a se abrir para a adoção de novos recursos e métodos para estimular o conhecimento de uma nova geração de alunos.

Os indicadores refletem o atraso na adoção da tecnologia em salas de aula. De acordo com a Pesquisa TIC Educação, realizada pelo CGI.br (Comitê Gestor da Internet no Brasil), apenas 22% das escolas urbanas brasileiras possuem um ambiente ou plataforma virtual de aprendizagem e apenas 44% dos professores utilizaram computadores e Internet para avaliar o desempenho de seus alunos. Isso significa que apenas uma a cada quatro escolas do país oferece estrutura para os alunos estudarem online e nem a metade dos docentes utilizam ferramentas para analisar os estudantes.

É preciso entender que atualmente estamos tentando ensinar uma geração de pessoas totalmente digital de forma analógica – o que explica a falta de motivação e resultados insatisfatórios nas salas. As pessoas têm habilidades e necessidades diferentes. O que conseguimos ao automatizar processos é justamente entender melhor e oferecer uma solução para o problema de cada indivíduo. Sem burocracia, o ensino torna-se agradável novamente e os estudantes irão realmente querer ir às aulas – e não apenas porque são obrigados.

Hoje, a tecnologia é necessária para transformar a educação que já existe – ainda que poucas instituições de ensino tenham vontade de implementá-la. A Realidade Virtual, por exemplo, permite uma imersão total do aluno dentro de uma aula específica, possibilitando que ele utilize o conhecimento adquirido em situações diversas dentro de uma determinada história no mundo virtual. Já conceitos como Inteligência Artificial e Big Data permitem a personalização do aprendizado da pessoa, oferecendo informações valiosas para corrigir ou melhorar alguma lição.

A utilização dessas soluções tende a aumentar ainda mais nos próximos anos.

A evolução da Inteligência Artificial, por exemplo, vai possibilitar aos estudantes que eles aprendam em qualquer lugar e situação. Entretanto, isso não reduz a importância dos professores. Com os recursos de IA, esses profissionais conseguem oferecer um melhor resultado para os alunos, atuando como consultores e facilitadores do conhecimento.

Com a tecnologia presente em quase todos os aspectos da nossa vida, é praticamente um caminho sem volta: ou a escola se adapta a esta nova realidade ou ficará para trás. As salas de aula precisam ser lugares interessantes e atrativos para os jovens – caso contrário, a aprendizagem ficará comprometida. Se a nova geração se informa, se diverte e se comunica com ferramentas digitais, já está na hora de aprender dessa forma também.

ANEXO C

Texto 3: Se é muito fácil ser professor, a profissão é desvalorizada

Denise Drechsel 23/12/2018

Não existe bala de prata para melhorar a educação no Brasil. A solução é sistêmica, exige mexer em várias peças ao mesmo tempo e, nessa ação, é preciso enfrentar com coragem algumas brigas, também com as universidades. A opinião é de Claudia Costin, ex-diretora global de Educação do Banco Mundial, ex-professora da Universidade de Harvard, foi secretária de Educação do Rio de Janeiro e atualmente é diretora do Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais da Fundação Getúlio Vargas (FGV).

Em entrevista para a Gazeta do Povo, ela comenta temas polêmicos – como a formação dos professores, a postura dos sindicatos, o Escola sem Partido – e explica por que é importante alfabetizar as crianças o quanto antes – brincando.

O Brasil melhorou um pouco, de acordo com o último Ideb, do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. As maiores dificuldades de ensino e aprendizagem parecem estar do 6º ao 9º ano e no ensino médio. O que é preciso fazer para recuperar essas duas etapas no ensino público?

Antes de falar do que precisa ser feito, é preciso entender porque isso acontece. E uma das razões é a [baixa] atratividade da carreira de professor, peça-chave do aprendizado. A carreira do professor é pouco atrativa, e isso passa por salários, mas não só por salários, passa pela falta de reconhecimento social da profissão.

O que mais, além dos salários, depõe contra a carreira de professor?

Entre outras coisas, para além do salário, é o fato de que os contratos são, especialmente do sexto ano em diante, para cargas horárias muito pequenas – 16 horas, 10 horas –, o que obriga o professor ou a dar aulas em inúmeras escolas, às vezes até em cidades diferentes, ou a ter outra profissão além de professor. Ser professor vira uma das carreiras, e não “a carreira”. Isso leva a uma grande “desprofissionalização” do professor.

Isso tem a ver também com outro problema, que é a carga horária reduzida do aluno. No ensino médio, por exemplo, e no ensino fundamental também, em média, o aluno tem quatro horas de aula. É muito pouco.

É verdade que na Finlândia, por exemplo, são só seis horas, mas quatro horas é muito pouco. Se você pega os trinta melhores do Pisa [avaliação internacional que reúne mais de 70 países], incluindo o horário de almoço – que, no Brasil, inclui a

refeição, dentro das quatro horas na escola – os alunos ficam de sete a nove horas na escola.

Isso melhora tanto a aprendizagem do aluno quanto a possibilidade de o professor ficar quarenta horas, como qualquer outro profissional de mesma escolaridade, em uma única escola com tempo de atividade extraclasse e trabalho colaborativo com os seus colegas, para poder corrigir os trabalhos na escola e tudo mais. Se ele não estiver nessas condições, e se o aluno não tiver mais aulas, perde-se qualidade.

Então a solução para melhorar o ensino fundamental de 6º ao 9º ano e no ensino médio passa, em primeiro lugar, por melhorar o salário e condições de trabalho do professor.

Sim, mas além de tornar a profissão mais atrativa, que passa pelo salário e outras condições de trabalho, passa, também, por tornar o processo de escolha da profissão muito mais seletivo.

O que quer dizer isso? O Chile tornou o acesso à profissão de professor mais seletivo exigindo uma nota de corte muito mais alta no equivalente do Enem deles, para poder entrar para a formação de professor.

A Finlândia tornou também muito mais seletivo o processo de acesso à profissão de professor. Quando é muito fácil “virar” professor, ou seja, o estudante faz um curso de Pedagogia que é pouco competitivo ou entra na licenciatura porque é mais fácil do que entrar no bacharelado, a profissão não é valorizada.

Se os melhores alunos decidirem ser professores já resolveremos boa parte do problema da educação no país?

Há um segundo ponto que complementa isso que é a formação que eles [alunos de Pedagogia] recebem na universidade – que é excessivamente teórica e muito divorciada da realidade do chão da sala de aula.

Quando alguém vai formar um médico, desde o primeiro ano de faculdade faz o aluno frequentar os pacientes, o aluno é exposto à prática. Em engenharia também. Em educação, o aluno só vai dar a sua primeira aula quando termina a faculdade. Ele pode fazer um estágio, assistir às aulas de outros professores, ajudar outro professor, mas ele não pode dar aula.

Todas essas condições afastam os melhores alunos.

Temos professores fabulosos, mas há uma tendência a não ampliar o acervo de talentos porque a cada ano ela se torna menos atrativa.

Então a solução passa por tornar a carreira mais atrativa, selecionar os melhores alunos para serem professores e mudar como é a formação dos professores na universidade.

Isso. A solução para o problema é sistêmica, não tem uma bala de prata, é preciso mexer em várias peças ao mesmo tempo.

Mas mudar a faculdade é muito difícil.

É preciso enfrentar. Ninguém transforma a educação sem comprar algumas brigas. Nós tivemos avanços em algumas políticas públicas corretas, mas que demandavam menos brigas.

Se olharmos para o exemplo da Finlândia, eles só transformaram a educação deles em um processo de guerra com a universidade, há cerca de quarenta anos. Porque eles decidiram tornar a formação de professores mais profissionalizante. E a universidade achava que tornar mais profissionalizante era desmerecer a educação. Como se em medicina ser profissionalizante, como ela de fato é, fosse desmerecer a profissão de médico.

É uma questão ideológica?

A questão não é necessariamente ideológica... bom, depende do que se define como ideologia.

Existe certo preconceito com a técnica. É preciso resgatar o papel da práxis, da prática. Quando olhamos para Medicina, verificamos que há protocolos para tratar doenças. E técnicas para determinadas situações. Um médico muito bom, apesar de conhecer profundamente a técnica e os protocolos para tratar de determinadas doenças – baseados em evidências científicas – ele pode dizer que num caso específico, dada a combinação de diferentes doenças no caso deste paciente, ele não vai usar o protocolo recomendado.

Em educação, nem existem protocolos e há certo preconceito com técnicas. Mas alfabetizar é um fazer bastante complexo, que demandaria um professor bastante experimentado e capacitado para alfabetizar. Não é uma arte, o educar. Ela demanda procedimentos específicos e eles têm que ser ensinados na universidade. E aperfeiçoados com a prática.

Parece difícil melhorar em curto prazo prática em sala de aula no Brasil.

A mudança na Finlândia aconteceu há 40 anos, e podemos fazer isso. O Conselho Estadual de Educação de São Paulo, por exemplo, passou a exigir muito mais tempo de estágio das universidades estaduais paulistas na formação de

professores (a Unicamp, a USP e a Unesp).

A BNCC [currículo mínimo a ser adotado nas escolas] está centrada em desenvolver competências nos alunos. E quais são as competências que os professores deveriam desenvolver ao longo do seu curso universitário? Iniciativas, como a Base Nacional Docente, deverão ajudar as universidades a melhorar seu syllabus das disciplinas. Escolher as disciplinas e não, simplesmente, organizar os currículos com base nos professores que eles conseguiram aquele ano para dar aula. Tem que ser uma coisa mais profunda.

Os sindicatos ajudam ou atrapalham?

Acho que no caso da universidade não tem a ver com o sindicato. Em todas as universidades existem posições de poder, e essas posições de poder advêm de um determinado conhecimento que eles têm. Se muda a forma de organizar o processo de ensino, alguns professores universitários veem sua posição de poder ameaçada.

Em relação aos sindicatos, a questão é outra. Temos, por um lado, a luta por melhores condições de trabalho, que é louvável, e que deveria haver pontes mais fáceis no diálogo entre o sindicato e os gestores para isso. Mas existe, também, em certo sentido, uma desvalorização dos direitos de aprendizagem dos alunos. É muito importante que o país olhe com muito respeito ao direito de aprender dos alunos. Por isso foi tão importante criar a BNCC e, depois, traduzir isso em currículos estaduais e municipais.

Como a senhora avalia o modelo de Goiás dos colégios militares? Eles têm tido bons resultados no ensino fundamental e médio.

A diferença do modelo de Goiás para os colégios militares convencionais – os da Bahia também estão indo para um caminho parecido – é que não tem prova de seleção para ingresso no colégio. Quando tem prova de entrada, o professor só trabalha com alunos sem grandes dificuldades, provavelmente de classe média em muitos casos, com raras exceções. Não dá para imaginar um modelo desse para todas as crianças.

No caso de Goiás, não tenho nada contra esse modelo. A educação pública deveria ser um espaço para, por um lado, não excluir, trabalhar com todos e, por outro, possibilitar a experimentação de boas práticas.

Os colégios militares têm bastante meritocracia, o que é criticado por muitos educadores.

Acredito em meritocracia desde que você construa igualdade de oportunidades.

As duas coisas têm que caminhar juntas. Sou a favor de cotas, porque penso que é uma pré-condição para a meritocracia, porque acredito em meritocracia.

Aos alunos mais vulneráveis, é preciso dar os melhores professores e construir um sistema de reforço escolar.

Mas, ao mesmo tempo, é preciso ter altas expectativas para todos, ou seja, não é porque um aluno vem de um meio vulnerável que vamos passar uma mensagem que qualquer coisa que ele fizer está bom. Então, promover a meritocracia, desde que tenha esse cuidado de dar condições melhores ou mais suporte para os alunos de ambientes mais vulneráveis.

Como melhorar a alfabetização e o ensino do 1º ao 5º ano do ensino fundamental?

Primeiro é preciso evitar a transição dolorosa da educação infantil para o primeiro ano, não deveria ser assim. A criança pequena aprende brincando, mas não é um brincando qualquer, tem que ser um brincando com intencionalidade pedagógica. Alguns acham que deveria ser proibido alfabetizar antes do primeiro ano, acho isso uma grande bobagem. Desde que seja de forma lúdica, a criança é sedenta para aprender, a criança pequeninha adora aprender. Então é ótimo organizar vários campos de experiência, de oportunidades para a criança se desenvolver e aprender dentro daquilo que ela está pronta para aprender. E as crianças têm grande curiosidade sobre a alfabetização.

E depois, não dá para entrar no primeiro ano e, imediatamente, enfileirar as crianças e colocá-las em uma situação de carga horária por disciplina. Nesse sentido, funcionam muito bem abordagens como Montessori, em que as disciplinas se integram, não existe enfileiramento de carteiras, as crianças trabalham em vários cantinhos. E fomentar uma alfabetização bem feita no primeiro ano, não precisa nem ser no segundo.

Uma criança que se desenvolve bem, é curiosa e que consegue trabalhar de uma maneira mais lúdica, ela pode se alfabetizar no primeiro ano e consolidar essa alfabetização no segundo ou no terceiro.

Infelizmente, se considerarmos o nível 1 e 2 da escala do Saeb, mais de 50% das crianças não se alfabetizam no 3º ano.

Porque postergamos essa alfabetização, porque temos uma visão errada de que aprender é uma coisa difícil ou chata e vamos deixando para alfabetizar mais para frente na escola pública. Enquanto a criança que está na escola particular muitas

vezes é alfabetizada na pré-escola. Se retardamos a alfabetização, só aumentamos a desigualdade educacional. Sanar essa lacuna é muito difícil. Na idade em que ela mais está motivada para aprender, não ensinamos.

Iniciativas como o Escola sem Partido ajudam ou atrapalham?

Primeiro, doutrinação sempre existiu em escola. Como havia nos anos 40, como havia nos anos 50. Se visitamos o Museu do Holocausto, lá em Israel, vemos inúmeras páginas de livros didáticos na Alemanha com caricaturas de judeus, ensinando as crianças que os judeus são malévolos. Ora, sempre existiu doutrinação na escola.

Como é que combatemos? Certamente, não colocando as crianças para filmar ou fotografar trechos de aulas de professores. Já é tão pouco atrativa a profissão do professor. Vamos colocar todos os professores sob suspeita? Já é tão difícil para o professor impor disciplina. É grave dizer para os alunos: “não respeitem seus professores e filmem as aulas deles para denunciá-los”. Isso lembra ou o nazismo ou o stalinismo – para pegar duas vertentes bem diferentes.

O que vai resolver o problema de doutrinação são os cursos de formação de professores passarem a formar docentes que ensinam a pensar. Defendo essa tese há muito tempo, “por uma escola que ensine a pensar”. Ensinar a pensar não é decorar a visão de mundo do professor. Isso só forma seguidores de líderes das massas. É preciso ensinar métodos, técnicas para ensinar a pensar.

ANEXO D

Texto 4: Entre alfabetização e diversidade, a melhor escolha é a alfabetização

Tiago Cordeiro, 06/01/2019

De todas as mudanças anunciadas pelo governo Bolsonaro em poucos dias, uma das mais expressivas é o desaparecimento de uma sigla: o Ministério da Educação não contará mais com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). O órgão foi dividido em duas secretarias, uma delas dedicada exclusivamente à alfabetização. A mudança de foco é radical: mais investimento na educação básica, principalmente na alfabetização. A diversidade, sem ser esquecida, será contemplada em outra secretaria no MEC e também no Ministério de Direitos Humanos.

A iniciativa é coerente com a promessa do presidente Bolsonaro em seu discurso de posse: “Pela primeira vez, o Brasil irá priorizar a educação básica, que é a que realmente transforma o presente e o futuro de nossos filhos e netos, diminuindo a desigualdade social. Temos que nos espelhar em nações que são exemplos para o mundo e que por meio da educação encontraram o caminho da prosperidade.”

É a alfabetização, no tempo certo, de fato, que vai transformar a educação brasileira – e, dessa forma, reduzir a desigualdade e favorecer a diversidade, como propunha a Secadi. O Brasil ainda caminha devagar nesse quesito: demora para alfabetizar as crianças, aumentando a desigualdade entre ricos e pobres, e tem analfabetos demais, um problema grave, que tem impacto direto no desenvolvimento do país e de seus cidadãos. Atualmente, 7% da população brasileira é analfabeta.

O Plano Nacional de Educação (PNE) previa que, em 2015, esse indicador estivesse em 6,5%, a fim de chegar a 2024 com 0%. Esse índice não considera os analfabetos funcionais: eles formam, no Brasil, uma massa de 38 milhões de pessoas, segundo o segundo o Indicador do Alfabetismo Funcional (Inaf), medido pela ONG Ação Educativa e pelo Instituto Paulo Montenegro. É o equivalente à população do Canadá.

O analfabetismo, o formal e o funcional, é resultado principalmente de duas deficiências: má formação dos professores e falta de investimentos na educação básica.

Abismo entre classes

Segundo dados da Avaliação Brasileira do Final do Ciclo de Alfabetização,

55,4% das crianças educadas em escolas públicas brasileiras não estão alfabetizadas no terceiro ano – o mesmo índice aparece na somatória dos níveis 1 e 2 da escala do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Essa demora em disponibilizar para os alunos um conhecimento tão básico cria um abismo muito grande em relação às crianças de escolas particulares, que em muitos casos já saem do primeiro ano alfabetizadas. Esse problema aumenta a desigualdade entre pobres e ricos, já que fica difícil para os alunos de escolas públicas tirar esse atraso nos anos seguintes da formação educacional.

Por que a alfabetização é adiada? Um dos motivos é a falta de conhecimento técnico dos professores, que acabam tendo grandes dificuldades para alfabetizar, responde, em entrevista a Gazeta do Povo, Cláudia Costin, diretora do Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais (CEIPE) da Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro (FGV-RJ). “A formação que eles [alunos de Pedagogia] recebem na universidade – que é excessivamente teórica e muito divorciada da realidade do chão da sala de aula. Quando alguém vai formar um médico, desde o primeiro ano de faculdade faz o aluno frequentar os pacientes, o aluno é exposto à prática. Em engenharia também. Em educação, o aluno só vai dar a sua primeira aula quando termina a faculdade. Ele pode fazer um estágio, assistir às aulas de outros professores, ajudar outro professor, mas ele não pode dar aula”.

Cláudia Costin explica que também existe um problema estrutural na forma como a alfabetização é adiada nas escolas públicas. “Porque postergamos essa alfabetização, porque temos uma visão errada de que aprender é uma coisa difícil ou chata e vamos deixando para alfabetizar mais para frente na escola pública”, ela afirma. “Enquanto a criança que está na escola particular muitas vezes é alfabetizada na pré-escola. Se retardamos a alfabetização, só aumentamos a desigualdade educacional. Sanar essa lacuna é muito difícil. Na idade em que ela mais está motivada para aprender, não ensinamos.”

Investimento desproporcional

Quando promete apostar no ensino básico, Jair Bolsonaro vai encarar um problema grave: quando se trata de ensino superior, o Brasil investe como se fosse uma nação europeia. Se o assunto é ensino básico, o Brasil é um dos últimos do ranking dos países-membros da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico).

Os dados são do estudo “Um Olhar sobre a Educação”, publicado pela

entidade. O Brasil investe US\$ 3.762, por aluno, por ano, no primeiro ciclo do ensino fundamental. É menos de metade da média dos países da OCDE, de US\$ 8.631. E quase um quarto do que o valor que o Brasil investe em cada estudante universitário por ano: US\$ 14.261, muito mais próximo da média da OCDE, de US\$ 15.656. Essa distorção ajuda a explicar por que o analfabetismo continua sendo um problema, apesar de o Brasil investir, no total, 6% de seu Produto Interno Bruto (PIB) em educação – mais do que a média da OCDE, de 5,5%: proporcionalmente, mais dinheiro vai para o ensino superior e menos para a educação básica.

Quando se trata de ensino superior, nosso país investe mais do que Itália, Portugal e Espanha. A falta de investimentos é sentida, por exemplo, no salário dos profissionais: segundo o estudo da OCDE, o salário inicial dos professores de pré-escola do Brasil representa menos do que o dobro da média dos países da organização.

A menor quantidade de recursos também tem impacto na oferta de creches. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2015, 2,6 milhões de crianças brasileiras com menos de 4 anos estavam fora de creches ou escolas, o equivalente a 25,6% do total.

O acesso a esse tipo de suporte, que insere a criança no ambiente escolar mais cedo, é maior nas classes mais altas: em famílias sem rendimento, até menos de um quarto do salário-mínimo, 61,5% das crianças menores de quatro anos ficam em casa. Entre as famílias com rendimento domiciliar per capita acima de 3 salários-mínimos, baixa para 54,4%. As desigualdades regionais ainda são enormes: no Nordeste, 14,8% das pessoas são analfabetas, contra 3,6% no Sul e 3,8% no Sudeste.

Resultados expressivos

Caso o atual governo consiga reverter esse quadro, o impacto social será enorme. James Heckman, professor da Universidade de Chicago e vencedor do Prêmio Nobel de Economia de 2000, fez as contas: o dinheiro investido em educação infantil promove economia sete vezes maior para o estado.

É o valor economizado em saúde, segurança e assistência social. Saúde? Sim. O pesquisador concluiu que quem tem maior acesso a educação tem menores riscos de desenvolver problemas cardiovasculares e metabólicas, como enfartos e diabetes. O dado comprova que reduzir o analfabetismo é uma excelente estratégia de redução das desigualdades.

ANEXO E

Texto 5: Estudo reforça evidência de que a instrução direta é mais eficaz que o construtivismo

28/07/2019

Alunos aprendem quando o ensino é sistemático, explícito, em que o estudante não orienta o andamento das aulas, mas segue o professor, que é quem comanda o processo de aprendizagem. Isso é o que aponta uma pesquisa publicada na mais conceituada revista acadêmica de Educação do mundo, a *Review of Educational Research*, primeira no ranking de impacto do Scimago Journal Ranking, indicador internacional utilizado para medir a qualidade de estudos científicos.

A partir de um levantamento feito com resultados de 328 estudos publicados em 50 anos, entre 1966 e 2016, sobre diferentes métodos para ensinar, focando em 4 mil efeitos, quatro pesquisadores da Universidade de Oregon chegaram à conclusão que a “instrução direta”, que parte do princípio que todos os alunos podem aprender, desde que recebam instruções bem planejadas, tem resultados mais robustos comparados com outros métodos.

Os alunos na instrução direta aprendem mais e com rapidez. Além disso, ao longo do tempo, têm mais autoestima e não perdem o que aprenderam, mesmo se submetidos a um método pior.

Segundo a pesquisa, isso é assim porque, pelas evidências científicas, na instrução direta:

- os alunos dominam conhecimentos básicos que são pré-requisito para conceitos mais complexos – busca-se que o aluno tenha um repertório mínimo para cada etapa antes de avançar;
- a instrução é clara, não ambígua;
- ao invés de ter um conceito defeituoso formado por si mesmo, o aluno aprende diretamente (não precisa ‘reinventar a roda’) – dito em outras palavras, o estudo mostra que é mais fácil aprender algo novo do que corrigir um conceito defeituoso, mal aprendido;
- o aluno está na série correta de acordo com o que sabe, nem à frente, nem atrasado;
- o aluno recebe um reforço positivo para celebrar seus avanços e, só depois de aprender o básico, é estimulado a produzir ciência (investigar e desenvolver novos conhecimentos).

A pesquisa cita como exemplo de “instrução direta” o modelo inventado pelo pesquisador Siegfried Engelmann, na Universidade de Oregon, nos Estados Unidos. E aponta como menos eficazes:

- o construtivismo, quando o aluno teoricamente seria protagonista na construção do conhecimento, mas, na prática, é muitas vezes colocado na situação de ter de ‘adivinhar’ conceitos – crianças de maior vulnerabilidade social são as principais prejudicadas por esse modelo, por terem menos recursos em seu entorno familiar;
- a abordagem desenvolvimentista, que ensina de acordo com padrões comportamentais (evidências do estudo mostram que o ensino direto aumenta a autoestima da criança e, por consequência, seu comportamento);
- as teorias de estilos de aprendizagem, baseadas na tese de que cada pessoa tem uma forma diferente para aprender.

Por que o construtivismo é preferido à instrução direta?

Na conclusão do artigo, os pesquisadores se perguntam por que, apesar de apresentar evidências científicas muito melhores para a aprendizagem, a instrução direta é deixada de lado pelos educadores que adotam, principalmente nos Estados Unidos, o construtivismo.

Segundo os pesquisadores, além de questões políticas, apontadas em estudo de 1998, há outros motivos pelos quais não se fomenta mais a utilização da instrução direta:

- a tese de que a criança deve conduzir a aprendizagem e não o professor;
- a ideia de que a instrução direta, de alguma forma, oprimiria os alunos ou lhes traria algum tipo de trauma;
- a opinião de que, ao dar a instrução direta, o aluno fica impedido de fazer qualquer crítica – o que seria exatamente o contrário, quanto mais domina os conhecimentos, mais o estudante será capaz de fazer críticas a eles;
- a ideia de que a instrução direta sufoque a personalidade dos professores, o que, segundo os autores do estudo, não é verdade: na instrução direta o professor é o protagonista e se sente recompensado com o bom desempenho dos alunos. “Na verdade, as apresentações cuidadosamente

testadas nos programas liberam os professores de outras preocupações e permitem que eles se concentrem mais nas respostas de seus alunos e garantam sua compreensão”, apontam os pesquisadores.

ANEXO F
Texto 6: Pedagogia do Fracasso: o que há de errado na formação de professores

Henrique Augusto Torres Simplício e Vítor Geraldi Haase

05/08/2019

Não há nenhuma novidade em dizer que a educação nacional passa por problemas. Analfabetismo, incapacidade de lidar com conceitos básicos, baixo desempenho em testes, violência escolar, problemas de infraestrutura e má gestão são apenas alguns centímetros do buraco que existe no ensino no país. Embora os recursos da educação pública tenham aumentado desde o início dos anos 2000, segundo relatório da própria OCDE (2015), não foram constatadas melhoras significativas do nosso desempenho em testes internacionais como o PISA.

Um dos problemas que não tem despertado a devida atenção do público, e mesmo de boa parte dos gestores educacionais, está na formação dos professores do país. Infelizmente, ao olhar para a formação dos principais cursos superiores nacionais de pedagogia, é possível identificar um certo alheamento de campos de estudo cada vez mais revisados como a neurociência e a psicologia cognitiva.

Talvez uma pergunta ajude a clarear a questão: será que após 4 ou 5 anos nas faculdades brasileiras, nossos professores possuem conhecimentos básicos sobre a aprendizagem que os auxiliem a entender, por exemplo, o papel da cognição, o limite do processamento da informação ou mesmo algum treinamento efetivo que permita identificar crianças com dificuldades?

Com raras exceções que comprovam a regra, é possível dizer que a formação do educador brasileiro está longe de reconhecer a importância da psicologia cognitiva e mesmo de fundamentos da neurociência para a aprendizagem.

Se é verdade que os cursos adotam disciplinas associadas a psicologia na educação, também é verdade que boa parte dos autores estudados nestas disciplinas já morreram há quase 40 anos. Em linhas gerais, os autores que mais se destacam nestas disciplinas são três: Piaget, Vygotsky e Wallon. Vamos a cada um deles.

O médico e filósofo francês Henri Wallon foi o mais velho deles, nascendo no final do século XIX. Wallon tentou elaborar uma teoria da emoção que combinasse o darwinismo evolucionário, o materialismo dialético marxista e uma epistemologia do desenvolvimento. Para ele, nossos sentidos, relações e funções orgânicas compreendidos no ambiente poderiam ser explicados por antagonismos.

Considerando as emoções como uma das características mais antigas da nossa formação, viveríamos em um constante conflito entre nossas estruturas cerebrais mais antigas evolutivamente (estruturas subcorticais) com as estruturas corticais mais recentes. Baseado neste movimento teórico, o médico francês irá descrever suas etapas do desenvolvimento, destacando a importância do ambiente e do constante movimento entre as pressões internas e externas para aprendizagem.

Também defensor do materialismo marxista, o segundo deles, Lev Vigotski, faleceu ainda antes do início da segunda Guerra Mundial. Em seu trabalho, o psicólogo russo também enfatizou a importância do ambiente na aprendizagem. Ao reformular parte do trabalho desenvolvido pelo neuropsicólogo Alexander Luria, Vigotski abordará certa descrença na rigidez de funções mentais do ser humano.

Segundo ele, como nosso sistema funcional dependia do ambiente, ainda que existissem órgãos dedicados a certas funções, eles operariam dentro de um sistema. Assim, como nosso aprendizado está diretamente ligado ao ambiente “sócio-histórico” em que estamos inseridos, só poderíamos compreender certos conceitos através de uma mediação do indivíduo com o ambiente. Por isso, Vigotski se tornou conhecido como um dos principais autores da corrente “sócioconstrutivista”.

Por fim, temos o psicólogo educacional que talvez mais tenha influenciado o século XX, Jean Piaget. Piaget se interessou por como as crianças desenvolvem seus mecanismos de controle e percepção do início da vida até a fase adulta. Segundo ele, ao longo do desenvolvimento, as crianças se tornariam capazes de usar seus sentidos para entender regras, estabelecer relações de causa-consequência, fazer inferências lógicas e se socializarem. Seu trabalho deu nome a uma corrente chamada construtivismo que encontra em suas inúmeras interpretações um grande número de defensores.

Considerando que o último deles faleceu na década de 80 do século passado, quando a neurociência e as imagens de ressonância magnética apenas engatinhavam, parece estranho pensar que após tanto tempo, ainda os tomamos como esteio do currículo educacional. Muitos licenciados saem da faculdade com impressão de que, desde então, não houveram (sic) contribuições significativas da neurociência e da psicologia cognitiva.

Abordagens

Embora seja difícil negar que esses autores tenham colaborado com a discussão na área, é preciso alertar para riscos em suas abordagens, seja pela

maneira em que foram assimiladas por parte dos seus intérpretes ou em como aterrissaram no ambiente escolar brasileiro.

Por exemplo, como bem demonstrou D. Klahr e M. Nigam em artigo publicado pela *Psychological Science* (2004), Piaget chega a estabelecer a seguinte sentença: “Cada vez que alguém ensina de forma prematura a uma criança algo que ela poderia ter descoberto por conta própria, a criança é privada de inventá-lo e, conseqüentemente, de compreendê-lo completamente”. Sentenças como essa levam um grande número de profissionais a acreditarem que, em nome do construtivismo, o conhecimento deveria ser construído pela criança e não transmitido pelo professor. Alguns pedagogos chegaram mesmo a declarar guerra contra o ensino instrucional. Para eles, a melhor forma de uma criança aprender ocorreria através de situações-problema, onde o aluno identificaria por conta própria os nexos causais, para aprender certo conteúdo.

"Combate à transmissão do conhecimento"

Em nome da “autonomia do estudante” pela “construção dos saberes”, muitos cursos de licenciatura abraçaram a missão de combater a transmissão do conhecimento, a aprendizagem por imitação e o papel de instrutor do docente que, agora, deveria ser visto mais como um “mediador” ou “facilitador”.

Alguns dados evidenciam que estas ideias não ficaram apenas no papel. Uma pesquisa realizada pela Unesco (2004) com professores identificou que apenas 16,7 % dos entrevistados acreditavam que entre as finalidades mais importantes da educação está a de “transmitir conhecimentos atualizados e relevantes”. Quanto ao objetivo de “proporcionar conhecimentos básicos”, o percentual cai para 8,9%. Já outros atributos mais vagos e abstratos, que não podem constituir as habilidades de nenhum currículo a priori como “desenvolver a criatividade e o espírito crítico” foram consideradas importantes para mais de 60,5% dos profissionais.

Boa parte da formação educacional brasileira defende que a aprendizagem é uma atividade que deve ser construída pelo aluno. Como um epistemólogo-cientista que lança hipóteses para desvendar um problema e chegar a uma resposta, esse estudante deveria aprender sem interferências incisivas do professor.

Em algumas vertentes mais radicais, como da construtivista Catherine Fosnot (1998), encontra-se até o enaltecimento do erro na aprendizagem. Para ela, o “desequilíbrio” facilita o ensino de modo que os erros não deveriam ser minimizados ou evitados. Infelizmente, tais pressupostos apresentam sérios problemas do ponto

de vista cognitivo.

Estudos independentes, realizados nos últimos 20 anos têm demonstrado não só o quanto o erro desmotiva o aprendizado, mas também o quanto propostas de ensino baseadas em pressupostos construtivistas têm se apresentado de forma menos eficiente do que as que usam em algum nível do caráter instrucional, desde a alfabetização, até continhas de multiplicação e resolução de problemas mais práticos. Contudo, o problema da formação do professor brasileiro não encerra aqui.

A radicalização de alguns dos pressupostos acima - que já podiam ser encontradas em Wallon, Piaget, Vigostki e demais construtivistas - como o marxismo epistemológico, o saber mediado pelo meio, e a crítica à transmissão do conhecimento, criarão um ambiente propício para ampla aceitação nos cursos de licenciatura do patrono da educação brasileira, Paulo Freire. Sem entrar no mérito do apreço do pedagogo por figuras controversas como Che Guevara, Fidel Castro, Lênin e Mao Tse-Tung, Freire estabelecerá em seus livros pressupostos difíceis de sustentar do campo de vista prático e metodológico que visem a implementação de qualquer prática educacional baseada em evidências.

Por exemplo, em seu *Pedagogia da autonomia*, Freire chega a dizer que “ensinar não é transferir conhecimento” ao mesmo tempo, que institui como uma obrigação do educador transmitir seus posicionamentos e valores políticos na educação. Mais uma vez, essas ideias não ficaram só no papel. Ainda de acordo com a pesquisa da Unesco (a mesma que demonstrou que menos de um quinto dos professores considerava uma das finalidades mais importantes do ensino transmitir informações atuais e relevantes) 91% dos professores tem (sic) concordância alta ou muita alta com a ideia de que é sua função “desenvolver a consciência social e política das nova gerações”.

Enquanto a formação dos cursos de licenciatura não se convence da necessidade de transmitir informações atualizadas para o aprendizado, apenas 11% dos profissionais de licenciatura brasileiros têm conseguido identificar que mais de 10% dos seus alunos têm necessidades especiais na aprendizagem (OCDE, 2019).

Número muito menor do que países como Estados Unidos (51%), Suécia (40%), Finlândia (26%) ou mesmo de vizinhos nossos como o Chile (55%) (OCDE, 2019). A não ser que alguém comprove que os alunos destes países possuem problemas cognitivos ou de aprendizagem maiores que os nossos, cremos ser justo afirmar que é preciso rever a formação dos nossos professores.

ANEXO G

Texto 7: 10 fatos que você precisa saber sobre escolas cívico-militares

Isabelle Barone 11/10/2019

Lançamento do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares

Uma das vitrines de campanha de Jair Bolsonaro (PSL) à presidência do país, escolas com a tutela de profissionais das forças de Segurança também são uma das principais apostas da atual gestão do Ministério da Educação (MEC).

Com o intuito de expandir o modelo educacional, o MEC em parceria com o Ministério da Defesa lançou, no último mês, o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim). Até 2023, pretende-se implantar o modelo em ao menos 216 instituições.

Leia, abaixo, 10 perguntas e respostas sobre as escolas cívico-militares no modelo que entrará em vigor em 2020.

1. Quem comanda: civis ou militares?

O modelo de escolas cívico-militares proposto pelo governo é parcialmente inspirado no padrão dos colégios militares do Exército, das Polícias e Corpos de Bombeiros Militares. Em escolas militares, a organização didático-pedagógica e financeira é exclusiva dos oficiais de segurança.

Diferentemente, nas escolas cívico-militares, a gestão é híbrida. Isso significa que, enquanto professores e demais profissionais da educação são responsáveis pela área didático-pedagógica, as forças de segurança pública atuam na gestão administrativa e formação disciplinar dos alunos. Como diz o MEC, eles serão responsáveis pela "melhoria do ambiente escolar".

2. Quais militares poderão participar do programa?

Segundo o MEC, apenas militares inativos das Forças Armadas poderão participar. Mas policiais e bombeiros militares também podem assumir funções dependendo da adesão dos estados.

Poderão ser convocados 540 militares da reserva. A proposta, ainda não definida, é que eles sejam contratados por meio de processo seletivo. "A duração mínima do serviço é de dois anos, prorrogável por até dez, podendo ser cancelado a qualquer tempo. Os profissionais vão receber 30% da remuneração que recebiam antes de se aposentar", diz o MEC.

O governo garante que eles não ocuparão cargos dos profissionais da educação previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

3. Quem pagará o salário dos militares?

Dependerá da parceria. No caso dos militares das Forças Armadas, o governo federal será responsável pelo pagamento.

Mas os estados que decidirem aderir ao programa, e permitirem que militares da Segurança Pública participem, devem ser responsáveis pela remuneração dos agentes.

4. Quanto custará o programa aos cofres públicos?

O MEC afirma que serão investidos R\$ 54 milhões ao ano no programa. Cada escola terá direito a R\$ 1 milhão. O pagamento dos militares da Defesa e a verba para os estados que aderirem ao Pecim sairá desse montante.

O valor, além disso, será investido no pagamento de pessoal, mas apenas nas escolas em que for estabelecida parceria entre o MEC e o Ministério da Defesa, para contratação de militares da reserva. No geral, será investido em melhoria de infraestrutura, compra de material escolar, reformas, entre outras intervenções.

5. Sorteio x prova: como será o ingresso de estudantes?

O MEC garante que os alunos já matriculados nas instituições que receberão o programa continuam com a vaga.

Não há definição clara, no entanto, se os novos estudantes passarão por processo diferenciado, como entrada via sorteio. Questionada, a pasta afirmou apenas que "os novatos serão atendidos conforme demanda".

6. Haverá algum tipo de cobrança de mensalidade aos alunos?

Segundo o ministério, não haverá cobrança de mensalidade. O ensino nas escolas cívico-militares continua gratuito.

7. Escolas são obrigadas a aderir ao programa?

Não. O programa é de adesão voluntária para estados e municípios que manifestarem interesse. Além disso, após a adesão da Secretaria de Educação, para o modelo ser implementado, deverá passar pela aceitação da comunidade escolar.

Em um primeiro momento, o MEC consultou todas as federações para saber se gostariam de aderir ao programa. Pelo menos 15 estados e o DF manifestaram interesse. A segunda etapa, que se encerra em 11 de outubro, prevê consulta aos municípios.

O MEC afirma que a demanda é grande, mas que, a princípio, receberão o programa escolas: 1) em situação de vulnerabilidade social e com baixo desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb); 2) localizadas na capital

do estado ou na respectiva região metropolitana; 3) que ofereçam as etapas Ensino Fundamental II e/ou Médio e, preferencialmente, atenda de 500 a 1000 alunos nos dois turnos; 4) que possuam a aprovação da comunidade escolar para a implantação do modelo.

8. E se o município quiser aderir, indicar a escola, mas ela não quiser? E se a comunidade escolar não aceitar?

À comunidade que não aceitar a implementação do modelo, mesmo com o aval do estado, o MEC sugere que entre em consenso com as secretarias de educação, que devem providenciar "mecanismos democráticos para garantir o direito à educação".

No Distrito Federal, por exemplo, professores que não concordaram com a implementação foram realocados para outras escolas, que não receberiam o modelo cívico-militar.

9. Quais as obrigações aos alunos? Farda, corte de cabelo?

Segundo a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-militares, na rotina de instituições deste modelo, "os cuidados com a aparência e o uniforme são essenciais, pois promovem a sensação de pertencimento e disciplina nos alunos".

Não está claro, no entanto, se os alunos serão obrigados a usar farda ou ter corte de cabelo específico. Nas escolas cívico-militares do Distrito Federal, um novo uniforme foi distribuído gratuitamente aos alunos. Meninos são instruídos a usar cabelo curto, enquanto as meninas, coque.

10. Quando o programa entra em vigor?

O Pecim deve entrar em vigor no primeiro semestre de 2020.

ANEXO H

Texto 8: “Falácia socioconstrutivista”: Pedagogia brasileira nega ciência há 20 anos

Isabelle Barone, 08/03/2020

A ignorância científica atrasa a educação do nosso país há pelo menos 20 anos. E permanecer refratário aos achados da ciência não apenas nos coloca nos últimos patamares em rankings internacionais que medem a qualidade da educação no mundo. Na prática, esse cerco ao conhecimento adoece o ensino do "chão da escola" e faz com que alunos tenham desempenho sofrível.

No que se refere à qualidade da leitura-escrita dos estudantes brasileiros, a responsabilidade maior, sem dúvida alguma, é da "falácia socioconstrutivista", afirma Kátia Simone Benedetti, que estuda a abordagem educacional cujos fundamentos divergem da ciência.

Professora da rede municipal de Itatiba, em São Paulo, ela reuniu experiências e descobertas da própria prática docente de aproximadamente 20 anos em um livro, para esclarecer e divulgar o motivo [socioconstrutivismo] pelo qual milhões de alunos deixaram de aprender a ler e escrever adequadamente.

A raiz do problema é antiga, da década de 90, pelo menos, quando princípios falaciosos passaram a dominar as academias de ensino, documentos oficiais curriculares e materiais didáticos. Desde então, segundo ela, com a ciência cognitiva completamente menosprezada, os índices de qualidade despencam e alunos têm apresentado falhas no aprendizado quase que irreversíveis.

Mas após anos de "sono profundo", o país parece despertar para o que há de mais conveniente à luz da ciência. Medidas como a nova Política Nacional de Alfabetização e a Conferência Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências Científicas (Conabe), por exemplo, revelam que estamos a caminho de bons resultados, a médio e longo prazo. Há, por outro lado, desafios que não são de fácil solução, como a total reformulação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Construtivismo e socioconstrutivismo

A abordagem socioconstrutivista tem sido acolhida no Brasil desde a década de 1990. Sua origem está relacionada à aglutinação de, pelo menos, duas teorias psicopedagógicas: a Psicogênese da Língua Escrita, da psicóloga Emília Ferreiro, discípula do construtivismo do psicólogo Jean Piaget, e a Formação Social da Mente,

obra representativa dos pressupostos sociointeracionistas do psicólogo russo Lev Vigotsky.

Essas teorias psicopedagógicas passaram a fundamentar e fomentar a abordagem global de ensino, aquela que rejeita a “fragmentação” do conhecimento em conteúdos específicos e de seu ensino progressivo. Além disso, a leitura e a escrita deixaram de ser consideradas como uma aquisição, um aprendizado que necessita de ensino explícito formal e passaram a ser consideradas como parte do processo de desenvolvimento cognitivo da criança.

Sendo assim, passou-se a acreditar que, para que se tornassem sujeitos de seu próprio conhecimento, ao invés de receberem ensino explícito por parte de um professor, as crianças devem agir com autonomia (empoderamento, na linguagem atual) diante do próprio aprendizado.

Já consolidada no meio acadêmico, a abordagem se tornou base para a elaboração de políticas públicas, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1998, além de outros documentos oficiais das gestões passadas do MEC. Currículos pedagógicos em universidades e materiais didáticos, em sua grande maioria, permanecem até hoje condicionados a esse viés teórico.

"Infelizmente, o socioconstrutivismo passou a ser o aporte teórico não apenas dominante na área educacional brasileira, mas praticamente absoluto", lamenta Kátia. "Essa miscelânea teórica foi progressiva e ininterruptamente ampliada na academia e pela academia, que a adaptou e transformou em propostas pedagógicas variadas".

Depois de todo esse sincretismo teórico, afirma Kátia, "a alfabetização e o ensino de língua portuguesa renderam-se completamente à teoria histórico-crítica da linguística da enunciação, segundo a qual a língua não deve ser concebida como um sistema, mas sim como um objeto social".

Mas, afinal, qual o problema com essa abordagem que domina a educação no país? Em suma, Piaget, Emília e Vygotsky vão na contramão da ciência.

A programação do cérebro

As descobertas do linguista e cientista cognitivo Noam Chomsky foram marco na história. Ele identificou uma pré-disposição no cérebro humano para a aquisição da linguagem verbal. Isso significa que, naturalmente, pelo simples fato de estarmos inseridos em ambientes letrados, aprenderemos a falar. Nosso cérebro foi programado para isso.

O equívoco socioconstrutivista foi considerar que esse mesmo padrão

identificado por Chomsky se aplicaria à aquisição da leitura-escrita. O que é totalmente inverídico. "A escrita, portanto, evoluiria espontaneamente em cada criança [...] desde que devidamente estimulada", diz Kátia sobre a proposta de Emília, por exemplo.

Como explicou a Gazeta do Povo, no entanto, embora nosso cérebro tenha uma pré-disposição para a fala, esse órgão não é programado para ler, porque a escrita é um código cultural inventado pelo ser humano, só sendo possível aprendê-lo por meio do ensino sistemático e explícito.

É um equívoco, portanto, equiparar a natureza da linguagem oral à natureza da linguagem escrita. "A linguagem escrita é um artefato cultural e não um produto da psicogenética do desenvolvimento cognitivo. [...] Não é um aprendizado psicogenético no sentido de ser inato, pré-programado pela nossa bagagem biológica hereditária e despertado pela interação com o meio, tal como defendem os socioconstrutivistas", escreve a professora no livro.

"O resultado disso foi que pedagogos e professores alfabetizadores formados da década de 1990 em diante começaram a ir para as salas de aula com uma visão completamente equivocada sobre alfabetização, sobre como ensinar português, como a criança se apropria do sistema escrito, sem saber conduzir esse processo", lamenta a autora. Há quem defenda, inclusive, que o campo da pedagogia fracassou após se apropriar de abordagens dessa natureza.

Professor não é mais tão importante

A visão do socioconstrutivismo sobre a aquisição da fala está ligada a uma questão ainda mais profunda: o papel do professor no processo de ensino. Uma vez que se considera que a criança tem capacidade de fazer suas próprias descobertas no ensino, a hierarquia professor-aluno não é mais tão importante.

A partir de então, todo e qualquer ensino explícito, progressivo e sistemático foi sendo considerado um "grave erro" pedagógico e, mais ainda, como "totalitarismo".

"O ensino explícito e transmissivo de conteúdos é condenado por essa corrente pedagógica, que considera o aluno um sujeito "autônomo" que não deve ser apenas "passivo" dos conteúdos. Ele deve, ao contrário, elaborar hipóteses próprias sobre o funcionamento do código escrito", explica Kátia. "Métodos e cartilhas [...] passaram a ser considerados também como ferramentas disciplinadoras e opressoras, instrumentos de poder da hierarquia escolar que diminuam o direito de falar dos alunos, ou o seu direito de se expressar como sujeitos."

Com a lógica invertida, na verdade, foi colocado um "fardo" sobre os ombros

dos alunos, que passaram a ter de reinventar a roda, como afirmam estudiosos do tema. O ensino sistemático e explícito serve justamente para facilitar o processo de aprendizagem, mas os socioconstrutivistas abriram mão dessa ferramenta e jogaram a responsabilidade para o aluno.

No entanto, a própria ciência explica que os estudantes não desenvolvem essas descobertas por si próprios. Não, pelo menos, nos anos iniciais da educação

Contraditoriamente, os próprios professores negam seu papel no ensino, e há quem intimide colegas da área por não concordarem com esses pressupostos. "Professores que alfabetizam através de métodos sintéticos, como o fônico [contrário à abordagem global], são comumente perseguidos, diante de um cenário de confusão entre "ensino tradicional" e má didática. Há recriminação, por parte dos não adeptos, a estratégias de decodificação grafofonêmica da leitura, o que veio a se tornar uma espécie de dogma pedagógico nas academias", diz Kátia.

Sequelas

"Completamente alheios à realidade concreta das salas de aula de alfabetização e das necessidades de professores e alunos, esses teóricos permaneceram criando conceitos e pedagogias, deslumbrados com sua própria potência intelectual e indiferentes à derrocada da qualidade do ensino nacional", diz Kátia, em um trecho, acompanhado de índices do Brasil no exame Pisa: ano 2000, por exemplo, último lugar, 32ª posição entre 32 países; ano de 2003, 38ª posição entre 41 países, ano de 2006, 49ª posição entre 56 países, ano de 2009, 53ª posição entre 65 países; ano de 2012, 58º lugar, entre 64 países, ano de 2016, 59ª posição entre 70 países.

Os índices não são números por si só. Eles revelam os problemas ocasionados por essas abordagens na educação brasileira. "Conheço alunos, inclusive de escolas particulares, que têm os mesmos problemas que os alunos de escolas públicas. É um padrão de erros, sequelas", diz a autora à Gazeta do Povo. "Erros de ortografia, sobretudo, pois eles não têm noção do uso correto das letras. Aglutinação de palavras, pois não têm noção da categoria da palavra. Expressões como "por isso" acabam sendo aglutinadas. A sequela que eu acho mais nociva é a não identificação da sílaba tônica nas palavras. Alunos de 9º ano quando leem a palavra fúnebre, por exemplo, ignoram o acento, e leem funébre. Míope, leem miópe", conta.

"Inacreditavelmente, por mais que os profissionais da educação passem muito tempo discutindo as possíveis causas do mau desempenho dos alunos e de suas

dificuldades em encontros, [...] nada se fala sobre o que a ciência tem trazido para ajudar as crianças a aprender melhor", diz ela. "Enquanto países sérios investem em ciência da educação, o Brasil permanece promovendo o contraproducente modelo de ensino "histórico-crítico" progressista, e quem está pagando o preço por essa irresponsabilidade são as nossas crianças".

ANEXO I

Texto 9: Um diálogo sobre 20 anos de atraso: alfabetização não deve ter bandeira política

Isabelle Barone, 02/06/2020

"Já é mais do que hora de entrarmos em discussões maduras e baseadas em achados científicos a respeito de alfabetização no Brasil. Se não o fizermos, permaneceremos prejudicando o desenvolvimento de milhares de alunos e alcançando lamentáveis patamares em rankings que aferem nosso desempenho".

Foi esse o tom de uma mesa redonda ao vivo realizada nesta terça-feira (2) entre João Batista Araujo e Oliveira, doutor em Pesquisa Educacional pela Florida State University e presidente do Instituto Alfa e Beto, e Pedro Caldeira, português, especialista em educação infantil e professor na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). A conversa foi mediada por Eduardo Calil, professor-associado da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

Ainda que os achados científicos indiquem os melhores caminhos para se alfabetizar - o que não implica, necessariamente, em estabelecer métodos de alfabetização - e que esses resultados tenham sido confirmados formalmente pela comunidade científica internacional, há, entre os linguistas, quem permaneça refratário. "O problema não é errar. O problema é permanecer no erro contra evidências que estão postas", afirma Oliveira.

Essa área ainda é vista como campo de batalha político-ideológica. Críticos da nova Política Nacional de Alfabetização e outras ações da Secretaria de Alfabetização do MEC, capitaneada por Carlos Nadalim, acabam por associar, por exemplo, as abordagens fônicas com governos de direita e extrema-direita. Mas os especialistas são taxativos: "essa suposição é absolutamente infundada". Leia sobre isso abaixo.

Erros conceituais

Segundo Oliveira, nossa atual condição se deve, sobretudo, a uma série de erros conceituais, deslocamento de conceitos e abusos de linguagem presentes em diretrizes elaboradas pelos governos passados, como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1998 e, hoje, em determinados pontos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Durante pelo menos 20 anos, políticas públicas votadas à educação e, portanto, documentos oficiais e materiais didáticos, se utilizaram de propostas envelopadas e aglutinadas - que vão de Noam Chomsky a Emília Ferreiro, por exemplo - a respeito

da alfabetização.

Sabe-se que o linguista Chomsky foi responsável por grandes descobertas no campo da ciência cognitiva. Seus achados permitiram entender, por exemplo, que há uma pré-disposição existente de forma unânime - salvo exceções, como distúrbios - no cérebro humano para a aquisição da linguagem verbal. Isso significa que, uma vez inseridos em ambiente letrado, aprenderemos, naturalmente, a falar.

O equívoco dos linguistas, no entanto, foi exatamente a ação de deslocar os conceitos estabelecidos por Chomsky para o campo da alfabetização, considerando que esses se aplicariam ao processo de aquisição da linguagem e escrita. Além disso, somam-se outras teorias, como a Psicogênese da Língua Escrita, da psicóloga Emília Ferreiro, discípula do construtivismo do psicólogo Jean Piaget.

Como resultado, entre os educadores brasileiros consolidou-se a ideia de que a língua é um objeto social, de que crianças devem ser autônomas e aprender pela própria descoberta e que, portanto, o papel do professor se resume à mera mediação. O ensino explícito, para essa corrente de pensamento, é "totalitário" e "opressor".

Mas a mesma neurociência, que revelou que nosso cérebro é programado para adquirir a fala, esclareceu muitas das incertezas a respeito de como o cérebro aprende a ler e escrever, em meados da década de 70. O veredito: a alfabetização não se dá sem ensino explícito, sobretudo, porque o alfabeto é um código inventado pelo homem.

"É importante dizer que algumas das afirmações de Piaget, por exemplo, foram confirmadas, outras modificadas e outras, jogadas fora. Porque a ciência evolui, e isso em nada diminui a grandeza e importância de Piaget em determinados aspectos", afirma Oliveira. "Na linguagem, está comprovado que nascemos com certas programações que nos permitem fazer coisas de certa forma".

Durante a mesa redonda, o professor pontuou a relevância de se ter bons estudos, com amostragem significativa e revisão sistemática para que vereditos sejam estabelecidos a respeito do tema. "O estudo de Emília Ferreiro, alicerçado em Piaget, por exemplo, foi desenvolvido com base em uma pesquisa com 13 crianças, e 8 delas eram de classe média. Do ponto de vista científico, isso não tem credibilidade e não encontra respaldo na realidade".

Linguagem não "ingênuas"

Quanto às diretrizes curriculares passadas, as quais, em nenhum aspecto, levavam em conta o que a ciência havia revelado até então, o presidente do Instituto

Alfa e Beto destaca o que considera como abuso e manipulação da linguagem. Em um primeiro momento, os detalhes aparentam ser inofensíveis, mas, veladamente, são carregados de "segundas intenções".

"Durante o primeiro estágio, previsto para durar em geral um ano, o professor deveria ensinar o sistema alfabético de escrita (a correspondência fonográfica) e algumas convenções ortográficas do português - o que garantiria ao aluno a possibilidade de ler e escrever por si mesmo", diz uma parte dos PCNs. O professor chama a atenção para o fato de que a palavra destacada em negrito não teria sido colocada neste tempo verbal de forma "ingênua".

"Essas dicotomias têm, por trás, alguma intenção, que é exatamente a de colocar em questionamento a identidade de cada parte do ensino da língua", explica. "Esse termo na condicional... não é garantia, é garante! É um uso da linguagem para se insinuar coisas que vão além do que os fatos permitem observar".

"Na área acadêmica, o abuso da linguagem, muitas vezes, passou, e passa, despercebido. Isso causa muitos problemas. As premissas falsas que aparecem em documentos oficiais levaram o Brasil a um patamar cujo custo é enorme", lamenta Oliveira.

O especialista ainda aponta para outro problema: o uso das estruturas semânticas nos Parâmetros Curriculares com o fim de diminuir a força de determinados argumentos. "Alfabetizar não é apenas ensinar códigos de língua escrita, não deve de maneira alguma ser um processo mecânico, hoje não basta apenas saber ler e escrever, mas que se saiba fazer uso da leitura e escrita", afirma, em outro momento, o documento.

"Não apenas, mas também'. Essa é uma retórica muito utilizada para se diminuir a força de algum argumento. Mas ela é, sim, alguma coisa. O 'mas que' também serve para dizer que [a alfabetização] não é importante, que não interessa, pois foi isso que aconteceu no Brasil - a ideia de que interessa apenas a compreensão, descobrir o sentido, ver os gêneros. Isso tudo aconteceu em função do abuso da linguagem", explica Oliveira.

A BNCC, documento que, quase que em sua totalidade, vai na contramão do que a neurociência preconiza, também é criticada pelo professor. "A escolha de um texto justifica-se pela qualidade da experiência de leitura que possa propiciar, e não pela possibilidade de exploração de algum conteúdo curricular. Portanto, a presença de pseudotextos, criados única e exclusivamente com objetivos didáticos, não se

justifica".

"Primeiro, essa afirmação não pode passar no vestibular. Se eu não posso ter um texto didático, cujo objetivo é explorar o conteúdo curricular, então não posso ter autor de livro didático, não posso ter nada", diz. "Então, o que é que justifica a existência de livros didáticos? Esses erros conceituais prejudicam gravemente o entendimento da alfabetização".

Ensino explícito

Pedro Caldeira, por outro lado, trouxe diferentes contribuições para os linguistas durante a reunião. Fez apontamentos que contestam conceitos amplamente difundidos por Magda Soares, professora da UFMG, tida como figura emérita no que diz respeito à alfabetização no Brasil.

A professora já chegou a contestar o *National Reading Panel*, um dos mais robustos documentos científicos a respeito de alfabetização, elaborado nos Estados Unidos, e que incentivou a formulação de diversas políticas públicas. Entre outros itens, o documento esclarece quais são os componentes essenciais a serem adquiridos no processo de alfabetização, como a consciência fonológica, a consciência fonêmica, o aprendizado da decodificação e a fluência de leitura.

"Magda, no entanto, não contestou as evidências científicas do relatório, o que a incomodou foi o fato de que as recomendações levavam em conta a necessidade de haver ensino explícito, direto e sistemático", afirma Caldeira. "Isso relaciona-se com aquilo que são as ideias derivadas, por exemplo, da Psicogênese da Leitura Escrita, de Emília Ferreiro".

Para Magda, ainda, linguistas que adotam esses componentes, incluindo o ensino explícito, como preveem abordagens fônicas, são considerados "radicais". Métodos de alfabetização, segundo a professora, remetem a regras rígidas e processos puramente mecânicos.

Caldeira recorre, então, à uma imagem de, supostamente, um pai que ajuda sua filha a aprender a se equilibrar na bicicleta. "Já fiz isso várias vezes na vida. Essa imagem é perfeitamente ilustrativa para o que é um ensino direto e explícito", afirma. "Esse é um exemplo do que o método fônico pretende fazer no que diz respeito à alfabetização".

Alfabetização não tem bandeira política

Questionado sobre a associação de governos de direita e extrema-direita com abordagens fônicas, Oliveira explica que não há bandeira política na discussão do

tema.

"Essa é uma área muito conturbada ideologicamente, há pessoas que têm paradigmas científicos muito diferentes. Quando entrei, me disseram para me preparar para ter inimigos", conta. "Uma das pessoas que me ensinou sobre isso, inclusive, é comunista, não é de direita. Método fônico não tem partido político, foi desenvolvido há mais de um século, tem aperfeiçoamentos, mas isso é parte do ramo científico".

"Eu não estou falando de ideologia. Não estou falando de resultados malucos que vou buscar para comprovar meus posicionamentos", corrobora Caldeira. "Pessoas que olham isso do aspecto político-ideológico não irão longe, e quem sai prejudicado em processos de alfabetização que não respeitam a forma como o ser humano funciona são crianças de classes sociais mais baixas. Todos os pesquisadores em Portugal que conheço e que trabalham nessa área são de esquerda, e todos abraçam aquilo que se designa como abordagem fônica, 100% deles".

ANEXO J
Texto 10: Ideológica e inoperante? Saiba o que a Secretaria de Alfabetização do MEC fez até agora

Isabelle Barone 31/07/2020

Há quem diga que a Secretaria de Alfabetização (Sealf) seja um "antro ideológico e inoperante" instalado dentro do Ministério da Educação (MEC). Atribuições desse tom têm sido impostas à pasta desde que foi instituída, em janeiro passado - num aceno inédito da presidência da República à luta contra os problemas na alfabetização e pela promoção de evidências científicas ignoradas pelo país há mais de 20 anos.

As críticas de carga política são motivadas, em grande medida, pelo fato de que Carlos Nadalim, que capitaneia a Sealf, já foi aluno do escritor Olavo de Carvalho - chamado de guru do bolsonarismo por opositores. Nadalim também é alvo frequente de correntes educadoras cujas abordagens destoam do que o MEC tem proposto.

"Embora rotulada como secretaria que tem pauta ideológica, as ações da Sealf são de caráter técnico e atentam ao que há de mais atual em matéria de alfabetização", disse Carlos Nadalim à Gazeta do Povo. "Essa narrativa foi imposta de modo que a Sealf, com o passar do tempo, fosse desgastada e desqualificada".

Interlocutores com trânsito no MEC opinam que a chegada do novo ministro Milton Ribeiro teria trazido "novos ares" à pasta, após a gestão tumultuada do ex-ministro Abraham Weintraub, e que haveria eventual possibilidade de exoneração de Nadalim e da secretária de Educação Básica, Ilona Becskeházy. Os dois estariam, agora, "tentando mostrar trabalho desesperadamente", afirmam as fontes.

O histórico da Sealf até agora, contudo, contesta a suposta inoperância. Em menos de dois anos, a secretaria já entregou à sociedade seis ações consolidadas e amparadas nos mais recentes achados da ciência cognitiva da leitura. Apenas um dos cursos oferecidos pelo programa "Tempo de Aprender", por exemplo, conta com a inscrição de 240 mil pessoas e mais de 2 milhões de acessos.

A seguir, entenda, detalhadamente, o que fez a secretaria até agora:

"Olavete e globalista": quem está à frente da Sealf

De Vélez a Ribeiro, Carlos Nadalim permanece na pasta desde o início da gestão Bolsonaro, sendo um dos poucos que não sofreu mudança de cargo. Mestre em Educação pela Universidade de Londrina (UEL), Nadalim foi contemplado pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados com o prêmio Darcy Ribeiro -

menção honrosa a protagonistas da promoção da educação no Brasil - em 2018.

Antes de capitanear a Sealf, o secretário esteve à frente do site "Como Educar Seus Filhos" - o qual, segundo ele, chegou a ser "considerado um dos portais de educação infantil mais acessados do país". Também atuou como coordenador pedagógico na escola Mundo do Balão Mágico, em Londrina. Em coautoria, Nadalim, além disso, escreveu os livros "Maravilhamento" e "Linha, agulha, costura: canção, brincadeira, leitura", que abordam a alfabetização infantil sob a luz das conexões entre motricidade, padrões sonoros e ritmos, com exercícios de consciência fonológica e fonêmica.

Ex-aluno de Olavo de Carvalho, Nadalim admite que parte do seu trabalho é "fruto da influência do professor". "Mas no meio conservador eu fui um dos poucos que ouvia os cientistas, que dialogava, que frequentava eventos promovidos por pessoas que apresentavam evidências científicas", disse à Gazeta.

"Há alas da direita que, inclusive, me consideram como um globalista. Sempre dialoguei com pessoas que não são ligadas ao movimento conservador, e isso se reflete em minha gestão frente à Sealf. Minha figura e relações pessoais não deveriam ser levadas em consideração na análise das ações da Sealf", diz Nadalim.

A Secretaria de Alfabetização até 2020

O que a Secretaria de Alfabetização do MEC fez até agora

Sem teor ideológico, ações encontram respaldo em evidências científicas já consolidadas mundo afora

Janeiro de 2019: cenário motiva nova secretaria em combate ao analfabetismo

Incentivado pelos péssimos indicadores brasileiros no âmbito da leitura e escrita, o presidente Jair Bolsonaro (sem partido) decidiu atribuir à alfabetização status de secretaria, em um de seus primeiros acenos ao combate ao analfabetismo absoluto e funcional no país.

Na conjuntura atual, mais da metade das crianças do Brasil chegam ao terceiro ano do ensino fundamental sem alcançar níveis suficientes de leitura, revelam dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Outros 33% desses alunos têm níveis insuficientes de escrita e 54%, de matemática. Nem mesmo em estados com o melhor desempenho do país o cenário é animador: duas a cada cinco crianças não têm nível suficiente de leitura no terceiro ano.

Alunos brasileiros figuram nas últimas colocações no Pisa (Programa

Internacional de Avaliação de Estudante) e, ainda, supera 11 milhões a cifra de pessoas incapazes de ler ou escrever um simples "bilhete de geladeira".

No início de sua gestão, Bolsonaro também elegeu a alfabetização como uma entre as 35 prioridades para os 100 primeiros dias de governo. À época, com constantes trocas de cargos e queda de atores importantes no MEC, como o próprio ex-ministro Vélez Rodríguez, a pasta foi acusada de ser inoperante.

Até a criação da Sealf, o tema era da alçada da Secretaria de Educação Básica (Seb) e, sob a gestão da ex-presidente Dilma Rousseff, a maior ação instituída no campo foi o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), no intuito de cumprir a meta 5 do PNE prevista para 2015 (reduzir para 6,5% o percentual de analfabetos no país). Cinco anos se passaram e o Brasil permanece estagnado com 7% de pessoas nessa condição.

Abril de 2019: lançamento da Política Nacional de Alfabetização (PNA)

Na toada de combater o analfabetismo absoluto e funcional no país, o MEC instituiu, em abril de 2019, uma nova Política Nacional de Alfabetização (PNA) e, pela primeira vez, decidiu assumir e difundir em âmbito nacional achados científicos ignorados pelo país nessa área há pelo menos 20 anos.

A PNA, espécie de bússola que orienta as ações da secretaria, encontra respaldo nas evidências mais recentes da ciência cognitiva da leitura - consideradas o estado da arte da alfabetização. Sem impor método alfabetizador, o documento, contudo, estabelece componentes essenciais ao processo de aprendizagem da leitura e escrita. São eles: 1) consciência fonêmica; 2) instrução fônica sistemática; 3) fluência em leitura oral; 4) desenvolvimento de vocabulário; 5) compreensão de textos e 6) produção de escrita.

O teor da política já havia sido, inclusive, defendido e antecipado (embora não adotado no país) por importantes documentos, como o Alfabetização Infantil: os novos caminhos, elaborado em 2003 pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados.

Entre outras coisas, o relatório concluiu que as políticas de alfabetização promovidas pelo Brasil até então não observavam a evolução científica ocorrida mundo afora nos últimos 30 anos. Além disso, o desempenho insuficiente de milhares de alunos à época seria fruto do "fosso que separa o país dos conhecimentos e práticas mais atualizados", alegaram os autores. Em que pese reeditado em 2007, o documento não foi acolhido por parte das gestões passadas.

Elaborado nos Estados Unidos e mundialmente reconhecido, o National Reading Panel, documento tido como a "meta-análise" mais extensiva e rigorosa em matéria de evidência científica sobre a aprendizagem e o ensino da leitura, também pautou a PNA.

E, por fim, a política se ancora em outro conceituado estudo: Educação de Qualidade Começando pelo Começo, elaborado pelo Ceará - estado que desponta com os melhores indicadores educacionais do país em alfabetização. "Esses componentes [previstos pela PNA] são a base para o currículo no tocante à aprendizagem inicial da leitura. Uma licenciatura que se preze tem que ter uma disciplina para cada um desses componentes da alfabetização. Cursos de pedagogia que formam magistério nas classes iniciais sem estudo competente desses componentes não podem continuar a existir", afirma o documento.

Desde que instituída, a PNA é alvo frequente de entidades representativas da educação que afirmam que o documento não dialoga com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No entanto, aspectos como a necessidade da "construção da relação fonema-grafema, percepção de que letras representam sons da fala em contextos precisos; percepção da sílaba em sua variedade como contexto fonológico desta representação e compreensão do modo de relação entre fonemas e grafemas" são preconizados por ambos os documentos - PNA e BNCC.

À época de sua elaboração, representantes do Conselho Nacional de Educação (CNE), do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e pesquisadores do escopo da alfabetização foram chamados a apresentar suas contribuições à política.

Em geral, opositores à proposta fazem parte da corrente que defende abordagens chamadas globais/ativas, cujos critérios não são claros ou objetivos. A ideia é que a criança adquira conhecimento por conta própria, sem ensino explícito por parte de um professor. Até o momento, evidências apontam que essas "metodologias" não beneficiam crianças socioeconomicamente vulneráveis. Para essa corrente de pensamento, o ensino explícito é tido como "mecanicista", "aborrecido" e "espartilho que amarra a liberdade do aluno e do professor".

Junho de 2019: adesão ao PIRLS, teste "padrão ouro"

Um importante passo foi dado pela Sealf em junho de 2019, quando anunciou que o Brasil, pela primeira vez, faria parte da avaliação internacional PIRLS, sigla para Progress in International Reading Literacy Study. O exame, que ocorre a cada cinco

anos e do qual participam mais de 50 países, é considerado o padrão ouro internacional para medir o nível de leitura das crianças no final dos anos iniciais.

Inexplicavelmente, o Brasil, desde 1997 signatário da IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement), órgão responsável pelo teste, nunca aplicou a prova, mesmo sem nenhum impedimento legal para fazê-lo. Mais do que isso, em 2016 o país cedeu à organização US\$ 7,5 mil. A possibilidade de participação brasileira no exame há mais de 10 anos é fato que sequer teria chegado ao "chão da escola".

O objetivo de avaliar alunos em exames como o PIRLS é, além de comparar quais sistemas de ensino têm sido mais eficazes, compartilhar boas práticas entre os países. As avaliações também são importante fonte de dados que fornece subsídios para a melhoria do aprendizado estudantil. Inicialmente prevista para novembro deste ano, a aplicação da prova deve ocorrer apenas em 2021.

Nações como Portugal, Inglaterra, Chile e outros conseguiram, com a ajuda do PIRLS, calibrar suas políticas educacionais e elaborar currículos mais estruturados para que crianças aprendessem a ler e compreender textos com maior desenvoltura. E, portanto, aumentar seu desempenho educacional.

Agosto de 2019: lançamento do caderno da PNA

Após lançar a nova Política de Alfabetização, era preciso que a pasta esclarecesse e aprofundasse seu conteúdo. Nesse sentido, o MEC lançou a cartilha explicativa da PNA, voltada a estados, municípios, professores, alunos do ensino fundamental, pais e responsáveis. Como já mencionado, o trabalho se inspira no que foi e é realizado em países que aumentaram seus indicadores educacionais, como Austrália, Canadá, Chile, Estados Unidos, França e Portugal.

O caderno também faz menção ao português José Morais, um dos maiores especialistas do mundo em alfabetização e cuja vertente política é, reconhecidamente, de esquerda. Ele e Nadalim participaram de um bate-papo sobre a temática em 2018 (assista aqui).

"A capacidade de decodificação é determinante para a aquisição de fluência em leitura e para a ampliação do vocabulário, fatores que estão diretamente relacionados com o desenvolvimento da compreensão", cita o documento do MEC em referência a Morais, evidenciando que os argumentos do especialista convergem com o que o governo tem adotado até agora. "[...] Para compreender textos, é necessário desenvolver diferentes habilidades e capacidades relacionadas à compreensão da

linguagem e ao código alfabético".

Em seu livro *Uma Certa Visão Ideológica dos Métodos Fônicos*, Morais discute sobre a carga política normalmente imposta às abordagens fônicas. "Elas foram atacadas por muitos educadores que desejavam a generalização das habilidades de leitura, com base na ideia de que os métodos fônicos são mecanicistas, aborrecidos, [...] são espartilhos e amarram a liberdade do aluno e do professor", escreve. "A análise que nós pesquisadores fazemos das questões da leitura e aprendizagem da leitura é totalmente oposta àquelas concepções que não correspondem aos conhecimentos atuais e que, portanto, nos parecem erradas e perigosas".

"Estamos interessados em saber se algo funciona do ponto de vista da alfabetização ou não. Não é tempo para brincadeiras e narrativas falaciosas. É tempo para ação objetiva e cientificamente fundada", afirma Fábio Gomes, diretor na Sealf.

Outubro de 2019: 1ª Conferência Nacional de Alfabetização

Especialistas de vários países se reuniram na 1ª Conferência Nacional de Alfabetização (Conabe), que foi presidida por Nadalim e voltada à discussão e promoção dos achados científicos mais atuais em matéria de alfabetização. Convidado a palestrar no evento, o ex-ministro da Educação de Portugal, Nuno Crato, elogiou a iniciativa brasileira: "Achava que o decreto que nós [portugueses] fizemos era um dos poucos do mundo que fazia referência à psicologia cognitiva. Mas agora temos muitos exemplos, como o do Brasil, que faz referência a tudo o que nos ajuda a ter uma opinião informada sobre a educação e, através disso, melhorá-la".

Também presente na cerimônia de abertura, o deputado Gastão Vieira (PROS) disse ter esperado por políticas de alfabetização como as anunciadas pelo MEC por 15 anos. "É preciso conhecer a alma de quem faz educação", disse. "E é isso que talvez tenha impedido, por razões ideológicas, que durante todo esse tempo não se olhassem as evidências que davam certo em outros países".

As discussões da Conabe, divididas em dez painéis, subsidiaram a elaboração do Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências (Renabe), a ser lançado ainda este ano.

Dezembro de 2019: Conta pra Mim

É por meio dos programas *Conta pra Mim* e *Tempo de Aprender* que a PNA ganha capilaridade e chega às pontas. Essa estratégia bipartite do MEC tenta combater o dilema da alfabetização por duas diferentes frentes: 1) literacia no convívio familiar e 2) preparação (não consolidação) para a alfabetização na educação formal

infantil, ainda vista como tabu por alguns educadores.

No âmbito do Conta pra Mim, o governo está subsidiando famílias com materiais (cartilhas e vídeos), para que elas promovam às crianças atividades favoráveis à aquisição da leitura e escrita. O que não significa, contudo, a consolidação da alfabetização. São estímulos.

Sem impor nenhuma metodologia ou abordar aspectos considerados "ideológicos", o guia, preparado com o auxílio de especialistas, reúne o passo a passo para a atividade familiar. Evidências mostram que esse tipo de estímulo tem potencial impacto do ponto de vista cognitivo. Em geral, crianças que o recebem despontam muito na frente em relação às demais. Sobretudo, atividades dessa natureza beneficiam famílias mais vulneráveis.

Relatório da Comissão Externa de Acompanhamento do MEC liderado pela deputada Tabata Amaral (PDT), contudo, afirmou, em 2019, que a criação da Secretaria de Alfabetização "não resultou em maior eficiência ou prioridade real de implementação de políticas voltadas para a alfabetização".

Fevereiro de 2020: Tempo de Aprender

Dados públicos do MEC revelam que um dos cursos do programa Tempo de Aprender é o mais acessado do portal - o que corresponde a 23% de todas as inscrições no site. Ao menos 12 secretarias estaduais e DF que já aderiram ao programa, além de 18 capitais. Até agora, já são 2,7 milhões de acessos.

Voltado à educação formal (pré-escola e 1º e 2º ano do ensino fundamental das redes públicas de ensino), a ação tem quatro eixos estruturantes: 1) formação continuada de profissionais de alfabetização, 2) apoio pedagógico para alfabetizadores, 3) aprimoramento das avaliações e 4) valorização dos profissionais de alfabetização.

Atores como Undime e Consed foram convidados a compor um grupo de trabalho que normatiza as próximas ações do programa.

Há diálogo com entes representativos da educação?

Além do aceno da PNA a diferentes experiências exitosas, tanto nacionais como estrangeiras, foram convidados a colaborar na formulação da política e de seus programas as entidades representativas da educação no país.

Ainda na gestão Weintraub, o MEC lançou uma portaria que institui um grupo de trabalho, do qual Consed, Undime, FNDE participam da elaboração de normativos.

Contribuição ao PNLD infantil 2022

Como uma vertente do Programa Tempo de Aprender, a Sealf ainda colaborou com o edital PNLD infantil 2022, junto à Secretaria de Educação Básica (SEB), capitaneada por Ilona Becskeházy. Pela primeira vez na história, alunos da pré-escola receberão materiais didáticos (não necessariamente livros) que levam em consideração parâmetros internacionais.

A ação desagradou parte dos educadores, que levantam o mote de que a educação infantil não deve ser "escolarizada".

Nos últimos anos, a ideia de se investir em boas práticas que visam o desenvolvimento cognitivo na pré-escola ganharam notoriedade. Em especial, o economista James Heckman, laureado com o Nobel de Ciências Econômicas em 2000, constatou isso.

Utilizando dados de longo prazo, Heckman comparou o desempenho cognitivo e não cognitivo entre crianças contempladas com programas de educação pré-escolar, como a do MEC, e crianças que não contaram com medidas dessa natureza. O veredito: investimentos de qualidade na formação de habilidades cognitivas e não cognitivas na pré-escola têm contribuição crucial no combate à desigualdade e pobreza.

"Por meio desse programa, vamos disponibilizar à rede pública de ensino materiais com qualidade comparável a do ensino privado", garante Nadalim.

ANEXO K

Texto 11: Homeschooling: o que falta para a educação domiciliar se tornar realidade no Brasil?

Gabriel Rodrigo Sestrem, 10/10/2020

A educação domiciliar teve uma vitória com a regulamentação da modalidade no município de Cascavel (PR). A promulgação da lei sobre o homeschooling na cidade paranaense trouxe esperança a 11 mil famílias que, segundo a Associação Nacional de Educação Domiciliar (Aned), optam por ensinar seus filhos em casa, sem matriculá-los em escolas.

Essa conquista, porém, ainda é considerada frágil enquanto a regulamentação não for aprovada pelo Congresso Nacional. A lei municipal pode ser contestada no Supremo Tribunal Federal, que já se posicionou, em 2018, sobre a necessidade de uma legislação de âmbito nacional sobre o tema.

Atualmente existem sete projetos de lei na Câmara dos Deputados e dois no Senado que tratam da regulamentação da educação domiciliar. Na Câmara, a proposta mais antiga é o PL 3.179/2012, de autoria do deputado Lincoln Portela (PL-MG). A esse foram apensadas seis propostas semelhantes: o PL 3.261/2015, de autoria do deputado Eduardo Bolsonaro (PSL-SP); o PL 10.185/2018, do deputado Alan Rick (DEM-AC); o PL 5.852/2019, do deputado Pastor Eurico (Patriotas-PE); o PL 3.262/2019, da deputada Chris Tonietto (PSL-RJ); o PL 6.188/2019, do deputado Geninho Zuliani (DEM-SP); e, por fim, uma proposta do Poder Executivo – o PL 2.401/2019.

Em dezembro de 2019, o presidente da Câmara dos Deputados, Rodrigo Maia, criou uma comissão especial para analisar todos os projetos sobre homeschooling. Ela deveria ter sido instalada em março deste ano, porém, com a suspensão das sessões presenciais em decorrência da pandemia do novo coronavírus, a comissão ainda não iniciou suas atividades, embora já conte com o número mínimo de membros para funcionar.

Paralelo a isso, em julho, o deputado Vitor Hugo (PSL-GO) apresentou um requerimento de urgência para acelerar a tramitação do PL apresentado pelo governo, o que permitiria à proposta ir a plenário sem passar pela comissão especial.

Já no Senado, as duas propostas são de autoria do atual líder do governo na Casa, senador Fernando Bezerra Coelho (MDB-PE). Apesar dos projetos tratarem da educação domiciliar, um deles (PLS 490/2017) aborda a regulamentação

propriamente dita e o outro (PLS 28/2018) propõe uma alteração no Código Penal definindo que o homeschooling não pode ser caracterizado como abandono intelectual. Enquanto a primeira proposição está na Comissão de Direitos Humanos desde outubro de 2019, a segunda aguarda designação de relator na Comissão de Constituição e Justiça da Casa desde setembro do ano passado.

De maneira geral, as propostas que tramitam nas duas casas legislativas abordam a mudança na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LB), incluindo nesta a possibilidade de oferta domiciliar da educação básica; a alteração no Código Penal definindo que a educação domiciliar não configura crime de abandono intelectual; e a mudança no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) prevendo que os pais podem optar por matricular seus filhos na rede regular de ensino ou educá-los em casa. Entretanto, as propostas abordam definições complementares, como hipóteses específicas em que os pais podem perder o direito ao homeschooling em determinadas circunstâncias, e preveem formas de avaliação para estudantes em educação domiciliar.

Em termos gerais, como há diferentes propostas legislativas, mas com temática semelhante, o projeto que “andar” primeiro é o que guiará toda a discussão. Segundo fontes da Frente Parlamentar em Defesa do Homeschooling consultadas pela Gazeta do Povo, três pontos apontam para um momento favorável à aprovação da modalidade: 1) o tema ser considerado uma prioridade pelo governo; 2) a não obstrução por parte de Rodrigo Maia quanto ao assunto; 3) adesão de grande parte de parlamentares.

Para o deputado federal Lincoln Portela (PL-MG) – autor do PL 3.179/2012, proposta mais antiga sobre o homeschooling em tramitação no Congresso Nacional – há condições favoráveis à aprovação da modalidade. “Creio que a aprovação da educação domiciliar está mais próxima, principalmente vindo a plenário em caráter de urgência. Se não pudermos votar neste ano, principalmente porque há assuntos prioritários relacionados à Covid e à economia, acredito que votaremos isso no início do ano [de 2021]”, declara. “Se votássemos agora, teríamos grandes chances de aprovar; já há um número considerável de parlamentares que é favorável”.

Como funciona a educação domiciliar

O homeschooling é uma modalidade de ensino “da mesma forma que a educação escolar e o ensino a distância”, aponta o coordenador nacional da Aned, Rick Dias. A prática baseia-se num sistema de ensino personalizado para o aluno, que

encontra referências nos conteúdos curriculares definidos pelas redes de ensino e que direciona o estudante ao “aprender a aprender”. Na educação domiciliar, os pais conduzem os filhos ao autodidatismo e podem recorrer a ferramentas variadas, como videoaulas, plataformas de ensino, materiais de apoio, aplicativos, auxílio de professores particulares, entre outros.

“Na educação domiciliar, os pais não se tornam professores dos filhos: eles se tornam facilitadores, protagonistas na condução do processo educacional”, explica Carlos Xavier, mestre em Direito, procurador do estado do Paraná, membro da Aned e autor de um livro sobre o tema. “O autodidatismo é o princípio pelo qual o pai e a mãe se tornam educadores. A educação domiciliar é primeiro para os pais. Eles precisam passar por um processo de autoeducação para atender as necessidades dos filhos”, explica.

Quanto à obtenção dos certificados de conclusão do ensino fundamental e médio por parte dos alunos que são educados em casa, o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) tem sido usado como ferramenta para avaliar os conhecimentos dos estudantes e permitir que prossigam os estudos. De acordo com o Ministério da Educação (MEC), o Encceja “avalia competências, habilidades e saberes adquiridos no processo escolar ou nos processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, entre outros”.

Quando à socialização – um dos elementos que mais causam dúvidas aos críticos da modalidade –, Xavier afirma que o processo de convivência é bastante rico, já que as famílias educadoras costumam se dedicar bastante a isso. “Há grupos de apoio com famílias que se encontram periodicamente e existem comunidades que vão se encontrar para desenvolver atividades em conjunto”, aponta.

“Quanto mais famílias educadoras há numa cidade, mais atividades elas fazem juntas, como levar os estudantes a museus, parques, praticar esportes, danças, entre outros. Na escola várias dessas atividades são vistas como extracurriculares, porém, na educação domiciliar fazem parte do programa educacional”, ressalta.

De acordo com dados da National Home Education Research Institute (Nheri), o homeschooling é reconhecido, permitido ou regulamentado em mais de 60 países. Os Estados Unidos, que contam com 2,5 milhões de estudantes na modalidade, são a nação com o maior número de adeptos. Na América do Sul, a educação domiciliar

é regulamentada na Colômbia, no Chile, no Equador e no Paraguai.

No Brasil, apesar de a modalidade não ser regulamentada, o tema tem despertado cada vez mais interesse, de acordo com Dias, sobretudo com a pandemia do novo coronavírus. Em sua opinião, o isolamento social contribuiu para aumentar a atenção de muitas famílias em relação à educação domiciliar.

Segundo pesquisa feita pela Aned em 2017, com 312 famílias que mantinham seus filhos na escola, 44% (137) consideravam a possibilidade de optar pela educação domiciliar. De acordo com outra pesquisa da entidade, feita em 2018 com 1.209 famílias que afirmaram ser simpatizantes ou entusiastas da modalidade, mas ainda mantinham os filhos na escola, 68% (821) declararam que deverão optar algum dia pela educação domiciliar, enquanto 41% (500) aguardavam uma regulamentação para que pudessem decidir pelo homeschooling.

Experiências com o homeschooling

A experiência de Dias e dos filhos Lorena e Guilherme (atualmente com 22 e 19 anos, respectivamente) é positiva. Ambos concluíram os estudos em casa e atualmente estão cursando faculdade.

Enquanto Lorena deixou as salas de aula com 11 anos, Guilherme teve contato com o homeschooling pela primeira vez aos nove. O motivo, conta Dias, é que os pais não estavam satisfeitos com a instrução dada na escola. “Conversando com outros pais, descobri que havia outras famílias insatisfeitas quanto ao que os filhos iriam receber: padrão massificado de aprendizagem, crianças com leitura muito ruim e numa tendência ao analfabetismo funcional”.

Lorena, aliás, foi a primeira estudante homeschooling do Brasil a ganhar na justiça o direito de entrar numa faculdade, ainda com 16 anos, já que havia sido aprovada no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e em duas universidades de Brasília.

Karlo André Bailon, de Roraima, também teve uma história positiva com a educação familiar; conseguiu seu diploma de conclusão do ensino médio por meio do Enceja e, no início de 2018, foi aprovado na Universidade Federal de Roraima com a primeira colocação geral no curso em Medicina.

Já Máli Godoy, de Minas Gerais, estuda em casa desde o início do ensino fundamental II. A estudante conta que tinha grandes dificuldades com a língua portuguesa e teve um aprendizado tão satisfatório da disciplina estudando em casa que, em 2015, decidiu se aventurar como escritora. Escreveu uma trilogia de

aventuras que despertou o interesse de uma editora e acabou publicada.

Xavier, entretanto, pontua que educar os filhos em casa é uma atividade que exige uma grande organização da família, além de sacrifícios, uma vez que muitas vezes os pais acabam abrindo mão de ganhos profissionais para poderem se dedicar melhor à orientação dos filhos.

“A educação familiar vai demandar tempo dos pais, porque por mais que o foco seja desenvolver o autodidatismo, eles estão diretamente envolvidos, seja no planejamento, no auxílio aos filhos ou levando às atividades”, explica. “Não é uma escolha a ser feita levemente. É preciso fazer o cálculo de custos [do ponto de vista] financeiro e pessoal que as famílias terão”, destaca.

ANEXO L

Texto 12: Magistério, tecnologia e pandemia: a educação da Finlândia vista por uma professora brasileira

Isabelle Barone, 24/12/2020 Helsinque, na Finlândia

País referência em Educação, a Finlândia fechou escolas por apenas dois meses desde que a pandemia teve início mundo afora. O retorno às atividades presenciais veio com uma intimação da primeira-ministra do país: professores que fossem contra a decisão deveriam pedir demissão e não se apresentar mais ao posto.

É o que conta a brasileira Ayla Patrícia, hoje professora na Finlândia. Ela é mestre em Pedagogia e Educação pela Universidade de Helsinque. Ayla também é intérprete do governo e consultora educacional. A professora explica que o retorno às aulas não se deu de forma escalonada. "Todos foram convocados a voltar à escola, menos alunos e professores que pertencessem ao grupo de risco", afirma.

Ayla concedeu entrevista por e-mail à Gazeta do Povo e falou sobre outros temas como o currículo educacional da Finlândia, tecnologias da comunicação e da informação e métodos de alfabetização. Leia a seguir:

Como você identificaria as principais diferenças entre a educação brasileira e a finlandesa? Em termos, por exemplo, de estrutura, currículo, materiais didáticos, quadro de docentes, etc.

Aqui seguimos um plano educacional, as escolas, com raras exceções, não seguem uma linha pedagógica. Educação não se mistura nem com política, nem com religião na Finlândia. O plano educacional deve sempre ser seguido independente do partido que esteja no poder, e ele não pode ser mudado. A cada 10 anos, ele sofre um "upgrade", feito por cientistas educacionais e não por políticos.

Temos apenas cinco editoras que são responsáveis pelo nosso material didático e todo o material segue o currículo nacional. O ano letivo é menor, temos 190 dias letivos por ano. Esses, na minha opinião, são os principais pontos que diferenciam a educação finlandesa da brasileira.

Quais foram as bases da revolução educacional finlandesa?

Cidadania, autonomia e confiança. São até hoje. A Finlândia sempre foi um país pobre, que sofreu com inúmeras guerras e com uma baixa população, além de ter tido longos períodos de fome, crises econômicas pós-guerra. A revolução educacional começou na década de 60, com o slogan "não podemos perder mais ninguém". O governo entendeu que a educação teria o papel de reerguer o país, por

este motivo seriam formados cidadãos e não alunos. Para isso, contaríamos com os professores, que seriam escolhidos a dedo. Aos professores e alunos foram dadas autonomia e confiança.

Em sua perspectiva, enquanto educadora em um país referência em educação, o que seria necessário ao Brasil para galgarmos melhores patamares na área? Por que, em sua opinião, permanecemos nas últimas colocações em rankings como Pisa e não conseguimos alfabetizar alunos – mais da meta chegam ao terceiro ano sem saber ler e escrever? Onde erramos?

Selecionar o joio do trigo, formar professores que tenham competência e abracem a profissão como quem abraça um sacerdócio, uma missão. Somente as melhores universidades do país poderiam formar professores, todos deveriam ter mestrado e excelência na profissão.

Em meu mestrado, estudei a fundo a história educacional da Finlândia. Também trabalhei na secretaria de educação, onde tive acesso a diferentes líderes educacionais de diferentes países, como da Cingapura, por exemplo. Absolutamente todos os países começaram uma revolução na educação pelos professores.

É como na guerra: os melhores estrategistas lideram as tropas. Ou no pós-guerra: sem líderes, as cidades não se reconstruiriam, os professores são o começo, o meio e o fim de tudo - a chave mais importante do processo educacional. Somos nós, professores, que estamos novamente salvando o futuro do país nesta pandemia, por exemplo. Não são os prefeitos, governadores ou presidentes. Existem muitos professores sem qualificação sendo responsáveis por alunos no Brasil. Erramos aí e continuamos errando.

É possível reproduzir ou estender o modelo finlandês no Brasil?

Não é possível, pelo simples fato de que modelos educacionais dependem de fatores como clima, história e cultura. Cada país deve ser responsável pelo seu modelo. O que dá para ser feito e, na minha opinião, deve ser feito, é adaptar boas práticas.

Há interlocutores que afirmam que o magistério é a carreira mais popular entre os jovens. Isso é, mesmo, verdade? Você concorda? Que evidências práticas existem acerca disso?

Já foi. Hoje em dia não é mais. Porém, está entre as top 10 profissões mais desejadas e entre as cinco carreiras mais difíceis de serem alcançadas. A número 1 atualmente é a profissão de medicina veterinária. O processo seletivo para o

magistério aqui inclui provas escritas, vocacionais e entrevistas.

A profissão se diferencia das outras áreas e, na Finlândia, para ser um professor alfabetizador, é preciso estudar, no mínimo, cinco anos (mestrado incluso). Já para ser professor no ensino especial, são necessários, no mínimo, seis anos de estudo. Não adianta, por exemplo, o aluno ter conseguido uma ótima nota no vestibular e ter conseguido a vaga se, na entrevista com a bancada da universidade, ele demonstrar que não tem o “fogo” necessário para ser um professor. Se isso ocorrer, a prova dele é anulada. É preciso ter notas e vocação.

Um dos pontos que diferencia a Finlândia de grande parte da comunidade internacional é a maneira como os testes/exames são vistos. Poderia nos explicar sua percepção com relação ao tema? Isso é, de fato, o país não aplica tanto testes, vê a ferramenta mais como mercadológica?

Temos testes, provas e vestibular. Acreditamos na importância e na necessidade deles como ferramenta de trabalho, mas não pensamos que no processo avaliativo eles sejam mais importantes do que a autoavaliação, por exemplo. Nas transições de níveis, as notas são importantes. As universidades e os ensinos médio especializados em alguma área exigem notas de corte e aplicam exames de entrada. Temos, além dos exames de entrada, entrevistas e, no caso de algumas profissões, experiência de trabalho ou voluntariado. É lenda urbana dizer que na Finlândia não se aplica testes, provas ou deveres de casa.

O nosso sistema avaliativo é, sim, invejável. Pois, como preparamos um cidadão e não apenas um aluno, é muito importante desenvolver as habilidades, além do conhecimento e, para isso, temos avaliações cognitivas, diagnósticas, comparativas, formativas, autoavaliação (sem aplicação de notas, um diferencial).

Poderia nos explicar, em linhas gerais, que evidências são adotadas no processo de alfabetização de crianças na Finlândia? Isso é, quais abordagens/métodos são utilizados?

O idioma finlandês não é o bicho de sete cabeças que se pinta por aí. Mas como possui muitas consoantes e vogais juntas, o método de alfabetização utilizado é o silábico, e isso não muda. A alfabetização começa aos 7 anos, no primeiro ano do ensino fundamental.

Até a pré-escola, a criança tem como "tarefa" brincar e aprender a respeitar ao máximo o próximo. A principal tarefa da professora, nessa etapa, é fazer com que a criança não "dê trabalho" para a professora de alfabetização. Obviamente, na creche,

ela tem contato com letras, números e livros, e a introdução é totalmente lúdica, através de brincadeiras.

O aluno adquire seu primeiro caderno, por exemplo, aos 7 anos. Ninguém é obrigado a saber ler ou escrever aos 5 ou 6 anos, mas é obrigado a aprender pequenos atos de civilidade: calar quando o outro fala, dizer obrigado, fazer silêncio enquanto a professora explica etc.

Em geral, há consenso entre pesquisadores, educadores e outros interlocutores com relação às evidências científicas sobre o melhor caminho para se alfabetizar, por exemplo?

Para o idioma finlandês, sim. Pois é um idioma com muitas particularidades, mas cada professor alfabetizador escolhe a melhor forma de ensinar, temos essa liberdade. Já sabemos que o método silábico é o mais recomendado, embora não obrigatório, ao idioma finlandês. Os livros do primeiro ano já são impressos com a separação de sílabas.

O mais importante é que os professores, que têm total liberdade no ensino da alfabetização, sincronizem ou expliquem o método utilizado aos responsáveis, para não causar nenhum trauma de leitura na criança. A tarefa de alfabetizar é do professor e não dos responsáveis, que podem ajudar no processo, mas nunca atrapalhar.

Imagine o caos na cabeça de uma criança que aprende a ler de uma forma na escola e, em casa, o responsável fala "isso aí está errado, porque na minha época era assim, vem aqui que vou te ensinar de forma diferente". Pronto, deu-se o caos!

A taxa de analfabetismo absoluto na Finlândia é de 0%. Por outro lado, há os analfabetos funcionais. A alfabetização do futuro chegou, não é ensinar a ler, mas como ler.

Qual a parcela de responsabilidade das chamadas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) em sua perspectiva, no sucesso educacional finlandês? Há peso grande para isso?

A pandemia veio para nos mostrar que somente a tecnologia na educação é algo desastroso. Tudo em excesso é prejudicial. Imagine uma escola que adota 10 programas diferentes e todo professor deve, além de estudar, dar aulas, alimentar e utilizar esses programas? A síndrome de Burnout seria o resultado. Não acreditamos no ensino 100% online. Mas podemos pensar em 50%, sim. A tecnologia é necessária, mas deve ser enxuta e prática.

Como a meritocracia é vista na educação da Finlândia? Há espaço para isso?

Nossa primeira-ministra é uma jovem de 35 anos que nunca teve contato com o pai, pois foi abandonada por ele e criada e educada pela mãe lésbica e sua companheira. Ela veio de uma família pobre e trabalhou como caixa de supermercado. Em 1921, quando se estabeleceu que a educação "salvaria o futuro da Finlândia", o ensino privado passou a ser gratuito e obrigatório, mas, ainda assim, o nível educacional do país era baixo. Somente em 1943, quando o governo passou a fornecer comida nas escolas, o número de alunos aumentou.

O governo adotou o Estado de Bem-Estar Social e, desde então, a meta foi fornecer educação gratuita, de qualidade e com igualdade para todos. Mesmo assim vemos desigualdade social na Finlândia. Embora não seja gritante como no Brasil, ela existe. Atribuir a meritocracia a um Estado de Bem-Estar Social é utopia.

É inegável que os diretores-executivos de grandes empresas são escolhidos de forma meritocrática e não democrática, ao contrário dos políticos. Existe sim meritocracia na educação. Quando premiamos os melhores professores do ano, as melhores ideias, isso é meritocracia. Fazemos isso aqui, sim.

Em quanto tempo de pandemia se deu a reabertura das escolas na Finlândia e como foi esse processo? Volta escalonada? Protocolos de segurança rígidos?

A Finlândia fechou escolas por dois meses. Nesse tempo, o número de denúncias de violência e abusos aumentaram. Foi um caos. Todos estavam com medo do desconhecido e sem saber como enfrentar a pandemia, mas sabíamos que se professores ficassem estressados, e os alunos sofressem com problemas físicos e mentais, isso não ajudaria em nada o futuro do país.

Novamente, lembramos do slogan do pós-guerra "não podemos perder ninguém". Imediatamente, a primeira-ministra decretou a reabertura das escolas e afirmou que os professores que fossem contra a decisão deveriam pedir demissão e não se apresentar ao seu posto.

O retorno às aulas não foi escalonado. Todos foram convocados a voltar à escola, menos alunos e professores que pertencessem ao grupo de risco. Protocolos de segurança foram adotados tanto para a escola quanto para as famílias. Afinal, de que adiantaria a escola ter protocolos e a família não obedecê-lo ou cumpri-lo? A responsabilidade e os cuidados deveriam ser divididos.

Que tipo de prejuízos - cognitivos, sociais - decorrentes do fechamento de escolas/paralisação de atividades acometeram os alunos da Finlândia?

Em uma pesquisa realizada logo após a reabertura das escolas, 90% dos alunos responderam que não assimilaram o conteúdo e perderam a motivação nos estudos, 50% desenvolveram sintomas de ansiedade e apenas 10% tiveram o apoio de um adulto ou responsável. E 40% ganharam peso. Em resumo, com apenas 60 dias de ensino 100% a distância, houve registro de depressão, ansiedade, obesidade, desmotivação e violência doméstica.

Com relação aos alunos que ficaram conectados sem supervisão, o acesso a jogos e à pornografia aumentou. Muitos professores, além disso, desistiram da profissão e pediram demissão. Houve excesso de atestado para afastamento por Síndrome de Burnout. Uma das principais coisas que aprendemos em 60 dias de aulas 100% online foi que esse sistema jamais será adotado na Finlândia. Na segunda onda, várias restrições foram impostas pelo governo, menos o fechamento das escolas. A melhor coisa na educação da Finlândia é poder prever o futuro. Por exemplo, em setembro foi dado um curso de “Monitoramento, tutoria e motivação de alunos”, de duração de três meses e gratuito para os professores, pois através de pesquisas prevemos um número X de alunos que não dariam continuidade aos estudos após o ensino fundamental.

E nós, professores, seremos responsáveis por evitar essa evasão escolar antes que ela aconteça, para isso, estamos sendo aperfeiçoados. Não vamos esperar perder futuros pintores, enfermeiros, engenheiros, médicos, advogados, professores, construtores civis, etc. Vamos agir agora. Este é um curso que eu pretendo traduzir para o português e aplicar no Brasil, Afinal, boas práticas devem ser compartilhadas.

O país também se utiliza do ensino híbrido, certo? Como é isso, na prática?

Há 15 anos o ensino híbrido é utilizado na Finlândia. Me debrucei sobre o tema em minha tese no mestrado, em 2016. Se engana quem pensa que o simples fato de ter um computador em sala de aula caracteriza um ensino híbrido.

O ensino híbrido tem a ver com interação. Por exemplo, em uma aula sobre plantas, o aluno deve levar um celular a um jardim, floresta ou campo e tirar fotos de uma planta, colocar a imagem em algum aplicativo que lhe dará informações como espécie e, mais tarde, apresentar um projeto sobre o tema. Dentro deste processo, o aluno tem que ter noções de crítica, trabalho em grupo e conteúdo.

ANEXO M

Texto 13: Escolas fechadas, falta de protagonismo e de qualidade: os desafios do MEC em 2021

Isabelle Barone, 31/01/2021

A pandemia causou um prejuízo incalculável à educação no Brasil. Para especialistas procurados pela Gazeta do Povo, não há outra saída: é preciso que o Ministério da Educação (MEC) assuma seu papel de protagonista e articulador nacional, abandone o rótulo de incipiente e enfrente os desafios de 2021 com mais agilidade.

E os dilemas não são poucos: a volta às aulas com segurança, a recuperação dos conteúdos perdidos durante a pandemia, orçamento apertado, a implementação do Fundeb, entre outros. Além disso, Milton Ribeiro, titular da pasta, terá de enfrentar problemas ideológicos e políticos sendo, ainda, alvo de um inquérito do STF que apura suposto crime de homofobia da sua parte.

Entenda, abaixo, o que deve pautar a educação este ano:

1. Volta às aulas

O retorno às aulas, de forma segura e planejada, é o primeiro e principal desafio posto à Educação mundo afora. No Brasil, um dos poucos países que manteve as escolas fechadas por mais tempo, segundo relatório da Unesco (vide link abaixo), a missão pode ser ainda mais desafiadora, principalmente porque a educação não parece ser prioridade para políticos e outros representantes da sociedade civil. Nesse sentido, o MEC tem tentado criar um cenário de aceitação da volta às aulas, com segurança sanitária, mas ainda parece faltar muito para que as boas intenções saiam do papel.

No último ano, a equipe do MEC determinou, por meio de Portaria, que a rede federal de ensino (educação básica e ensino superior) retomasse as atividades presenciais já em janeiro - decisão que provocou ampla reação negativa. Pressionado, o governo acabou recuando. A última previsão de retorno às aulas presenciais nessas instituições é para 1º de março. No vácuo dessa decisão, a maior parte dos representantes de escolas e universidades do país - tanto da rede pública, quanto privada - se mostrou favorável à volta das aulas "na maior brevidade possível". A maior parte dos estados prevê voltar às aulas de forma híbrida nas próximas semanas, mas 13 deles ainda não têm data para retorno.

Na contramão do movimento mundial pela volta às atividades presenciais,

sindicatos de professores brasileiros afirmam que as escolas públicas não teriam condições de adotar as medidas sanitárias mínimas necessárias para o retorno. Para os sindicalistas, conseguir imunizar toda a população seria o cenário essencial para a retomada.

Não é nessa linha que vai a comunidade científica, que afirma, com base em evidências, que há segurança para crianças e outros alunos voltarem às atividades escolares. Interlocutores esperam do MEC uma postura de articulação e diretrizes claras, ainda que isso custe desagradar sindicatos e outros grupos.

2. Reflexos da pandemia na educação

Um dos desafios com a volta às aulas é recuperar o tempo de aprendizagem perdido, em especial para as crianças em período de alfabetização.

No diagnóstico de especialistas, o fechamento das instituições de ensino por tempo prolongado deve desembocar em problemas como evasão escolar, queda do desempenho dos estudantes e promete, ainda, acentuar desigualdades educacionais já existentes. Levantamentos de órgãos importantes como Unesco indicam tendência de pelo menos 40% dos alunos entre 15 e 17 anos de todo o mundo abandonarem a escola.

De início, medida basilar apontada por especialistas são as avaliações diagnósticas, capazes de identificar lacunas de aprendizagem entre os estudantes. Apenas assim gestores poderão dispor de ferramentas para sua recuperação pedagógica. Sua morosidade ou não realização pode aumentar significativamente gargalos já presentes na educação. Ajustes como esses serão feitos em estados e municípios, mas, em última instância, gestores dependem de uma orientação maior do MEC.

"A volta às aulas demanda uma avaliação diagnóstica para saber onde está cada turma e quais alunos vão precisar de atenção especial. Países com mais recursos já organizaram planos de monitoria - mais ou menos o que chamaríamos de uma aula particular - para focalizar bem as dificuldades de um aluno ou de um grupo pequeno", afirma Guiomar Namó de Mello, doutora em educação pela PUC-SP.

Ela lembra que "escolas particulares podem fazer e, de fato, algumas estão preparadas para isso", ao passo que sistemas públicos, em sua maioria, podem não possuir recursos para tal. Medidas como a adotada pelo estado de São Paulo, com a contratação de estagiários de pedagogia para realizar a tarefa, poderiam ser reproduzidas país afora. "A recuperação dos alunos deveria ser o foco neste primeiro

semestre, após o acolhimento e o diagnóstico - inclusive de crianças que precisam de atendimento no que diz respeito à parte social e emocional", diz a especialista.

Uma readequação curricular também é necessária. No último ano, uma das medidas aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) foi a possibilidade de fusão dos currículos de 2020 e 2021. Mas muitos dos especialistas apontam para a necessidade de uma maior flexibilização das propostas curriculares. Tudo isso também deve ser feito sob as condições de carga horária impostas por órgãos superiores, como o CNE.

Para Guiomar, "um plano bem-feito de recuperação, com foco nas competências essenciais e nos conteúdos correspondentes, não precisa, necessariamente, ser feito em seis meses ou um ano".

"O bom gestor curricular saberá rever os conteúdos previstos e redistribuir o que se perdeu este ano de modo a ser recuperado em um, talvez dois anos. Depende dos espaços, tempos e recursos docentes disponíveis", explica. "Um currículo que busca equidade não é traçado na pedra de modo que um conteúdo tem de ser dado num tempo rígido. É perfeitamente possível recuperar a perda de um ano com qualidade se ela for diluída em dois anos, e todo o conteúdo redistribuído".

A especialista lembra, contudo, que isso é particularmente verdadeiro para alunos que estão no início da escolarização. "Desde que exista uma boa coordenação curricular vertical na passagem das séries", diz. Mas isso não se dá da mesma forma com relação aos estudantes do ensino médio. "Para esses alunos que vieram do segundo para o terceiro ano do médio o tempo é pouco e é preciso pensar em outras estratégias".

3. Repensar o modelo educacional, tornar o ensino híbrido uma realidade

Incorporar tecnologia na educação já não é mais uma opção acessória. É preciso, de forma planejada e estruturada, tornar o ensino híbrido uma realidade concreta no país, repensando algumas práticas de educação. Esse é um dos principais apontamentos de especialistas. Estratégias disruptivas, mas enxutas e práticas, como as adotadas pela Finlândia, podem ser estudadas e adaptadas para o cenário brasileiro.

"A educação agora e daqui em diante vai ser diferente. Não temos clareza completa dessa diferença, mas uma coisa é certa: a tecnologia veio para ficar", aponta Guiomar de Mello.

Especialistas alertam, no entanto, para o perigo de se acreditar nas chamadas

TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação - como panaceia na educação. A Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em relatório de 2015 intitulado *Students, Computers and Learning: Making the Connection* não apenas questiona o valor das TICs como indutor de desempenho acadêmico dos alunos, mas chega a responsabilizar as ferramentas pelo baixo desempenho dos estudantes obtidos em testes como o Pisa.

No documento, a organização relaciona os baixos resultados no exame de países como Emirados Árabes Unidos, Chile, Brasil e Colômbia ao número de horas de exposição dos alunos às TICs.

É preciso, portanto, que professores aprendam a empregar a tecnologia com um sentido pedagógico claro e definido. Para Guiomar, isso deve ter como referência a BNCC e seus objetos de conhecimento, competências e habilidades. "Cada competência geral da BNCC traz nela mesma uma competência e uma demanda para aplicá-la para intervir na realidade. Esse 'para que' serve cada competências remete às práticas da vida social e pessoal, da cidadania e da qualidade da própria vida e da vida do planeta. A BNCC é completa nesse sentido", diz ela.

"A modelagem que será mais frequente é a do ensino híbrido que não significa colocar um vídeo para os alunos assistirem, nem um texto para leitura conjunta de professor online cada um no seu canto".

Ainda de acordo com a especialista, o ensino híbrido diz respeito a uma mudança na própria cultura didática e pedagógica. "Ele exige ser usado com misto de online e presencial, empregando nesse processo uma pedagogia ativa, na qual a participação do aluno não seja apenas a de apertar um botão, mas de fazer alguma coisa, se possível fazer fisicamente um objeto ou a representação física de um conceito; resolver um problema, levantar uma hipótese e testá-la, produzir um texto, uma peça teatral, um infográfico de ciências. E depois, apresentar, discutir com os colegas, construir colaborativamente", explica.

"Sem uma pedagogia que inclua o aluno como autor de sua aprendizagem, o ensino híbrido perde seu maior significado", aponta Guiomar.

Segundo informações da Secretaria de Educação Básica (Seb), das mais de 184 mil escolas de educação básica do país, apenas 124 mil possuem acesso à internet, contempladas pelo programa Educação Conectada. Em evento do TCU, o ministro Milton Ribeiro chegou a comentar sobre a possibilidade de distribuir tablets para alunos da rede pública de ensino e digitalizar livros didáticos. O MEC estuda,

para um "futuro próximo", um possível projeto-piloto por meio do qual a pasta poderia fornecer a ferramenta para algumas instituições.

Apesar do louvor às ferramentas digitais, Ribeiro reconheceu, mais tarde, que é preciso ser cuidadoso com a tecnologia, lembrando que o uso das chamadas TICs na educação, como apontam as evidências disponíveis, é, em regra, ineficaz para melhorar habilidades básicas para o sucesso acadêmico, como a capacidade de ler, escrever, calcular etc.

4. MEC mais articulador

Uma das maiores queixas na Educação em 2020 foi a ausência do MEC como articulador de uma estratégia nacional para conter os reflexos da pandemia na área. O ministério foi amplamente cobrado para criar e coordenar protocolos de ação e, em especial, de retorno às atividades escolares.

Repetidamente, Ribeiro defendeu que, embora os entes subnacionais aguardassem por uma diretriz, a gestão era responsabilidade de estados e municípios: "não podemos nos intrometer". Por essa e outras declarações e ações, o ministro foi considerado como "decorativo" por alguns dos seus críticos. Embora nos bastidores o clima tenha sido de trabalho ativo por parte da secretaria de Alfabetização e a secretaria de Educação Básica.

Ainda que o STF tenha incumbido estados e municípios dessa responsabilidade, o ministério poderia, e deveria, segundo o modelo federativo e o regime de colaboração, ter coordenado uma resposta educacional à Covid-19. Esta mesma Gazeta discorreu sobre o tema, ouvindo especialistas, em matéria disponível neste link.

Desde 1988, a gestão da educação no país funciona sob o chamado Regime de Colaboração, previsto no ordenamento jurídico brasileiro. Isso é, sob o escopo do modelo federativo, são distribuídas competências e responsabilidades entre os entes, numa espécie de descentralização articulada, na qual eles possuem, ao mesmo tempo, autonomia e interdependência, uma vez que devem estar submetidos à diretriz geral da educação.

"A ausência do MEC prejudicou bastante a velocidade da resposta para garantir alguma aprendizagem remota e pulverizou o processo decisório de retorno às aulas", aponta Claudia Costin, diretora do Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais da FGV. "Enquanto isso, Consed e Undime tiveram um papel protagonista muito importante, pois criaram redes de colaboração entre secretários, e

conversaram com o CNE, que baixou diretrizes que acabaram saindo e homologadas pelo ministro".

2021 promete não ser diferente neste sentido, e as circunstâncias apertam o cerco ao ministro e à pasta, vistos por alguns especialistas como amadores na gestão da educação. Mais do que antes, o governo federal deve ser cobrado para assumir um papel articulador na Educação, um que dê conta de lidar com os novos desafios impostos pela pandemia.

"Nessa gestão, algumas coisas aconteceram, apesar do ministro, pessoalmente, ter dito que não era papel do MEC. Na prática, a equipe, que é profissionalizada, razoavelmente sólida, tecnicamente, de alguma maneira, lidou com isso", diz Claudia. "Mesmo assim, é importante que a gente observe que a culpa não é só do MEC, ficamos um ano letivo praticamente fora da escola".

Uma outra estratégia necessária ao MEC, com o intuito de não criar mais gargalos na coordenação das ações, é a de não "queimar pontes", como, segundo fontes com trânsito na pasta, afirmam ter ocorrido, por exemplo, no início da implementação de políticas tais como a Política Nacional de Alfabetização (PNA). Um diálogo mais aberto com entes subnacionais e representantes da educação pode acelerar a implementação da políticas nas pontas.

Somado aos desafios da pandemia, Ribeiro encara, neste ano, um inquérito no Supremo Tribunal Federal (STF) que apura suposto crime de homofobia da sua parte. Para fontes ouvidas pela reportagem, o processo pode gerar desgaste à pasta e dificultar a atuação do ministério. Em última instância, o cenário apontado é a própria queda do ministro, como ocorreu com Abraham Weintraub.

5. Desafio orçamentário

O MEC inicia o ano com uma redução de pelo menos 18,2% em seu orçamento de despesas discricionárias. Isso significa uma perda de cerca de R\$ 4,2 bilhões. Ter menos recursos em um cenário pós-pandemia, sob um novo modelo de educação, que demanda investimento, e com várias consequências, pode dificultar a atuação do ministério, apontam interlocutores.

Nas universidades, a redução pode ficar na cifra de R\$ 1 bilhão, em verbas discricionárias. O recurso, chamado não obrigatório, é utilizado para custear, por exemplo, água, luz, telefone, serviços de limpeza, segurança e manutenção, material de trabalho, investimento em obras. "O presidente solicitou minha ajuda para acabar com a corrupção nas pontas [estados e municípios]. Damos muito dinheiro [...]"

estamos com a água no pescoço em termos de orçamento", disse Ribeiro no último ano, já prevendo um agravamento da situação fiscal.

O Brasil está entre as nações que mais investem em educação. Enquanto aqui 6% do PIB é direcionado à área, países da OCDE destinam, em média, cerca de 5,5% à educação. Quando se olha para os resultados no Pisa, no entanto, figuramos nas últimas colocações.

Verifica-se uma baixa relação entre gasto e desempenho. Isso significa, por exemplo, que o argumento de que a escassez seria a principal razão histórica para o atraso educacional no Brasil não é totalmente verdadeira. Por razões como essa, a redução no orçamento não preocupa parte dos especialistas, que acreditam ser possível "fazer muito com pouco".

6. Tornar o Fundeb eficaz/normatização

Tornar o Fundeb parte da Constituição foi meta apertada em 2020. Mesmo com o fim da vigência do fundo anunciada, o tema foi debatido com atraso e morosidade no Congresso. Às pressas, no fim do ano, e sem a discussão apontada como adequada por especialistas, um novo modelo de Fundeb, com maior aporte da União e outros critérios, foi aprovado no Parlamento.

Sem vetos, Bolsonaro sancionou, em 25 de dezembro, as novas regras para a distribuição dos recursos. No primeiro trimestre de 2021, o fundo ainda será rateado pelos critérios do antigo modelo. O novo Fundeb começa a valer apenas a partir de abril.

Apenas aprovar o Fundo, contudo, não é suficiente. Além do próprio detalhamento infralegal, normatização, outras ações são necessárias para garantir que os recursos sejam eficazes. A partir deste ano, será importante o papel do MEC e autarquias a ele ligadas, como o FNDE, no sentido de aprimorar e preservar critérios de repasse. "O MEC esteve ausente das discussões do Fundeb quase que o tempo todo. Só no fim que ele entrou mais na discussão, e houve saldo positivo, saiu aprovado", diz Claudia. "Mas concluir isso e começar a implementar o processo do Fundeb permanente vai ser importante este ano".

Em 2019, auditorias da Controladoria Geral da União (CGU) apontaram que muitos municípios, em especial das regiões Norte e Nordeste, estariam utilizando as verbas de maneira irregular. Compete ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia ligada ao MEC, o monitoramento da aplicação e execução dos recursos.

Apenas o estado de São Paulo, segundo informações do TCU, é suspeito de ter desviado, em 2018, mais de R\$ 3 milhões oriundos do Fundeb. Outro ente investigado pelo Tribunal, mas neste caso com relação ao uso de verbas do antigo Fundef, é o município de Euclides da Cunha, na Bahia. Ele é suspeito de ter utilizado mais de R\$ 14 milhões cedidos pelo fundo para pagamento de honorários advocatícios.

7. Novo Ensino Médio e BNCC

Não menos importante, a continuação da implementação do novo Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) país afora é tema apontado pelas especialistas.

Em 2022, todas as escolas deverão ter implementado o novo Ensino Médio. A previsão é a de que este ano, 16 unidades da federação implementem o currículo. São Paulo é o primeiro estado a migrar para a nova proposta: um currículo de ensino médio com 12 opções de cursos para os alunos. Os itinerários formativos, elaborados pelos estados, permitirão aos alunos optar por disciplinas com as quais mais se identifiquem.

"Em 2021, vamos ter o começo da implementação do Novo Ensino Médio com os itinerários formativos, e aí entra a questão do ensino técnico e profissional. Poderemos olhar para a profissionalização de duas maneiras: uma via o próprio itinerário formativo e outro, fazendo como São Paulo, com a possibilidade de termos matérias profissionalizantes. O fato de o ensino médio profissionalizante ter entrado na educação básica ajudou bastante, isso é positivo pra 2021", Claudia Costin.

Organizações representativas da educação apontam um cenário ideal: uma definição, em articulação com o Ministério da Educação (MEC), de um cronograma nacional de implementação. De acordo com levantamento do Movimento pela Base, mais de 15 referenciais curriculares do Ensino Médio já foram entregues para aprovação dos respectivos Conselhos.

A total implementação da Base - em que pese considerada por muitos especialistas como um documento deficitário - é fundamental para o avanço de reformas estruturantes na educação do país. Dados do Movimento pela Base também indicam, até agora, um total de 4.560 municípios com currículos homologados e alinhados à BNCC; restam 58 municípios que ainda não iniciaram o processo.

"Neste ano, esperamos conseguir terminar a implementação da Base, que, embora não seja perfeita, pode nos ajudar muito, dando um norte claro", diz Claudia.

ANEXO N

Texto 14: Brasil finalmente chegou ao que há de mais avançado em alfabetização. O que falta para aplicar?

Isabelle Barone, 12/02/2021

Composto por evidências científicas relacionadas à alfabetização, um dos documentos mais aguardados pelos educadores brasileiros deve ser lançado em breve. Trata-se do Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidência (Renabe), cuja elaboração foi possibilitada pela 1.^a Conferência Nacional de Alfabetização Baseada em Ciência (Conabe), iniciativa do Ministério da Educação (MEC).

Para Renan Sargiani, pesquisador, doutor em Psicologia pela USP e presidente-científico da Conabe, uma das maiores contribuições que o relatório pode dar à sociedade é "apontar o que já se sabe, o que temos a fazer, e mostrar que ninguém está guerreando, temos todos o mesmo objetivo, isso é, que crianças melhorem no acesso, na qualidade e na equidade da alfabetização". Segundo o MEC, o Renabe será utilizado como ferramenta de comparação com as ações já lançadas, para efeito de ajustes, e como subsídio durante as discussões sobre a revisão da BNCC anos iniciais, por exemplo.

Desigualdade Ideológica

Em entrevista à Gazeta do Povo, Sargiani comentou sobre os bastidores da produção do documento, e falou sobre temas como a credibilidade das pesquisas brasileiras em alfabetização, o clima de animosidade e seus reflexos na educação, critérios que orientaram a elaboração do relatório e achados muito recentes trazidos por ele, a exemplo da chamada "autorregulação da literacia".

Trata-se do primeiro documento brasileiro para o qual diferentes especialistas contribuíram, sintetizando evidências científicas robustas e atualizadas sobre o tema alfabetização. No cenário internacional, o relatório com abordagem mais se aproxima ao Renabe é o National Reading Panel (NRP), produzido nos Estados Unidos (EUA), em 2000, documento tido na época como o "estado da arte" das pesquisas em alfabetização. Mas, desde então, o número de publicações científicas sobre o tema mais que dobrou, à medida em que as descobertas foram avançando.

Segundo o especialista, embora o MEC tenha encomendado o relatório, a pasta se eximiu de condicionar sua elaboração a critérios políticos ou ideológicos. "O que precisamos é manter o que a ciência está dizendo e, assim, isolar o fator ideológico",

defende Sargiani. "O governo Bolsonaro, por exemplo, tem posicionamento ideológico forte, mas quando sua gestão começou a tratar de alfabetização, não houve nenhum tipo de preferência por questões de direita ou esquerda. Só quiseram ouvir a ciência".

É preciso que as evidências sintetizadas no Renabe se convertam em práticas e cheguem literalmente às escolas, e para isso, na opinião do especialista, o MEC deve atuar como indutor. "É preciso mostrar que estamos do mesmo lado, olhando para evidências, para ajudar crianças a aprender a ler e escrever e ter sucesso na aprendizagem. Criar esse tipo de ponte é muito mais efetivo", sugere, embora reconheça que, ao mesmo tempo, o país está tomado por um clima de animosidade que dificulta o diálogo. "As pessoas não se ouvem, elas só gritam entre si".

Leia a entrevista completa:

O relatório é encomendado pelo MEC e decorre da Política Nacional de Alfabetização (PNA), correto? O ministério orientou a organização e o teor do documento? Houve diretriz com relação ao que deveria ser abordado?

Renan Sargiani: O relatório decorre das ações previstas na PNA referentes à produção e à disseminação de sínteses de evidências científicas e de boas práticas de alfabetização, de literacia e de numeracia. Para isso, o MEC instituiu um Painel Nacional de Especialistas e promoveu a Conabe, um espaço em que os painelistas e diversos palestrantes convidados puderam sintetizar suas ideias, discutir eixos temáticos, ouvir a audiência (composta por diferentes pesquisadores, gestores educacionais e stakeholders), e incorporar as perguntas, dúvidas, críticas e, em comum acordo, após reuniões internas do Painel de Especialistas, elaborar um documento técnico denominado de Renabe.

É importante dizer que não houve mediação ou interferência do MEC em nenhum momento dos trabalhos do painel. As reuniões foram sempre técnicas e conduzidas apenas pelos painelistas, mesmo enquanto eu e a Josiane Toledo (vice-presidente do painel) ainda éramos funcionários do MEC. Isso foi muito importante para garantir a independência e autonomia dos participantes, conforme desejo explícito do próprio secretário de alfabetização [Carlos Nadalim] na abertura da Conabe e do então ministro da Educação [Abraham Weintraub].

Fomos respeitados nesse sentido. Não houve qualquer influência quanto ao modo como deveríamos realizar as pesquisas, tivemos autonomia para decidir com base em critérios técnico-científicos. O MEC encomendou o relatório, mas deu liberdade para que fizéssemos o melhor possível dentro de uma metodologia séria.

Qual a diferença entre o Renabe e outros documentos já elaborados no país? Por que ele inova?

Renan Sargiani: É importante lembrar que relatórios científicos são criados mundo afora há muitas décadas. O Renabe não é o primeiro relatório sobre alfabetização, mas, certamente, é o primeiro relatório encomendado pelo Ministério da Educação (MEC) com esse peso de incluir diversos especialistas e explorar diferentes temas relacionados à alfabetização. O MEC já fez outras encomendas, na década de 80. Por exemplo, a professora Magda Soares, referência sobre alfabetização no país, já foi convidada pelo ministério e pelo Inep para produzir um relatório muito conhecido. Ou seja, isso já foi feito, mas não com a mesma metodologia adotada no Renabe.

O modelo de se chamar diversos especialistas a fim de que possam sintetizar evidências em um único relatório não havia sido adotado ainda. No país, o relatório mais parecido foi o produzido pela Câmara dos Deputados, em 2003, e o relatório da Academia Brasileira de Ciências (ABC) de 2011. O último, contudo, não se dedicou exclusivamente à alfabetização.

No cenário internacional, um relatório importante que se dedicou apenas à alfabetização foi o National Reading Panel (NRP), que, inclusive, é uma das principais referências para a produção do Renabe. Produzido nos Estados Unidos a partir de 1997 e publicado em 2000, o relatório envolveu diferentes especialistas que investigaram temas abordados durante uma série de conferências prévias. A partir disso, foram elencados tópicos que compuseram o documento final, exatamente como aconteceu com o Renabe que seguiu a realização da Conabe.

Cada painelista foi considerado um coordenador de eixo e foi responsável por realizar uma pesquisa de revisão de literatura, seguindo os parâmetros iniciais estabelecidos durante a Conabe. Essas pesquisas foram submetidas à presidência-científica da Conabe, que leu, revisou e sugeriu modificações técnicas, para que existisse coesão interna no documento e evitar possíveis sombreamentos dos eixos.

Sob quais critérios foram selecionados os especialistas responsáveis pela elaboração do documento?

Renan Sargiani: Os 12 painelistas foram selecionados pelo MEC de acordo com suas expertises. Todos são pesquisadores com doutorado e produção acadêmica na área de alfabetização. Eles foram responsáveis por organizar as palestras da Conabe, evento que abriu espaço para discutirmos evidências e trazer inputs de

diferentes atores da sociedade. Dentre os participantes da Conabe havia diretores de escolas, pais, professores, representantes de ONGs, membros do CNE, membros de conselhos estaduais, Undime e Consed.

O único critério para a participação no evento foi o número de vagas, tendo em vista o tamanho do local onde foi realizado, no auditório da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Cerca de 300 pessoas participaram. Mas todas as sessões foram gravadas e os vídeos estão publicados no Youtube. Portanto, não houve, em hipótese alguma, indicação do tipo "esse palestrante é de direita ou de esquerda". A escolha foi técnica e o convite foi feito a diversos pesquisadores que algumas vezes não aceitavam por razões pessoais ou de agenda. Entre os painelistas da Conabe, há pessoas de esquerda, de direita, pessoas que não declaram nada. Nós não fomos movidos por essa razão. Estamos escolhendo o que dizem as pesquisas, estamos escolhendo sempre o caminho da ciência.

Há especialistas que levantam argumentos dessa natureza para defender que a alfabetização não tem bandeira política. Como você vê isso?

Renan Sargiani: Em teoria, a alfabetização não tem e nem deveria ter viés ideológico e político. Estudamos porque queremos compreender a melhor forma de ensinar a ler e escrever, e acreditamos que é possível fazer isso de uma maneira independente e técnica. No entanto, historicamente, a alfabetização acaba sendo usada por diferentes correntes ideológicas. Por exemplo, em determinados momentos históricos se falava que a ênfase deveria ser no ensino de leitura para aprender a ler a Bíblia, outros criticavam que deveria ser na escrita para se produzir conhecimento novo. E aí metodologias passavam a ser defendidas por grupos ideológicos e não científicos. Esses debates e vieses acontecem no mundo todo.

Há relato de que em Portugal educadores, em que pese de diferentes orientações políticas/ideológicas, adotam as mesmas evidências científicas com relação à alfabetização. Essas nações já não superaram esse tipo de discussão?

Renan Sargiani: Em Portugal, o professor Nuno Crato foi muito atacado quando era ministro da Educação. Parte do legado educacional que ele deixou foi praticamente desfeito pelo novo governo, que era de esquerda e muito ligado aos movimentos sindicais. Esse tipo de associação da ciência acontece, sim, e não podemos ser indiferentes a isso. O que precisamos é manter o que a ciência está dizendo e, assim, isolar o fator ideológico.

O governo Bolsonaro, por exemplo, tem posicionamento ideológico forte, mas quando sua gestão começou a tratar de alfabetização, não houve nenhum tipo de preferência por questões de direita ou esquerda. Só quiseram ouvir a ciência.

A partir das palestras da Conabe disponíveis no canal do MEC no Youtube, é notável certa unanimidade de visão entre os painelistas convidados. Por que isso ocorre?

Renan Sargiani: Na realidade, existem posições divergentes sim, nem todos defendem os mesmos pontos, mas todos estão embasados por evidências. Acontece que no atual estado do conhecimento científico sobre a alfabetização já existem certos consensos internacionalmente. Além disso, o espaço foi aberto a todos, poderiam participar especialistas que defendem posições distintas. Mas houve quem foi convidado e não aceitou. Em geral, pessoas contrárias ao governo. Algumas delas participaram apenas como ouvintes, e, enquanto ouvintes, contribuíram, pois suas perguntas ou críticas foram consideradas também pelos painelistas.

O documento científico trata exclusivamente da alfabetização? Seu objetivo é orientar políticas públicas da área?

Renan Sargiani: O relatório é composto por três partes e trata da alfabetização e do ensino de matemática. Seu objetivo principal é apresentar o estado da arte das pesquisas sobre alfabetização, literacia e numeracia com vistas a orientação de políticas públicas da área. A primeira parte do relatório, por exemplo, aborda questões de fundamentos, como as ciências cognitivas e pesquisas transnacionais em alfabetização, bases neurobiológicas da aprendizagem da leitura e da escrita e teorias e evidências sobre aprendizagem e o desenvolvimento da leitura e da escrita em português.

Na sequência, a segunda parte trata das estratégias de ensino, a autorregulação comportamental, cognitiva, emocional e motivacional no processo de alfabetização, as dificuldades e distúrbios da leitura e da escrita e desafios na alfabetização em diferentes contextos, a exemplo da variabilidade sensorial, crianças com dificuldades linguísticas, cognitivas, imigrantes, indígenas e quilombolas. Ainda são tratadas as questões referentes à avaliação e o monitoramento das habilidades de leitura e de escrita.

Por fim, na terceira parte, o Renabe traz pesquisas documentais, ou seja, não é uma revisão de artigos científicos, mas sim de documentos normativos de diferentes países. Na prática, são análises de documentos técnicos que permitem mostrar como

é possível transpor o que é evidência científica para a prática, como levar a ciência para a sala de aula. As duas pesquisas apresentadas nessa parte são integradas e fazem um mapeamento do currículo de países com bom resultado em estudos internacionais e de suas políticas de currículo e formação de professores.

O documento é concluído com uma síntese dos principais achados e recomendações, que não são do tipo "eu gosto, ou eu prefiro", mas sim produtos do que foi observado na literatura científica após a realização de todos os estudos que compõem o Relatório. Esse é o espírito do relatório, manter o rigor científico do começo ao fim. Ele reflete todo um conhecimento acumulado ao longo de muitas décadas.

Quais são os novos achados trazidos pelo Renabe? Esses que fazem com que o documento se destaque quando comparado ao NRP, cujas evidências são de mais de 20 anos?

Renan Sargiani: Eu diria que dentre os principais achados estão as evidências oriundas das neurociências, avançamos muitos nas últimas décadas sobre o conhecimento do cérebro em relação a aprendizagem da leitura e da escrita. Além disso, são apresentadas evidências sobre a importância da autorregulação da aprendizagem e de funções executivas que são também mais recentes e estão sendo estudadas pelos cientistas nas últimas décadas. É importante destacar que o Renabe se diferencia do NRP por vários motivos, mas principalmente porque o documento produzido nos EUA foca nos componentes essenciais da alfabetização. Nós, por outro lado, estamos discutindo as grandes áreas, grandes temáticas como currículo, formação de professores, relação entre alfabetização e ensino de matemática, avaliação e monitoramento da aprendizagem.

Ainda, o NRP avaliou pelo menos 100 mil artigos. De 2000 para cá, existe pelo menos o dobro de artigos publicados. Toda a parte de neurobiologia, por exemplo, não foi abordada no NRP, tendo em vista que foi escrito há 20 anos. E, certamente, nesse sentido o Renabe se destaca.

As pesquisas brasileiras foram consideradas pelo documento? Em sua perspectiva, o que se produz no país agrega, tem credibilidade na área de alfabetização?

Renan Sargiani: Nosso objetivo foi tentar articular pesquisas brasileiras e estrangeiras, artigos em português, inglês, espanhol, francês e alemão principalmente. Tentamos mostrar um conjunto de evidências atualizadas e que, de

modo geral, não vinham sendo utilizadas no país.

Algumas das críticas direcionadas à Conabe e à PNA são lamentáveis, do tipo "não consideraram pesquisas brasileiras". Ora, apenas na Conabe participaram mais de 50 pesquisadores que produzem ativamente há décadas no Brasil, mas que por diferentes razões não tinham espaço e não eram ouvidos pelos críticos. Essas pesquisas produzidas muitas vezes são inclusive publicadas em periódicos estrangeiros e mais conhecidas por estrangeiros do que brasileiros.

Por outro lado, também é importante refletir sobre a qualidade das pesquisas brasileiras na área de alfabetização. A maior parte dos especialistas responsáveis pelo Renabe analisou estudos experimentais mais rigorosos, estudos correlacionais, longitudinais etc. Enquanto que a maior parte das pesquisas brasileiras é de estudos teóricos e de revisão de literatura. Estudos teóricos são importantes, mas eles carecem muitas vezes de evidências que permitam corroborar ou rejeitar as ideias apresentadas. Imagine uma hipótese teórica esdrúxula do tipo: crianças devem aprender a ler e escrever comendo chocolate, simplesmente porque você, enquanto pesquisador, gosta de chocolate e acha que essa é a melhor forma de aprender. Mas é preciso que o especialista vá a campo, crie condições metodológicas apropriadas, investigue e descubra empiricamente que, ao comer chocolate, as crianças ficam felizes e aprendem melhor ou não. Isso, de fato, é uma evidência, que ainda assim precisará de mais estudos.

Em casos de revisão de literatura, é preciso escolher estudos que apresentem evidências, não apenas os que são de hipóteses teóricas. E a maior parte da literatura nacional é de discussões teóricas, reflexões críticas. Até mesmo agora durante a pandemia, no campo da alfabetização, o grande problema foi que só são apresentados argumentos teóricos no Brasil, poucos têm feito pesquisas a campo, diferente do que se observa em outros países. A qualidade das pesquisas brasileiras, portanto, deixa a desejar às vezes e nem sempre foi possível incluir pesquisas brasileiras que não preenchiem os critérios técnicos adotados.

A pesquisa brasileira é recente se comparada a de outros países, e há diferenças significativas na forma como a produzimos. Na pandemia, por exemplo, foram realizados vários estudos de revisão de literatura e poucos estudos empíricos. De modo geral, nós olhamos muito para o retrovisor, e isso agrega pouca coisa na literatura. Outro fator importante é que os estudos mais avançados, de alta qualidade, são publicados em sua maioria em inglês, a língua que mais se utiliza na ciência hoje.

Há muitas pesquisas brasileiras de qualidade, mas os bons periódicos brasileiros, considerados A1, em geral, publicam apenas versões em português e inglês ou apenas em inglês. Temos cada vez mais um esvaziamento de pesquisa de boa qualidade em português, e esse é um desafio muito grande, porque pessoas só leem pesquisa de baixa qualidade ou revisão de literatura antiga.

Outro problema é que, principalmente nas áreas da educação e da psicologia, tradicionalmente se esquece que na ciência as "evidências não deveriam ter autores". Isso é, nós não deveríamos olhar para os autores o tempo todo, mas sim para a qualidade do estudo. Mas, no Brasil, há uma tendência de se atribuir à figura do autor uma importância maior do que a própria evidência que ele produz. O grande problema de se personalizar as evidências é que não se pode criticar figuras importantes, como acontece muito com Paulo Freire, Emília Ferreiro, por exemplo. Esse é um grande desafio e, se não o superarmos, não conseguiremos entender que as evidências mudam. Não é porque um trabalho foi muito importante durante um certo tempo que ele não possa ser revisto em face de novas evidências. O mundo muda muito e os novos estudos permitem grandes avanços. Por exemplo, hoje, comer ovo é bom, amanhã talvez não, depende do estudo, da metodologia, da população estudada.

**Em sua perspectiva, o cenário é diferente na comunidade internacional?
Por quê?**

Renan Sargiani: Sim. As pessoas de fato costumam olhar mais para as evidências. Por exemplo, sabemos que os primeiros estudos sobre consciência fonêmica são da Isabelle Liberman e Alvin Liberman. Mas não ficamos referenciando o tempo todo, queremos saber quais são as novas evidências, o que se sabe sobre consciência fonêmica hoje. Quem descobriu a vacina da Covid-19? Ninguém fica discutindo isso, o que importa é se é eficaz ou não. As evidências devem ser mais fortes do que as pessoas que a produziram.

Que o Renabe seja recebido justamente como algo que tenta promover esses espaços de comunicação de evidências científicas, sem bandeiras de um ou outro autor. Não é o primeiro relatório, nem o único e nem o último, é apenas um caminho para mostrarmos o que já fizemos até agora e o que precisamos fazer.

Como estabelecer um diálogo com esse público, a fim de que haja unanimidade com relação às evidências? Em sua opinião, é papel do MEC fazer essa articulação?

O MEC deve ser um indutor. Os discursos agressivos do tipo "você está

errado", "fulano não tem valor", "nada do passado estava certo", "precisamos desconsiderar tudo" impedem a comunicação. É preciso, sim, olhar para o que foi feito, para as conquistas e, a partir disso, analisarmos onde podemos avançar. O MEC deveria promover espaços de debate saudáveis, como foi a Conabe, por exemplo. Isso deveria ser ampliado e incluir diferentes olhares, cada vez mais.

Quando temos a oportunidade de mostrar aos professores o que outros países estão fazendo e o caminho que precisamos seguir, eles compreendem que não se trata de algo sádico ou cruel com as crianças. Na verdade, todos queremos a mesma coisa: que os alunos aprendam a ler e escrever com prazer e sucesso, que sejam felizes, que obtenham conhecimento a partir da leitura. Queremos que todos tenham uma alfabetização com qualidade e equidade. Certamente temos muito mais em comum do que coisas que nos separam.

Deveria ser papel do MEC também mostrar que estamos do mesmo lado, olhando para evidências, para ajudar crianças a aprender a ler e escrever e ter sucesso na aprendizagem. Criar esse tipo de ponte é muito mais efetivo do que qualquer muro. Mas é preciso reconhecer que já existe muita animosidade no país, e isso dificulta muito o diálogo, pois as pessoas não se ouvem mais, elas só gritam entre si. É preciso recuperar os espaços de diálogos, de trocas.

E os especialistas/educadores contrários ao governo que, embora convidados, não aceitaram o convite para participar do evento?

Quando se cria um clima de guerra, a tendência é sempre achar que um convite é um "cavalo de troia". A maneira mais fácil é sentar, conversar e ser franco. Apenas por meio de um espírito aberto de tentar ouvir o outro lado e incorporar as novas evidências é possível mudar as coisas.

Não falo em nome dos outros painelistas e não estou tecendo uma crítica ao MEC. Estou chamando a atenção para o fato de que educadores não estão incorporando a ciência, e estamos criando mais barreiras do que pontes. Não tenho qualquer pretensão, por exemplo, de confrontar a professora Magda Soares e dizer que a minha evidência é melhor do que a dela. Até porque toda a experiência acumulada por esta pesquisadora de 88 anos é muito importante para nosso país. E seu livro "Alfabetização: Questão de Métodos" traz muitas das mesmas evidências que defendemos. Isso significa que, na prática, é só questão de tentarmos comunicar melhor as coisas. Essa é uma das maiores contribuições que o Renabe pode dar à sociedade: apontar o que já se sabe, o que temos a fazer, e mostrar que ninguém está

guerreando, temos todos o mesmo objetivo, isso é, que crianças melhorem no acesso, na qualidade e na equidade da alfabetização.

ANEXO O

Texto 15: Caminhos para a pesquisa científica em Ciências Humanas no Brasil

Gabriel Sestrem, 01/03/2021

O investimento de recursos públicos para pesquisa científica nas áreas categorizados como Ciências Humanas – a exemplo de Filosofia, Artes, Sociologia, História, Educação, Literatura e Comunicação – vive uma “crise de legitimidade” perante parte da opinião pública.

De um lado, nota-se a importância dessas áreas de conhecimento e sua indiscutível contribuição para a compreensão do mundo e do funcionamento da sociedade; o entendimento das organizações e expressões políticas e o desenvolvimento das ideias de democracia, liberdade e justiça; a comunicação social e as várias formas de expressão; e a transmissão do conhecimento humano por meio do desenvolvimento dos métodos de ensino, por exemplo. Na outra ponta, entretanto, há uma preocupação legítima do “cidadão comum”, que não tem visto os recursos públicos alocados nas áreas de Humanidades trazerem soluções aos problemas da sociedade.

“O debate sobre quais são os retornos reais que a pesquisa científica em Humanidades traz para a população não é uma exclusividade do Brasil – é um fenômeno detectado em vários países e há uma literatura específica a respeito. A impressão que se tem é que enquanto a sociedade foi para um lado, a universidade foi para o outro. Existe um descompasso entre as Ciências Humanas e a sociedade em geral”, aponta um pesquisador e professor universitário de História ouvido pela reportagem, que preferiu permanecer no anonimato por medo de ser perseguido.

Essa preocupação mais acentuada com o retorno do investimento nas áreas de Humanidades pode se agravar em momentos de instabilidade econômica, mas também em períodos em que o aporte de recursos públicos nos saberes humanísticos passa por aumentos mais acentuados.

No Brasil, o Ministério da Educação (MEC) é um dos fomentadores de recursos públicos em pesquisa científica ao lado do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI). Como mostrado pela Gazeta do Povo, o investimento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), agência vinculada ao MEC, na área de Ciências Humanas tem aumentado nos últimos anos – em 2020 a área foi a que teve o maior orçamento dentre todas, com valores próximos

a R\$ 400 milhões.

Modelo adotado por cursos de Humanas se esgotou, aponta pesquisador

De acordo com o professor de História, os cursos de Ciências Humanas, sob o pretexto de tornar os alunos mais conscientes socialmente e por abarcarem extensamente em demandas identitárias ligadas a movimentos sociais e a minorias, acabam dando poucos mecanismos para os alunos evoluírem socialmente. O reflexo disso, segundo ele, é que as pesquisas científicas na área se tornaram inviáveis.

“Quando o aluno sai da bolha universitária e vai para fora descobre que a sociedade não tem interesse naquilo que ele está falando. Esses temas recebem muito financiamento, além de terem ampla aceitação do meio acadêmico. Mas esse interesse está descolado do interesse da sociedade, só diz respeito àquela bolha”, declara.

O pesquisador explica que esse direcionamento dentro dos cursos de Humanidades teve início nos anos 50, período em que a área passou a focar em aspectos do multiculturalismo e a ensinar aos alunos que todas as manifestações culturais teriam o mesmo valor, independentemente do seu conteúdo - o infanticídio nas culturas dos índios, por exemplo, teria de ser respeitado. “A direção do pós-guerra para as Ciências Humanas é o relativismo cultural e uma grande valorização das outras culturas. E aí se evoluiu rapidamente para um processo de culpabilização: não basta valorizar a cultura do outro, é preciso culpabilizar quem oprimiu a cultura do outro. Isso vem crescendo na área de década pra década, e as duas últimas gerações já nasceram dentro dessa perspectiva”.

O professor afirma que esse direcionamento focado no multiculturalismo foi importante em um primeiro momento, sobretudo nas décadas de 70 e 80, mas o modelo se esgotou e, junto dele, passou a haver um esgotamento do impacto das Ciências Humanas, que se tornaram porta-vozes dessa perspectiva de mundo.

Baixo alcance de pesquisas em Ciências Humanas e ideologização política reduzem impacto científico

Pedro Caldeira, professor na Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pesquisador de áreas como tecnologia educacional, alfabetização e literacia e diretor do Núcleo de Educação do grupo Docentes Pela Liberdade (DPL), explica que são poucas as pesquisas nas Ciências Humanas com impacto científico internacional. Um estudo tem impacto científico quando é publicado em revistas acadêmicas renomadas e citado com frequência em pesquisas de alto nível, pelo fato de seu conteúdo ajudar

a compreender fenômenos ou trazer soluções para problemas concretos.

“Há basicamente dois tipos de critérios para se perceber se a pesquisa científica gera ou não retorno para um país: o quantitativo, isto é, a quantidade de publicações em revistas científicas, e o qualitativo, ou seja, o impacto da pesquisa feita no país segundo um ou outro indicador estabelecido internacionalmente. No Brasil publica-se muito, mas esse indicador de quantidade é enganador, uma vez que o que é publicado fica em repositórios em geral nacionais e que não são lidos ou mesmo referenciados por pesquisadores nacionais ou de outros países”, aponta Caldeira.

“Daí a necessidade de se analisar o retorno da pesquisa nacional em termos de impacto: a qualidade da produção nas Ciências Humanas é, em geral, tão baixa que na comparação com outros países com níveis elevados de produção científica, o Brasil ocupa as últimas posições”. Caldeira afirma que pesquisas produzidas no Brasil relacionadas às Ciências Humanas muitas vezes não se configuram, de fato, como científicas. “Encaixa-se mais em um conceito como ‘narrativa típica da pós-verdade’ ou é pura ‘ideologia aplicada’”.

Para exemplificar, o pesquisador cita como a alfabetização é encarada como objeto da pesquisa científica no Brasil e nos países desenvolvidos. Segundo ele, entre 20 e 30 anos atrás, países como Estados Unidos, Canadá, Reino Unido e França tinham problemas em termos de alfabetização muito semelhantes aos do Brasil. “O que fez o Brasil: apesar de ter acesso à pesquisa nessa área tão boa como em qualquer outro país, os ‘especialistas’ e decisores políticos decidiram enveredar por um caminho baseado em narrativas e não em evidências científicas. Como resultado, não apenas não conseguiram resolver o problema como o agravaram. O que fizeram outros países: constituíram comissões de especialistas que procuraram por evidências, que curiosamente passaram sempre pelo mesmo tipo de soluções, e que tinham em consideração como o cérebro humano processa a leitura”, observa.

O professor de História endossa a visão de Pedro Caldeira e aponta que a orientação acadêmica sob o foco das demandas sociais e da ideologização política prejudica não somente a pesquisa, mas também as perspectivas de inserção no mercado de trabalho por parte dos alunos, o que implica diretamente na redução das desigualdades sociais.

Segundo ele, há uma virada que precisa ser dada dentro das universidades, mais especificamente nas áreas de Humanidades, que é fundamental para que os

alunos tenham perspectivas de inserção social quando saírem das universidades, além de potencializar a função das pesquisas.

“Não podemos sistematicamente formar alunos que odeiam o capitalismo. Tenho uma aluna de doutorado que tem um canal de vídeos sobre Gastronomia e História, outra que trabalha com moda aliada à História. Tentamos criar possibilidades, mas para criá-las de fato, a universidade tem que parar de ‘satanizar’ o capitalismo, senão não consigo colocar para meus alunos que desde cedo eles precisam saber como vão fazer funcionar o conhecimento que estão tendo dentro da universidade. E isso tem a ver com combater a desigualdade”, declara.

Desconexão entre universidade e necessidades populares

O professor e pesquisador Guilherme Wood afirma que o impacto gerado pelas Ciências Humanas está diretamente ligado à forma como cada país se organiza quanto à produção científica em suas universidades. O pesquisador, que atualmente reside na Áustria, diz que no Brasil, mesmo nas áreas de Ciências Exatas e Biológicas, é muito mais difícil que os resultados de pesquisas se revertam de forma prática para a sociedade.

“A Áustria, sem a dinâmica de translação de conhecimento básico de pesquisas aplicadas e desenvolvimento tecnológico e de transformação desse conhecimento e desenvolvimento em produtos concretos, estaria perdida há muito tempo. Não só a Áustria, mas a Europa em geral. Os países mais desenvolvidos usam melhor seu capital intelectual, que é revertido em inovação tecnológica”.

Wood aponta que nas universidades brasileiras a prestação de contas costuma ser feita apenas à sociedade civil organizada, que são partidos políticos, ONGs e outras formas de organização formal minoritárias, que possuem interesses que divergem muito dos interesses populares. Segundo ele, isso ocasiona uma desconexão com as necessidades amplas e não há mecanismos para gerar uma prestação de contas de acordo com os interesses populares.

Na avaliação de Caldeira, há quatro possíveis caminhos para que a pesquisa científica nas áreas de Ciências Humanas gerem mais impacto, contribuam mais para o desenvolvimento do país e proporcionem maior retorno para os recursos públicos aplicados: a) a definição de áreas prioritárias de investimento; b) a identificação de problemas que pertencem claramente ao objeto dessas Ciências e a correspondente abertura de editais para a submissão de projetos que visem a resolução desses problemas; c) alteração dos critérios de avaliação de programas de pós-graduação e

de pesquisadores; d) uso de métricas internacionais que comprovaram ter boas capacidades na avaliação da qualidade da pesquisa produzida.

“A concepção de uma solução para o problema da avaliação da pesquisa e dos pesquisadores não se revelou até hoje adequada. Assim, passar a usar essas métricas internacionais é uma alternativa. Essa foi a direção seguida por muitos países quando quiseram elevar o impacto e a relevância da pesquisa neles produzida. Se outros conseguiram, por que nós não?”, avalia.

Por outro lado, Wood aponta que a auditabilidade, isto é, a verificação da responsabilidade dos agentes dentro das universidades, é imprescindível para que as Ciências Humanas tenham maior valor prático. “Quando a universidade está encapsulada em si mesma e vive em um mundo à parte sem prestar contas a ninguém, o produto do trabalho realizado dentro da instituição não vai ter qualquer impacto na sociedade. Pode ser que seja completamente irrelevante porque está desconectado do resto da vida social”, afirma.

Já o professor de História cita que os cursos de Ciências Humanas como um todo precisam ser repensados para formar pessoas atentas aos interesses concretos da sociedade, e isso impactará diretamente na melhoria da pesquisa científica da área. Ele explica que, ao contrário do que se observa atualmente na Capes, por exemplo, os recursos precisam ser melhor aplicados e isso, inevitavelmente, passa pela redução do investimento na área.

“É possível melhorar o grau de qualidade dos cursos de Humanas, mas para isso é preciso mostrar serviço e atender melhor os interesses sociais”, diz. O pesquisador defende que a saída inevitável para a readequação da área não é o aumento de aportes, e sim a redução, para utilizar melhor os recursos públicos a partir de um plano prévio.

“Mas o que vemos é que o investimento em bolsas de pesquisa de Humanidades está aumentando. Isso significa falta de planejamento. Não planejamos nossas pós-graduações a partir de um cenário de empregabilidade. Nunca ninguém quis falar nisso. Era certo que as pessoas teriam um emprego público ou encontrariam emprego em ONGs. Agora a realidade é diferente. Temos que fazer um planejamento de médio e longo prazo se quisermos fazer ciências de qualidade. Não adianta só injetar dinheiro – se não se sabe para que formamos e pesquisamos, não sabemos como formar e pesquisar”, destaca.

ANEXO P

Texto 16: O Ensino Híbrido: emergência ou tendência?

Por Educação&Mídia, 15/03/2021

*Texto escrito por José Moran, Professor da USP, Doutor em Comunicação, pesquisador e designer de ecossistemas inovadores na Educação. Autor do blog Educação Transformadora. Moran colabora voluntariamente com o Instituto GRPCOM no Blog Educação e Mídia.

No ano mais extraordinário de nossas vidas, começamos nas escolas na sala de aula presencial, depois fomos empurrados para o ensino remoto possível e estamos no processo de retorno testando diversos formatos de modelos híbridos. Constatamos que muitas das atividades que imaginávamos que fossem viáveis só no presencial (como a aprendizagem por projetos, em times, maker) puderam ser realizadas com bastante qualidade, nos ambientes digitais síncronos e assíncronos, embora não por todos. A separação entre espaços físicos presenciais e digitais diminuiu, se reconfigurou - como em outras áreas da nossa vida - e há um crescente consenso de que construiremos, a partir de agora, muitas propostas diferentes de ensinar e de aprender híbridas, mais flexíveis, personalizadas e participativas, de acordo com a situação, necessidades e possibilidades de cada aprendiz.

No Brasil, o híbrido começou nos anos 90 como semipresencial. No Ensino Superior os cursos presenciais podiam incluir até vinte por cento de atividades a distância. Em países de língua inglesa predominou o termo b-learning ou blended learning, (aprendizagem bi modal ou misturada). No Brasil esse termo foi traduzido nos últimos anos como Ensino Híbrido, dando ênfase ao papel do docente no desenho de percursos personalizados com apoio das plataformas e aplicativos digitais. Legalmente não existe no Brasil a modalidade híbrida, porque o MEC só reconhece, até o momento, o ensino presencial e a educação a distância. O Ensino Híbrido se expande, na prática, no Ensino Superior, a partir da permissão de 40% de atividades a distância em cursos presenciais e de 20%, na Educação Básica.

O ensino híbrido, na sua concepção básica, combina e integra atividades didáticas em sala de aula com atividades em espaços digitais visando oferecer as melhores experiências de aprendizagem à cada estudante. No Ensino Híbrido o foco está mais na ação pedagógica dos docentes (no planejamento, desenvolvimento e avaliação do processo). O conceito de educação híbrida é mais abrangente ao

envolver a toda a comunidade escolar no redesenho das melhores combinações possíveis na integração de espaços, tempos, metodologias, tutoria para oferecer as melhores experiências de aprendizagem à cada estudante de acordo com suas necessidades e possibilidades.

E quais são as perspectivas a partir de agora? Na Educação Básica predominará a aprendizagem ativa em ambientes presenciais com integração - sempre que necessário/possível - de plataformas, aplicativos e atividades digitais. Continuarão os modelos mais conhecidos, como a aula invertida, rotação por estações, rotação individual. Mas no Ensino Médio e nos anos finais do Fundamental testaremos modelos mais personalizados e online, como os modelos flex (roteiros personalizados online com o professor por perto), a la carte (fazer um, ou mais módulos online) ou virtual enriquecido (parte presencial, parte online). A hibridização será progressiva, de acordo com a idade e o avanço do estudante no currículo e as condições de acesso das escolas, docentes e estudantes. Os modelos híbridos predominarão no Ensino Superior e na educação continuada nos próximos anos.

As arquiteturas pedagógicas serão mais flexíveis, abertas, híbridas, personalizadas, ativas e colaborativas, com diferentes combinações, arranjos, adaptações num país com realidades muito desiguais. Os modelos híbridos se combinam, se integram e ganham relevância com o foco na aprendizagem ativa dos estudantes, em que aprendem por descoberta, investigação e resolução de problemas. Pressupõem uma escola bem conectada, com oferta de computadores para todos, domínio das competências digitais por professores, gestores e alunos e também acesso fácil também em outros espaços, principalmente nas residências. Isto ainda está longe de ser viável para a maioria, no curto prazo.

Além da infraestrutura precária, muitos docentes trabalham em duas ou três escolas ou empregos, não são valorizados, bem formados, e lhes custa sair dos modelos conteudistas. Também muitas crianças e famílias ainda preferem o ensino convencional, mais centrado no professor.

Os modelos ativos híbridos fazem mais sentido quando são organizados com políticas públicas sólidas, coerentes e com visão de longo prazo, (o que não vemos atualmente). Eles fazem mais sentido quando estão planejados institucionalmente e de forma sistêmica, como componentes importantes de reorganização do currículo por competências e projetos, de forma flexível, com diversas combinações de acordo com as necessidades do estudante (personalização), intenso trabalho ativo em equipes,

tutoria/mentoria (projeto de vida) com suporte de multiplataformas digitais integradas. Apesar dos avanços, são muitos os desafios a enfrentar para termos uma educação híbrida de qualidade para todos.

ANEXO Q

Texto 17: Professores devem ser priorizados na fila da vacina? O que dizem especialistas

Isabelle Barone, 28/03/2021

Brasil e mundo afora, a vacinação de profissionais da educação tem sido encarada como condição obrigatória para a reabertura das escolas. Em 16 de março, o ministro da Educação, Milton Ribeiro, foi presencialmente à pasta da Saúde solicitar que professores fossem priorizados no Plano Nacional de Imunização (PNI) do governo federal. Parte da categoria - os profissionais da educação básica - já consta na lista, ocupando a 19ª posição.

Para alguns especialistas, priorizar o grupo na fila de imunização é imprescindível para que a retomada das atividades presenciais em escolas seja possível. Por outro lado, há aqueles que, embora concordem que profissionais da educação devem ter prioridade, defendem que sua vacinação não pode ser um condicionamento para a reabertura das escolas no país. Ainda mais frente à incerteza em relação à disponibilidade das vacinas para a população.

A categoria tem resistido e defendido que apenas a imunização garantiria uma volta às aulas segura e rápida. E o retorno, por consequência, possibilitaria menos perdas de aprendizagem para os alunos e menos prejuízos à sociedade como um todo. Uma vez vacinados, professores também podem se tornar barreiras para que o vírus não se espalhe entre a comunidade escolar.

"Queremos que a saúde de todos seja protegida. Mas os professores, em especial, deveriam ter prioridade, para conseguirmos garantir menos perdas de aprendizagem", afirma Claudia Costin, diretora do Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais da Fundação Getúlio Vargas (FGV).

A tendência é de que o fechamento das escolas aprofunde ainda mais gargalos que já estavam presentes na educação. A OCDE, por exemplo, estima uma queda de pelo menos 1,5% no PIB mundial até o fim do século em decorrência da interrupção das aulas.

Segundo a especialista, outros benefícios podem ser colhidos, indiretamente, com a vacinação dos professores. Como, por exemplo, a garantia de que crianças com problemas de saúde mental não sejam ainda mais prejudicadas. Isso também diminuiria o risco de violência doméstica envolvendo crianças. "A escola não é apenas um lugar para aprender. Existe, nela, uma rede de proteção social", diz Claudia.

"Vacinação não pode ser condição obrigatória"

Em recomendação para o planejamento de retorno às atividades escolares presenciais no contexto da pandemia de Covid-19, o Instituto Fernandes Figueira, da Fiocruz, afirma que a vacinação, embora seja medida fundamental para o controle da pandemia, não pode ser condição obrigatória para a reabertura das escolas.

"Condicionar o retorno às atividades presenciais nas escolas à vacinação parece ser incoerente com base em algumas evidências já destacadas anteriormente", diz a Fiocruz, em referência a estudos científicos que sugerem que a reabertura das escolas não está "associada a uma transmissão significativa na comunidade".

"A transmissão secundária significativa da infecção por SARS-CoV-2 ocorre, prioritariamente, em ambientes escolares quando as estratégias de proteção e redução dos riscos não são implementadas ou não são seguidas", ressalta o instituto.

"A polarização entre posições de abertura sem critério ou de fechamento até que tenhamos estratégias de vacinação mais massivas, além de comprometer, por mais um ano, as funções sociais das escolas na comunidade, impedem que esse importante equipamento possa, ao implantar junto à unidade de saúde do território, estratégias de mitigação dos riscos tais como promoção da segurança alimentar, prevenção da violência, resgate do calendário vacinal e busca ativa para redução da evasão e do abandono escolares, contribuir com o aprendizado para diferentes setores da sociedade", diz a Fiocruz.

O planejamento do retorno a partir de um diagnóstico local, com preparação dos ambientes e engajamento da comunidade escolar, já seria capaz, segundo o instituto, de garantir segurança da saúde dos envolvidos.

O órgão também lembra, com base em dados do Ministério da Saúde brasileiro, que crianças e adolescentes continuam representando os menores percentuais em relação a casos notificados, internações e óbitos em diferentes regiões. "O impacto nas populações mais jovens continua baixo", diz o instituto, ao mesmo tempo em que reconhece que o tema é permeado por incertezas.

Perguntado se professores devem ser prioridade na fila da vacina, Márcio Nehab, pediatra e infectologista do IFF/Fiocruz e consultor da Sociedade Brasileira de Infectologia (SBI), afirma que não é possível ser taxativo.

"A resposta não é sim ou não. Não é 8 ou 80. Essas discussões sobre o que se considera como serviço essencial e quem deve ser prioridade na fila de vacinação

não seriam necessárias se tivéssemos vacina para todos. Frente à escassez, é preciso ser simples e pragmático. Primeiro, temos que vacinar quem morre, ou seja, idosos e pessoas que têm comorbidades. Não dá para furar essa fila", opina.

Na sequência, os profissionais de saúde que estão na linha de frente devem ser vacinados para estarem aptos para cuidar dos pacientes, diz Nehab. "Neste caso, é importante lembrar que nem todos estão na frente do caos, como médicos veterinários e psicanalistas, por exemplo. São pessoas que não estão atendendo pacientes com Covid-19 e que não deveriam ter prioridade", afirma ele. "Depois, é importante, sim, que profissionais da educação básica sejam priorizados, enquanto os do ensino superior podem continuar atuando de forma remota. Na minha opinião, professores devem ter prioridade, mas eles não podem colocar a vacinação como condição para o retorno".

Nehab lembra ainda da ausência de dados a respeito da efetividade das vacinas disponíveis no país, alertando profissionais de educação que têm a vacina como panaceia. "Não adianta só vaciná-los. Não tem nem tempo para medirmos a efetividade da vacina, é algo muito recente. Não temos experiência para afirmar com certeza que elas protegerão inclusive contra as variantes do coronavírus. Colocar pressão para que o retorno aconteça apenas com isso é uma certa falta de conhecimento sobre o que deve ser feito depois da imunização. Embora os profissionais devam ficar mais seguros, terão que continuar usando máscaras, respeitando o distanciamento e todas os protocolos de segurança".

Segundo dados do Ministério da Saúde, aproximadamente mil profissionais de saúde morreram de Covid-19 desde o início da pandemia. No mundo, o número de mortes chegou a 17 mil, de acordo com informações da Anistia Internacional (AI).

"Médicos e enfermeiros não tiveram opção. A maioria não parou de trabalhar quando não tinha nem vacina nem mesmo EPI. Metade dos médicos ainda não foi vacinado. E muitos morreram ao longo do caminho", afirma.

O discurso do MEC sobre a vacinação de profissionais da educação básica

Em 16 de março, o ministro da Educação, Milton Ribeiro, foi pessoalmente à pasta da Saúde, então capitaneada por Eduardo Pazuello, solicitar que professores fossem priorizados.

A jornalistas que estavam no local, Ribeiro afirmou que foi até lá para solicitar que "eles analisem a possibilidade de vacinar todos os professores, para que a gente

possa retomar a questão das aulas presenciais. Esse foi o nosso objetivo. A resposta é que está sendo analisado, o mais cedo possível, e que isso vai entrar na escala, eu creio, que para abril, antes de maio, isso vai ser possível".

"Nós estamos aí, todo mundo, naturalmente, precisa da vacina e eu queria dar essa oportunidade para os professores. Mas nós temos em torno de 2 milhões e meio a três milhões de professores que poderiam ser alvo dessa vacinação", disse o titular da Educação.

Na lista de prioridades do chamado Plano Nacional de Imunização (PNI) do governo federal, profissionais da educação básica - professores e funcionários das escolas públicas e privadas - ocupam a 19ª posição. São, ao todo, 2.707.200 de pessoas. A classe já chegou a ocupar, no fim do último ano, o 15º lugar.

Em seguida, na 20ª posição, aparecem os profissionais da educação superior, contabilizando ao todo 719.818 de pessoas a serem vacinadas.

"Em termos de saúde pública, quem tem mais risco é o indivíduo que pega Covid-19 no meio de uma cela com outros 60 presos. Em comparação com um professor, por exemplo, essa pessoa privada de liberdade tende a estar mais exposta", diz Marcio Nehab.

Nos Estados Unidos, país que conta com uma vacinação mais acelerada, a Chicago Teachers Union, um sindicato de professores de Chicago, estaria orientando seus membros a não informarem (sic) se foram vacinados contra Covid-19, segundo noticiou a CBS. Isso tem dificultado a retomada das aulas. Professores norte-americanos foram incluídos na chamada fase "1b", a segunda, do plano de vacinação dos EUA. "Se isso for verdade, trata-se de descompromisso profissional e falha ética", critica Claudia Costin.

Em território alemão, outro caso de priorização dos professores, profissionais de educação foram alocados no terceiro grupo, chamado de "alta prioridade", para receber a vacinação do país.

Leia a Recomendação para o planejamento de retorno às atividades escolares presenciais no contexto da pandemia de Covid-19 do Instituto Fernandes Figueira, da Fiocruz;

ANEXO R

Texto 18: Os sindicatos de professores fazem de tudo para acabar com a profissão

Bruna Frascolla, 20/04/2021

Professores participam de manifestação contra a volta das aulas presenciais.

Um tema pouco abordado por professores universitários é o do desemprego dos seus alunos acadêmicos. Antes da gestão Haddad no Ministério da Educação, a universidade pública brasileira era uma pequena malha de cacicados locais muito bem financiada e não produzia mais acadêmicos do que era capaz de absorver. Se esses acadêmicos eram bons ou não, é uma outra história; o fato é que não existia a figura do doutor desempregado. Depois de Haddad, o Brasil se tornou uma espécie de Cuba superlativa: naquela ilha, os taxistas têm diploma de ensino superior; neste país continental, os motoristas de Uber têm doutorado.

O assunto da gestão Haddad, com seu Reuni, fica para uma próxima. Por ora, tomemos o simples dado de que o Brasil tem uma pós-graduação inchada, que produz muito mais acadêmicos do que os departamentos são capazes de receber. Já expliquei como é a vida de jovem acadêmico aqui.

EAD dispensa professor

Um potencial beneficiário da expansão da pós-graduação pública, em tese, seriam as faculdades privadas; afinal, mão de obra qualificada é sempre bem-vinda para compor quadros docentes respeitáveis e abrilhantar o nome da instituição. Mas o leitor pode imaginar algumas de razões para eu escrever “em tese”: a qualidade dos egressos de muitas pós deixar a desejar, de modo que mais valha pegar um profissional experiente para ensinar do que um imberbe cheio de diplomas. Além disso, muitas instituições privadas serem do gênero “pagou-passou”, totalmente despreocupadas com o nome da instituição ou sua qualidade. Uma outra razão bem importante, porém, é o tele-ensino.

Vejam a situação de um professor de filosofia que não passou num concurso. Introdução à Filosofia é uma disciplina muito comum em currículos do ensino superior, e sempre está presente em cursos públicos e privados de Direito. Ética, Estética, Lógica e Filosofia da História são outras disciplinas que constam em currículos de cursos com bastante demanda no ensino superior e que, em tese, são ministradas pelo professor formado em filosofia. Assim, seria de supor que todas as privadas

tivessem espaço para receber um professor de filosofia.

Nos meus tempos de academia, conheci um doutorando que ficava exatamente com essa função. Já pela experiência dele, via-se que a existência de várias instituições privadas não implicava, de modo algum, a contratação de vários professores: ele zanzava por Salvador pulando de faculdade em faculdade para dar aulas a várias turmas lotadas, beirando os cem alunos. Vale destacar também que era um senhor paternal de meia-idade, muito bonachão e exímio contador de causos. Ele dividia o mercado das particulares não com outros acadêmicos, senão com professores de filosofia que não tinham metade do seu conhecimento e empenho em aprender. Ou seja, por mais que ele fosse um pesquisador, a razão da sua contratação era a habilidade de showman que os cursinhos pré-vestibulares demandam para manter os adolescentes entretidos.

Quando fui pedir a ele conselhos sobre locais para deixar currículo, eis que ele tinha ido do inferno ao céu em pouco tempo, sendo que o resultado era não haver lugar nenhum para eu deixar currículo. O céu era um só, na sua perspectiva: enfim passara num concurso. Teria que mudar de estado e deixar o contato com família e amigos para trás, mas há muito o céu dos acadêmicos deixara de incluir a escolha do local onde morar. E o inferno era o seguinte: passara alguma lei nova que permitia a oferta de disciplinas na modalidade EAD em cursos presenciais, de modo que ele mesmo foi contratado para gravar várias videoaulas e dispensado. Depois dele, o dilúvio. Não há mais espaço para um professor viver dando aulas de filosofia naquelas instituições particulares.

Foi assim que descobri que EAD era mesmo igual ao vetusto curso por correspondência, em que a pessoa fica em casa recebendo material previamente preparado. Aí a instituição contrata um anônimo qualquer para corrigir provas ou ficar de monitor, tirando dúvidas.

Isso está longe de ser particularidade do Brasil. Viralizou nas redes há pouco tempo a história de um aluno no Canadá que se entusiasmara com as aulas online de um professor de História da Arte ficara frustrado ao descobrir que o professor estava morto havia mais de um ano.

Novidades tecnológicas

A ideia de ter aulas com os mortos é, por si só, estupefaciente e maravilhosa. Quantos monges medievais não venderiam a alma ao diabo para poder ter aulas com Aristóteles? E se pudéssemos ter aulas com os sábios de Alexandria cujos livros foram

incinerados? Jogando um balde de água fria nos nossos devaneios, há o fato de os mortos continuarem sem responder. O que se pode fazer com os vídeos, hoje, é o mesmo que se podia fazer com a escrita, desde a Antiguidade: guardar uma mensagem e revivê-la em privado. Se não conjurarmos o espírito de Aristóteles para que ele ministre aulas, havemos de nos contentar em abrir seus livros e reviver as palavras que um telefone sem fio milenar reza terem sido escritas por ele.

Aristóteles e devaneios à parte, assistimos hoje aos impactos que a revolução das comunicações tem sobre o ensino. Se o meu ex-colega morresse, ninguém avisaria os ex-empregadores em outro estado e os alunos continuariam assistindo às suas aulas. Mas se ele morresse e avisassem, como isso melhoraria as coisas? Queremos um mundo em que um funcionário de RH fica empenhado em deletar aulas dos professores quando eles morrem? O rapaz do Canadá não ficou triste por ter assistido a aulas com um morto, e sim porque aquele cujas aulas eram tão boas estava inacessível por causa da morte – e a universidade nem se deu ao trabalho de avisar.

Ter aula com os recém-mortos é tão inovador quanto ter aulas com professores de primeira do mundo desenvolvido. Para isso, basta saber inglês e ter Internet, sendo que com Internet e tempo disponível um jovem aprende inglês sozinho.

Se há vinte anos o economista da Unicamp repetia seu desenvolvimentismo como fina flor da teoria econômica, hoje o aluno de economia tem acesso a todo o debate dos economistas sérios. E na psicologia? O ensino superior estatal brasileiro está congelado lá nos anos 1970 e raramente fala de algo muito mais novo do que Skinner. Nada de psicologia evolucionista, nada de terapias mais novas, como TCC: psicologia amiúde é psicanálise e behaviorismo. Mas qualquer aluno de psicologia tem acesso a centros sérios do mundo desenvolvido. Em várias áreas, os alunos brasileiros, com Internet, percebem que seus professores estão cobertos de teia de aranha.

Mas e o emprego?

Ao que parece, o professor canadense morreu, não foi substituído e suas aulas continuaram lá como a luz de uma estrela distante que já se apagou. A universidade tem um salário a menos para pagar. Quanto ao meu ex-colega, se ele não tivesse dado um golpe de sorte e passado num concurso, teria ficado simplesmente desempregado, por melhores que fossem suas aulas. Essa é uma condição sem igual para a maioria das profissões liberais. Quantos profissionais podem ter igual valor

estando vivo ou morto? Só o artista. Agora, é possível os professores terem a sina igual à de Van Gogh: viver na miséria e gerar rios de dinheiro post mortem.

A questão do emprego, nesse cenário, é uma incógnita. Nessa situação, sindicatos docentes que estivessem interessados no futuro de sua profissão deveriam empenhar seus esforços em sentido contrário ao EAD. Mas, porém, contudo, todavia, o que vemos é estarem os sindicalistas interessados no futuro de suas próprias pessoas. Num futuro bem imediato, nos próximos meses; afinal, os sindicatos docentes fortes são os dos professores concursados.

Que quer um sindicalista concursado? Transformar a pandemia em férias pelo máximo de tempo possível e ficar sem pôr os pés no local de trabalho o máximo de tempo possível. Assim, eles adotam o EAD, dizem – com razão – que os alunos pobres têm dificuldade com o ensino online (é tudo com o pacote de dado no celular) e por isso deixam a universidade funcionando em ritmo devagar, com aulas facultativas (ou seja, para quem tem computador e wi-fi em casa). Como só uns poucos professores bastam para dar essas aulas, os sindicalistas jogam o teletrabalho no colo dos novatos do departamento e vão curtir essas férias que já duram mais de um ano.

Para piorar, o mesmo problema é transplantado para o ensino básico, no qual não existia essa possibilidade de as escolas particulares ofertarem aulas gravadas. Os sindicatos docentes escolares também querem ficar em casa e estimular o teletrabalho – que é facilmente confundido com gravação de aula. Como as escolas privadas estão sofrendo com o fechamento da economia, é uma questão de tempo até surgir a demanda pela oferta de aulas gravadas, cortando assim o custo do professor.

O futuro da profissão docente é um mistério e os sindicatos fazem tudo para extingui-la.

ANEXO S

Texto 19: Escolas fechadas provocam crise social e educacional, aponta Banco Mundial

Tiago Cordeiro, 23/04/2021

A pandemia não acabou, mas já é possível prever alguns de seus impactos para a educação em termos globais. Um levantamento do Banco Mundial, publicado em junho passado e atualizado em fevereiro deste ano, faz projeções com base nos dados disponíveis em 174 países, que respondem por 98% das crianças de 4 a 17 anos do planeta.

Concluiu que, a depender da capacidade de reação dos governos locais, o fechamento das escolas pode significar uma perda de 0,3 a 1,1 ano de escolaridade ajustada pela qualidade – um indicador que mede não apenas o tempo que a criança fica em sala de aula, mas o quanto ela de fato agregou em conhecimento. Na média global, o total de aprendizado real dos estudantes de ensino básico, que estava em 7,8 anos de absorção de informações para uma média de 11,3 anos nos bancos escolares, deverá cair para entre 6,7 e 7,5 anos, a depender do cenário futuro.

Além disso, a crise econômica e a falta de acesso ao ensino provocados pela pandemia podem levar 11 milhões de estudantes de ensino básico a abandonar a escola em definitivo. “A exclusão do ensino e a desigualdade serão provavelmente mais exacerbados na medida em que serão mais atingidos grupos tradicionalmente mais vulneráveis, como meninas, minorias étnicas e pessoas com deficiência”, aponta o relatório em sua versão atualizada.

O impacto futuro para cada aluno foi estimado no estudo em US\$ 366 a US\$ 1776 em renda anual média, dependendo do cenário. “Em termos globais, o fechamento das escolas por cinco meses poderia gerar perdas salariais que somam, no cenário mais pessimista, até US\$ 20 trilhões”, informa o texto.

“Antes da pandemia nós já tínhamos nos países de desenvolvimento uma taxa de pobreza de aprendizado na ordem de 53%, o que significa que 53 em cada 100 crianças de dez anos não conseguiam ler nem entender uma história simples, que seria o mínimo de proficiência esperada para a idade”, relata o economista João Pedro Azevedo, coordenador de estatísticas sobre educação do Banco Mundial e autor do estudo.

O trabalho indica que, de 720 milhões de crianças em idade de frequentar o ensino fundamental no planeta, 382 milhões (os 53%) têm aprendizado considerado

pobre. Com a pandemia, outras 72 milhões vão entrar nessa categoria, elevando este total a 454 milhões. Ou seja, no cenário mais pessimista, que envolve mais de nove meses de escolas fechadas em países sem condições de entregar bons sistemas de ensino a distância, o indicador global vai saltar dez pontos percentuais, de 53% para 63%.

No ritmo anterior à pandemia, o Banco Mundial previa que, ao longo desta década, o percentual teria caído para 43%. “Esse resultado vem principalmente da perda de aprendizado, provocada não só pelas aulas que não foram dadas, como também pelo conteúdo que os alunos esqueceram”, afirma o pesquisador. “Educação é um trabalho contínuo, que pode se perder com interrupções”.

Reabertura e Saeb

O objetivo do estudo, afirma Azevedo, é municiar os gestores da educação para que eles possam atuar, com base em dados, para reduzir o impacto da Covid-19. “A pandemia pode ser uma oportunidade para a construção de um sistema educacional mais eficiente”, diz. No caso específico do Brasil, o estudo prevê que a pobreza de aprendizado iria aumentar 12 pontos percentuais em relação aos atuais 48%. “Qualquer discussão, neste momento, tem que passar por uma abertura das escolas, com segurança. A carga viral das crianças é relativamente baixa, ainda assim existe o risco de contágio de outras pessoas da família. Muitas escolas têm problemas sanitários, o que torna a situação mais complexa”.

As plataformas de ensino a distância, diz ele, foram implementadas no mundo inteiro, com diferentes graus de sucesso. “Os países perceberam que não basta lançar plataforma, é preciso gerar conteúdo continuamente, para manter o grau de atratividade para as crianças”. O momento, diz o economista do Banco Mundial, é de avaliar e comparar diferentes iniciativas, para selecionar e aumentar o alcance das que se mostraram bem sucedidas.

Além disso, na avaliação de Azevedo, o Brasil tem a oportunidade de usar o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) de 2021 para estabelecer parâmetros de comparação com a edição anterior do levantamento, de 2019, e assim medir com qualidade o impacto da pandemia para a educação do país.

O Ministério da Educação cogita não realizar o Saeb neste ano. “Seria fundamental realizar o levantamento. Esta é uma ferramenta que gera dados que poucos países do mundo têm. As perdas estão aí, são gritantes e precisam ser remediadas com base em informações”.

ANEXO T**Texto 20: Ativistas usam cursinhos populares para levar doutrina marxista a jovens de baixa renda**

02/05/2021

Cursinhos populares levam a alunos pobres preparação para o vestibular sob a ótica marxista

“A gente quer oferecer à militância brasileira, a quem estuda, a professores, professoras, à galera que está na área da educação, um material para contar a história dos povos em luta pela revolução, pelo socialismo, contra o imperialismo, e desmistificar algumas coisas”, diz o educador popular, professor de História e militante do Partido Comunista Brasileiro (PCB) Jones Manoel, ao falar sobre seu trabalho literário em uma live do cursinho popular da Associação Cultural de Educadores e Professores das Universidades de São Paulo (Acepusp), transmitida no dia 19 de abril.

A apresentadora da live é Raquel Luxemburgo – professora de Química, coordenadora pedagógica dos cursinhos populares da Acepusp e militante da União da Juventude Comunista (UJC) e do PCB. Os dois cumprimentam-se e passam a falar sobre o livro “Revolução Africana: uma antologia do pensamento marxista” e sobre as opressões capitalistas. A transmissão faz parte de uma série de lives que buscam divulgar as aulas do cursinho popular da associação, que terão início em maio.

O objetivo das aulas é ajudar estudantes, de forma especial aqueles de baixa renda, a passar no vestibular e a ter bons resultados no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Porém, paralelamente aos conteúdos ministrados, há uma densa carga ideológica sob o rótulo de “formação crítica”.

Proposta dos cursinhos integra movimento influenciado por Paulo Freire

Os cursinhos populares integram o movimento político-pedagógico conhecido como Educação Popular, que ganhou força nos países latino-americanos a partir da década de 60. O principal nome do movimento é o filósofo marxista brasileiro Paulo Freire, que defende que a educação deve estar a serviço da revolução. A Educação Popular defende que mais importante do que os conteúdos técnicos, que podem conduzir o estudante a ascender socioeconomicamente, é o aprendizado sobre justiça social, para que os jovens – sobretudo aqueles de classes mais baixas – desenvolvam consciência sobre suas condições de vida e questionem as injustiças que sofrem. Em grande parte desses cursinhos populares, portanto, os conteúdos preparatórios para o vestibular e Enem caminham paralelamente com o ensino de doutrinas marxistas. À

frente estão pessoas ligadas a movimentos sociais e partidos políticos de esquerda, que enxergam nos estudantes potenciais adeptos a seus projetos políticos.

A maioria desses cursinhos destinados a estudantes de classes baixas são gratuitos ou cobram valores simbólicos. Há, no entanto, exceções, como é o caso da Acepusp, em que o curso preparatório pode chegar a cerca de R\$ 2.500 por sete meses de aulas (de maio a dezembro).

Uma das principais entidades organizadoras dessas iniciativas é a Rede Emancipa, que gerencia diversos cursos populares distribuídos em seis estados (Bahia, Rio Grande do Norte, Paraná, São Paulo, Mato Grosso do Sul e Minas Gerais) e no Distrito Federal. A rede se autodefine como “um movimento social de Educação Popular que luta pela democratização do acesso à Universidade e por uma educação de qualidade, crítica e gratuita”. “Nossa luta também é contra as desigualdades econômicas, o racismo, o machismo, a LGBTQIA+fobia, em defesa do meio ambiente e da saúde pública!”, consta na página de inscrições do site.

A rede é composta por cursos preparatórios em diversos municípios nos estados em que está presente. Na cidade de Natal, por exemplo, há o cursinho Marielle Franco; em Cambuí, na capital mineira, há o cursinho Paulo Freire; e em Itupeva, no estado de São Paulo, o cursinho Olga Benário – em homenagem à militante vinculada ao Partido Comunista Alemão que foi casada com o líder revolucionário Luís Carlos Prestes, que integrava o Partido Comunista Brasileiro.

O cursinho Carolina de Jesus, que também integra a rede, define-se como um “projeto de educação aliado a uma luta social e política”. “Luta é nosso fôlego e suor que sustentam a estrutura do projeto pela militância”, cita trecho da apresentação no site oficial.

Várias dessas iniciativas têm em sua coordenação ou em sua equipe de professores integrantes de partidos políticos. Esse é o caso, por exemplo, do Comupode, que foi fundado pela vereadora Fernanda Curti, do Partido dos Trabalhadores (PT). A parlamentar, que se autodefine como “militante do Cursinho Popular pré-vestibular Comupode, militante feminista do coletivo de mulheres do PT e membro da Direção Estadual do PT/SP”, esteve presente na abertura das aulas do cursinho no final de abril. Já o curso preparatório da Faculdade de Direito de Ribeirão Preto, da USP, até recentemente tinha em seu quadro Duda Hidalgo, que no início deste ano assumiu o mandato de vereadora de Ribeirão Preto pelo PT.

Na comunicação oficial das organizações de alguns cursos preparatórios

populares está presente a linguagem neutra – modelo defendido por movimentos sociais, mas não por linguistas. Um desses casos é o Cursinho Popular EACH, que funciona dentro da USP e é organizado por alunos da Escola de Artes, Ciências e Humanidades. Tanto no site do cursinho quanto em suas redes sociais há palavras como “alunes”, “todes” e “bem-vindes”.

Defensores da linguagem neutra afirmam que essa é uma forma de acolher linguisticamente os chamados “não binários”, pessoas que afirmam não se identificar nem como do gênero masculino nem do feminino. Entretanto, a forma não é aceita nos principais vestibulares e no Enem, nos quais é exigida a linguagem padrão.

“Há movimentos buscando consolidar a linguagem neutra e já há sistemas de ensino e escolas que tentam adotá-la. Porém, não é algo concretizado e ainda não é aceito nos vestibulares e no Enem”, aponta Kátia Simone Benedetti, professora de português da rede pública, especialista em psicopedagogia e autora do livro “A Falácia Socioconstrutivista”.

Doutrina aplicada nos cursinhos populares é prejudicial especialmente aos jovens de classe baixa, aponta psicopedagoga Kátia explica que os cursinhos dão aos estudantes de baixa renda a oportunidade de ter acesso a um curso preparatório pré-vestibular, mas apresentam duas consequências prejudiciais: a primeira é que os jovens acabam vulneráveis ao alinhamento a projetos políticos questionáveis, e a segunda é que, ao invés de estudar os conteúdos necessários para passar no vestibular e ter uma vida acadêmica e profissional de excelência, perdem tempo de aprendizagem com militância.

“Esses conceitos passados, que são contrários ao livre mercado e à liberdade de troca, são algo que limita a visão do estudante a respeito da realidade que ele vai encontrar, e cria uma visão distorcida da realidade dicotômica no sentido de opressor e oprimido”, explica a professora.

“Isso é completamente nocivo, porque o jovem passa a ter dificuldade de identificar os problemas da própria vida e nele é inculcado uma fragilidade até mesmo moral, no sentido de ele não se sentir responsável por muitas coisas e sempre buscar culpados para tudo. É uma visão muito negativa e distorcida que impede o amadurecimento da pessoa como ser humano”, salienta.

Katia aponta, no entanto, que os conteúdos determinados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do Ministério da Educação (MEC), aliados à baixa qualidade da educação oferecida no Brasil, fazem com que a abordagem desses

cursinhos possa ajudar alguns dos estudantes a obterem bons resultados nas provas.

“Na educação brasileira, o trabalho político-ideológico tem início desde os primeiros anos e, cada vez mais, os vestibulares esperam esse perfil progressista dos estudantes. Então esses cursinhos acabam, de certa forma, adequando o aluno para isso”, afirma a psicopedagoga. “O aluno chega de uma maneira tão defasada no ensino médio que, muitas vezes, o que mais se aborda nos cursinhos populares é essa superficialidade ideológica, para que ele possa reproduzir isso nas provas”, ressalta.

A Gazeta do Povo tentou contato com os organizadores de cursinhos populares Rede Emancipa, Acepusp e EACH, mas não obteve retorno até o fechamento desta reportagem.

ANEXO U

Texto 21: Ideologia de gênero e marxismo: novos trabalhos acadêmicos feitos com dinheiro público

Gabriel de Arruda Castro, 03/05/2021

As instituições públicas de ensino superior são um patrimônio importante do Brasil. Cerca de 95% das pesquisas acadêmicas do país são produzidas nessas instituições. Apesar de terem mais alunos, as faculdades e universidades privadas priorizam, de forma geral, o ensino em vez da produção científica. E não se trata apenas de números: dentro das instituições públicas, há muitos exemplos de pesquisas de qualidade – e não somente em cursos como Engenharia e Biologia. A Filosofia, por exemplo, é parte essencial de qualquer projeto universitário porque, de certa forma, todas as demais disciplinas surgiram dela. Sem ela, o próprio método científico não teria valor. Disciplinas como a Antropologia e a Ciência Política também são essenciais para a sociedade. A Medicina, por exemplo, jamais será capaz de responder sozinha sobre a moralidade de certos procedimentos, como a clonagem humana. Menosprezar a importância das ciências humanas e sociais é ignorar as raízes do ensino superior. Além disso, também é fato que, apesar de custeada com recursos públicos, a universidade também precisa de um certo grau de autonomia em relação ao governo e à opinião pública para exercer sua função adequadamente.

Feitas todas as ressalvas, é preciso reconhecer que, como único financiador das universidades públicas brasileiras, o contribuinte tem o direito de conhecer de perto o que tem sido produzido nessas instituições de ensino. Como as verbas são escassas, os gestores precisam fazer escolhas deliberadas sobre os temas que devem ser priorizados enquanto outros são deixados de lado. Por isso, a Gazeta do Povo avaliou parte da nova safra de dissertações de mestrado e teses de doutorado apresentadas em 2020 e 2021 em instituições públicas ou financiadas com recursos públicos. Na lista, apesar de muitos trabalhos meritórios, chama a atenção o número considerável de projetos com temas de relevância questionável, com forte teor político-ideológico. E a politização vai além dos cursos naturalmente mais politizados: a lista inclui uma dissertação de mestrado em Administração a respeito das questões de gênero em um baile funk e uma tese de doutorado em Educação Física sobre as consequências do neoliberalismo.

Veja abaixo oito trabalhos acadêmicos, de conteúdo bastante questionável, pagos com o dinheiro público:

**1) “ONDE HÁ VIADO NÃO HÁ SOSSEGO, PREFIRO OS MACHOS”:
construindo sentidos sobre masculinidades e hetero(homo)normatividade junto
a usuários de app de pegação**

Resumo: Entrevistas, esse trabalho analisa as táticas dos usuários de aplicativos de “pegação” gay.

Trecho: “Construímos uma discussão que possibilita pensar no imperativo da performance masculina normativa quanto ao corpo e ao nível relacional, bem como aos conflitos pessoais em face dos pressupostos sociais sobre masculinidades nas práticas de pegação.”

Curso: Mestrado em Psicologia na Universidade Federal de Pernambuco

O que diz o autor: Não respondeu ao contato da Gazeta.

**2) "NÃO VAI TOCAR FUNK, NÃO É? ": Gênero e subjetividades negras
periféricas no organizar do Baile da Serra**

Resumo: Nas palavras da autora: “Esta pesquisa teve como intuito responder ao seguinte problema: como se manifestam o gênero e as subjetividades negras periféricas no organizar de um baile funk na cidade de Belo Horizonte?”

Trecho: “Diante de uma matriz heteropatriarcal que busca cercear corpos a partir de processos distintos de normalização, a partir da heteronormatividade, busca-se também ditar verdades sobre os corpos funkeiros. Essas questionam moralmente as masculinidades ou feminilidades produzidas no contexto do funk, mas que não podem ser captadas por um olhar heteronormativo, colonizador, racista, classista e patriarcal.”

Curso: Mestrado em Administração de Empresas, Universidade Federal de Minas Gerais

O que diz a autora (Danielly Mendes dos Santos): “Pesquisar temas ditos ‘politizados’ incomoda, pois tensiona a sociedade a olhar para seus problemas mais enraizados. Manter a estrutura como está é extremamente benéfico aos que estão no poder. As críticas superficiais revelam o quanto a sociedade desconhece o papel da Universidade Pública, ou finge não conhecer. Ao considerar um tema mais ‘digno’ do que o outro, os sujeitos portadores desse discurso, além de estarem sendo preconceituosos, utilizam da retórica do bom gosto para afirmar o que entendem como ciência ou não. A Universidade serve a sociedade, mas não está a seu serviço.”

**3) EDUCAÇÃO FÍSICA EM TEMPOS DE NEOLIBERALISMO: UM ESTUDO
COM PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTO ALEGRE,**

RS

Resumo: O autor faz longas digressões sobre conspirações “neoliberais” internacionais em uma tese que deveria tratar de Educação Física. No papel, o objetivo é investigar como a gestão “neoliberal” da Prefeitura de Porto Alegre afetou o ensino da Educação Física nas escolas públicas.

Trecho: “A eleição do governo Marchezan, gestão 2017-2020, em Porto Alegre, foi um reflexo de uma grande onda neoliberal arquitetada pela direita e pela ultradireita política mundial. Esse processo, no Brasil, teve início em junho de 2013, com grandes manifestações populares nas ruas das principais cidades brasileiras; cresceu muito em 2014, após os resultados da eleição presidencial; e culminou em 2016, com o processo de impeachment (golpe de Estado) da presidenta Dilma Rousseff.”

Curso: Doutorado em Educação Física - Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

O que diz o autor: Não respondeu ao contato da reportagem.

4) Lute como uma gorda: gordofobia, resistências e ativismos

Resumo: A autora, que se define como “pesquisadora-ativista”, faz um relato em primeira pessoa da sua jornada até se transformar em uma militante contra a “gordofobia”. Um dos vilões da história é o “capitalismo”.

Trecho: “Assim que comecei a seguir vários canais em português e em língua espanhola, tanto da América Latina como da Espanha, vi que vários movimentos ativistas discutiam a temática do corpo gordo não necessariamente como doente, muitos com focalização na autoaceitação e no empoderamento. Foi libertador. Comecei a seguir coletivos de mulheres gordas que aceitavam seu próprio corpo e, mais que isso, se sentiam lindas e saudáveis, mesmo que o mundo todo considerasse seus corpos gordos feios e doentes.”

Curso: Doutorado em Estudos de Cultura Contemporânea na Universidade Federal de Mato Grosso.

O que diz a autora (Maria Luisa Jimenes): “As pessoas que criticam projetos como o meu não entenderam, ou não leram, o meu trabalho. Pessoas gordas morrem por causa da gordofobia. O que eu estou propondo é dignidade para a vida das pessoas e respeito às diversidades. A universidade existe também para produzir conhecimento que modifiquem a maneira de violentar corpos, de excluir pessoas da sociedade”.

5) ENCENAÇÕES APOCALÍPTICAS DE UMA CRISE POLÍTICA: análise das relações entre a novela Apocalipse (Record TV), a lurd e o cenário pré-eleitoral de 2018 no Brasil

Resumo: A dissertação traça paralelos entre a novela Apocalipse, exibida pela TV Record, e a campanha eleitoral de 2018.

Trecho: “A narrativa é marcada por influências neofundamentalistas da lurd com o objetivo de contrapor as agendas progressistas em evidência no período: direitos humanos, sociais e coletivos e o diálogo inter-religioso; e respaldar agendas políticas conservadoras em defesa da família tradicional, combate à globalização, à ciência moderna e denúncia moral do uso de drogas e da corrupção.(...) Os resultados apontam para uma intencionalidade da lurd de deslegitimar o campo político progressista visando eleger candidatos conservadores no pleito de 2018”.

Curso: Mestrado em Ciências da Religião na PUC Minas (com financiamento da Capes por 24 meses).

O que diz o autor: Não respondeu ao contato da Gazeta.

6) ESPIRITUAL INFLUENCER: O DISCURSO DE ÓDIO DE SILAS MALAFAIA NO TWITTER

Resumo: O trabalho consiste numa análise, inclusive com métodos quantitativos, da atuação do pastor Silas Malafaia na rede social. A ideia é demonstrar o perigo do “discurso de ódio” propagado por ele.

Trecho: “Refletindo acerca das transformações da sociedade contemporânea a partir do desenvolvimento tecnológico, sobretudo da internet, esta dissertação tem como objetivo abordar a temática do discurso de ódio do pastor evangélico Silas Malafaia na rede social Twitter, bem como sua interação com outros expoentes do campo evangélico nesse ambiente. Para tanto, fez necessário uma abordagem teórico que cobrisse os principais temas abordados – evangélicos no Brasil, discurso de ódio e redes sociais.”

Curso: Dissertação de Mestrado em Sociologia e Antropologia na Universidade Federal do Rio de Janeiro (com bolsa da Capes por 24 meses).

O que diz o autor: Não respondeu ao contato da Gazeta.

7) “Tô de minissaia, não te devo nada”: vestimenta como elemento político na Marcha das Vadias Recife – PE

Resumo: Em primeira pessoa, a autora - que também participa da organização da Marcha das Vadias no Recife - problematiza o governo Bolsonaro, o

conservadorismo, o capitalismo e o patriarcado.

Trecho: “Na Marcha das Vadias Recife, o que pude observar é que as mulheres buscam subverter padrões estéticos com seus corpos. É onde peitos grandes e peitos pequenos ficam a mostra, mulheres gordas mostram seus corpos. É possível ver pernas e axilas sem depilar. Esses corpos 'imorais' e 'fora dos padrões' ocupando o espaço público questionam padrões de feminilidade, normas sociais e o paradigma machista e patriarcal que forja nossa sociedade.”

Curso: Mestrado em Antropologia na Universidade Federal de Pernambuco.

O que diz a autora: Não respondeu ao contato da Gazeta.

8) Do discurso científico sobre o indígena ao discurso indígena na ciência: decorrências críticas na construção de um paradigma indígena de pesquisa

Resumo: A autora defende a tese de que existe um modo indígena de pesquisa, diferente do “ocidental”, e argumenta que a ciência precisa ser “descolonizada”.

Trecho: “A ciência indígena, ou nativa, é uma metáfora para uma ampla variedade de processos de percepção, pensamento e ação que evoluíram através da experiência humana em contato com o mundo natural. Para compreendermos seus fundamentos, devemos nos abrir para as funções da sensação, percepção, imaginação, emoção, símbolos e espíritos, assim como para as do conceito, da lógica e do empirismo racional.”

Curso: Doutorado em Ciências Sociais na Universidade Estadual Paulista (UNESP), com financiamento do CNPq.

O que diz a autora: A UNESP não respondeu ao contato da reportagem.

ANEXO V
Texto 22: Nos livros didáticos, o Movimento dos Sem Terra (MST) é vítima

Tiago Cordeiro, 04/05/2021

“A concentração fundiária agrava problemas relacionados ao desemprego, à miséria e à violência no espaço rural. Essa situação ocasionou a organização de movimentos sociais que reivindicam o acesso à terra. Entre eles, um dos mais conhecidos é o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que reivindica a reforma agrária, ou seja, a redistribuição de terras e da renda agrícola como forma de reduzir a concentração fundiária e garantir melhores condições de vida aos trabalhadores do campo”.

É assim que o livro didático Araribá Mais Geografia, voltado a alunos do 7º ano do ensino fundamental, explica as origens e a motivação do MST. Na mesma página, um texto complementar alega: “Um dos fatos históricos importantes nas mudanças sociais e políticas dos últimos tempos, no Brasil, foi a imperceptível transformação da luta pela reforma agrária numa disputa pela reforma agrária”.

E reforça: “A peleja hoje não é pela reforma em si, já que tanto o governo quanto os partidos de oposição, e os grupos de ação deles dependentes ou com eles alinhados, como os sindicatos, o MST e a Igreja, estão de acordo quanto ao fato de que ela é necessária e inadiável”.

Já o livro didático Nova História Crítica, ao descrever a revolta da Cabanagem, ocorrida no Pará em 1835, acrescenta um quadro afirmando: “No final do século XX ainda há fazendeiro que manda assassinar trabalhadores rurais desobedientes. Tal como na Cabanagem, há mais de um século”.

Vilões e mocinhos nos livros didáticos

“Se um marciano tivesse acesso aos livros didáticos brasileiros - sem ter qualquer conhecimento prévio da história das ideias dos terrestres -, poderia entender que há dois grandes grupos de sujeitos: os mocinhos e os bandidos”, avalia Pedro Caldeira, professor da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM).

Entre os mocinhos, diz ele, estão “os trabalhadores, os assalariados, os oprimidos”. De outro, “os patrões e empresários, sempre tratados como opressores”. O agronegócio, afirma, “só falta possuir cauda bifurca e chifres vermelhos: uso intensivo de agrotóxicos, técnicas de manejo do solo prejudiciais para as futuras gerações, exploração de mão de obra barata, pagamento de salários de miséria,

prejudicial ao ambiente...”

E assim os livros afirmam, por exemplo, que o MST surgiu como reação à especulação imobiliária. Esse maniqueísmo, avalia, “é deformador de opiniões e crenças, impedindo o desenvolvimento de sujeitos verdadeiramente críticos e questionadores”.

Afinal, as crianças serão formadas ouvindo esses conceitos, prossegue o professor. “‘Especulação imobiliária’ é o que autores alinhados aos mantras da esquerda designam aos investimentos feitos por pessoas físicas ou pessoas jurídicas tendo em vista a obtenção de algum lucro no curto, médio ou longo termos. De alguma forma, ‘lucro’, ‘lucrar’ e ‘investir’ são demonizados”.

Normas comuns

Os livros escolares brasileiros seguem o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), destinado não só a avaliar como também a disponibilizar às escolas públicas de educação básica obras didáticas, entre outros materiais de apoio à educação. Como informa o Ministério da Educação, a execução do programa ocorre de forma alternada: “São atendidos em ciclos diferentes os quatro segmentos: educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental e ensino médio”.

O texto prossegue: “Os seguimentos não atendidos em um determinado ciclo, recebem livros, a título de complementação, correspondentes a novas matrículas registradas ou à reposição de livros avariados ou não devolvidos”.

O PNLD é o segundo maior programa de distribuição de livros didáticos do planeta, atrás apenas da China. A cada ano, mais de 40 milhões de estudantes, de 140 mil escolas, recebem 150 milhões de livros didáticos. O conteúdo segue a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No trecho sobre ciências humanas para o ensino fundamental, estabelece que elas “devem, assim, estimular uma formação ética, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os alunos a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: os direitos humanos; o respeito ao ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais”.

Mas não há nenhuma orientação específica na BNCC, nem a MST, nem a agronegócio. “Isso não impede que os temas sejam largamente tratados nos livros

didáticos”, explica Pedro Caldeira. Uma das explicações é histórica: “se um tema foi abordado com um determinado viés durante os últimos 20 ou 30 anos, é ‘natural’ que ele continue a ser abordado assim. A não ser que alguém dê um basta”.

ANEXO X

Texto 23: Por que tablets, laptops e celulares não vão salvar a educação pós-pandemia

Isabelle Barone, 10/05/2021

As tecnologias da informação e da comunicação (TICs) se mostraram imprescindíveis para tornar possível o processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia. Mas ainda que tenham servido como ferramenta em meio à situação epidêmica, por si só, elas têm alcance limitado como política pública. É o que apontam alguns especialistas. Ações isoladas — como a compra de tablets, laptops ou a adoção de uma plataforma, a exemplo do que têm proposto figuras públicas —, sem intenção pedagógica, não provocam resultados transformadores na educação.

É preciso que, com o retorno das atividades presenciais, tais ferramentas sejam reconhecidas como acessórias no processo central da educação, apontam educadores. Mais do que os meios, o importante é o que se ensina. "Tablets, laptops, quadro, giz são meios de se fazer chegar conteúdos e atividades para os alunos e também para a formação didática de docentes e/ou pais. Nada mais que isso", afirma Ilona Beckeházy, ex-secretária de Educação Básica do MEC, mestre e doutora em política educacional. O uso ideal das TICs na educação baseado em conhecimento científico, de modo que favoreçam a aprendizagem, passa, sobretudo, pela intencionalidade pedagógica.

"As evidências mostram que todos os programas de universalização de computadores e tablets não tiveram impacto nos sistemas educacionais. As razões para isso estão abundantemente documentadas na literatura", afirma João Batista Oliveira e Araujo, presidente do Instituto Alfa e Beto. O especialista aponta duas questões principais: "a primeira é que, para professores de qualidade, a tecnologia acrescenta pouco. E dificilmente ela supera a qualidade do bom professor. No outro oposto, o sucesso depende da qualidade dos programas usados (software) e do modo de utilização – o que raramente está incluído nos grandes programas de distribuição de hardware (hoje em dia o equivalente disso é o 5G)", diz.

Não só é preciso colocar a tecnologia em seu devido lugar como ter atenção aos efeitos deletérios que ela pode ter. O relatório da OCDE "Students, Computers and Learnin: making the connection", de 2015, traz evidências importantes como 1) alunos de países que investem pesado em TICs na educação não apresentam melhora considerável de habilidade nos campos da leitura, matemática ou ciência, 2)

a tecnologia é de pouca ajuda para reduzir o hiato de desigualdade educacional entre alunos favorecidos e desfavorecidos e 3) a realidade das escolas está consideravelmente aquém da transformação prometida pela tecnologia.

A pesquisa não apenas questiona o valor das TICs como indutor de desempenho acadêmico dos alunos, mas chega a responsabilizar as ferramentas pelo baixo desempenho dos estudantes obtidos em testes como o Pisa. Dois outros desafios ligados à tecnologia são a fiscalização e a transparência.

O MEC tem sido cobrado a apresentar uma estratégia nacional de conectividade, mas tem sido criticado pela passividade e falta de propostas. Saiba, ao fim da matéria, o que pretende a pasta para a área.

Natureza ferramental

As tecnologias possuem uma natureza ferramental, sendo um canal para o que há de mais importante - o que será ensinado. Segundo Ilona, comprar insumos - por mais modernos, caros e sofisticados que sejam - não reflete em um ensino efetivo, necessariamente. É preciso que ações estejam fundamentadas em quatro principais pilares: currículo, materiais didáticos de qualidade, avaliações permanentes e professores bem qualificados.

"A política pública ou privada de ensino efetivo consiste de ações bem mais complexas: a combinação de currículo, material didático, avaliação e formação didática. Essa combinação, quando competente, é eficaz, transformadora", explica. Ilona e outros especialistas falaram à Gazeta do Povo, em uma série de podcasts, sobre os pilares para mudar a educação brasileira.

"O aspecto mais importante que precisa ser bem compreendido sobre o processo de aprendizagem, de forma a permitir uma avaliação mínima sobre o potencial de contribuição de qualquer item, é que os alunos aprendem recebendo explicações e conteúdos e necessariamente, depois, sendo observadas por seus professores ou tutores performando aquilo que foi ensinado: problema de matemática, redação de um texto, execução de um experimento, etc", explica a especialista.

Esse tipo de processo de orientação e observação é conhecido por focar no aluno, diferentemente das linhas de ensino voltadas aos insumos - o qual, para Ilona, é o que sempre está em disputa no Brasil. Além dessas abordagens, há ainda a que foca especificamente na figura do docente e em como ele desempenha o processo de ensino.

"O potencial das tecnologias é imenso. Tecnologias podem ajudar em inúmeras

circunstâncias. E de fato ajudam – há centenas de estudos bem feitos sobre o impacto de tecnologias específicas. Fora do contexto escolar há diversos casos de sucesso – programas específicos voltados para problemas específicos", afirma Araujo. "Mas o sucesso não está associado ao equipamento – o sucesso, quando há, está baseado no software, na qualidade instrucional dos programas e na sua forma de utilização".

Uso de smartphones e tablets para a aprendizagem

O governo tem sido criticado pelo veto integral ao PL da "conectividade" 3477/2020, de autoria conjunta de 24 parlamentares e relatado pela deputada Tabata Amaral (PDT-SP). A proposta prevê ajuda financeira de R\$ 3,5 bilhões da União para estados e para o Distrito Federal, dinheiro que deveria ser utilizado para a contratação de pacote de dados de celular e tablets para alunos e professores.

Em contrapartida, o MEC afirma que a proposta não é a "solução" para garantir o acesso à educação durante a pandemia. "Eu queria que estes valores fossem colocados de maneira responsável na mão dos gestores na ponta. Não posso admitir que apenas distribuição de tablets, chips e conexão sejam a solução. Não é isso, não pode ser isso", disse o ministro da Educação, Milton Ribeiro, a representantes da educação.

"Não há nenhum mal na compra de tablets. Mas essa não deveria ser uma questão nacional – as redes de ensino deveriam ser responsáveis e pagar pelas suas decisões. Distribuir tablets ou pagar assinatura de 5G não irá aumentar nenhum ponto nas notas dos alunos. A questão da tecnologia na educação deve ser pensada no nível de escola e rede de ensino. A única questão nacional – a meu ver – é a questão da infraestrutura, inclusive de telecomunicações. A outra coisa que pode ser feita é estimular a competição com mecanismos de compra centralizada. Mas, a meu ver, não faz sentido o governo federal gastar dinheiro com isso - pelo menos não estaria entre as prioridades de gastos", salienta Araujo.

Uma outra evidência científica relacionada ao uso de tablets e smartphones é o fato de que os aparelhos, especialmente os de baixo custo, não foram desenhados para uso intensivo, escrita de textos extensos, simulações científicas ou mesmo programação. É o que revela o relatório "Tecnologias para uma educação com equidade", desenvolvido pelo Todos Pela Educação (TPE), Dados para um Debate Democrático (D3E) e Transformative Learning Technologies Lab.

"Dispositivos móveis têm aplicações importantes, mas não podem ser o único - e muito menos o primeiro - modal para proporcionar experiências de criação e

exploração de tecnologias na educação", diz o documento.

Crianças e adolescentes também podem ser impactados de forma negativa pelo mau uso das tecnologias. Michel Desmurget, diretor de pesquisa no Instituto Nacional da Saúde e Pesquisa Médica da França, opina que o excesso do uso dessas tecnologias poderia até mesmo "afetar o QI e os principais alicerces da inteligência, como a linguagem, a concentração e a memória". Em última análise, segundo ele, isso poderia levar a uma queda significativa no desempenho acadêmico dos indivíduos. Seu posicionamento é visto com ressalvas por muitos cientistas, e suas pesquisas não são conclusivas, à medida em que não há certeza de relação causal entre aumento de uso de tela e diminuição do QI.

"As telas têm o enorme potencial deletérios de 'emburrecer' qualquer um, e, em particular, os indivíduos mais jovens, cujos cérebros têm pouca experiência em executar tarefas, raciocínios e processos cognitivos em geral. As telas e tecnologias correlatas fazem com que as pessoas em processo de aprendizagem possam apenas realizar tarefas no modo passivo. Desse modo, não apenas elas não vão aprender o ponto específico, como vão ficar com um cérebro (e um corpo - já estamos vendo isso) preguiçoso", explica Ilona.

Transparência é desafio

A área da tecnologia é um setor econômico poderoso, o que implica, portanto, em aspectos mercadológicos e concorrenciais, além de dinâmicas comerciais da indústria. Nesse meio também há falta de transparência e experiências negativas. Auditar bem a área é um desafio, frente aos esquemas cada vez mais sofisticados e estruturais de corrupção envolvendo recursos do Estado. "Se roubaram nos respiradores de UTI, imagina o potencial para roubar em um tsunami de tablets e afins, que rapidamente podem virar sucata", diz Ilona.

Quando à frente do FNDE, Carlos Alberto Decotelli da Silva - que foi indicado para o MEC, mas não assumiu efetivamente o cargo - autorizou, por exemplo, uma licitação com o valor de R\$ 3 bilhões, na qual foram apontadas uma série de irregularidades pela Controladoria-Geral da União (CGU). Ela acabou sendo suspensa.

Dentre as compras realizadas com o recurso, o caso que mais chamou a atenção dos auditores foi a aquisição de 30.030 laptops educacionais para a Escola Municipal Laura Queiroz, do município de Itabirito (MG), que tem apenas 255 alunos - seriam "117,76 laptops por aluno", segundo o relatório da CGU.

Ainda de acordo com o documento, a CGU apontou outras irregularidades, como a inexistência de aprovação do Pregão 13/2019 pela Secretaria do Governo Digital do Ministério da Economia, a ausência de ampla pesquisa de mercado que ampare o registro dos preços, indícios de relacionamento entre duas empresas que apresentaram orçamento, e a deficiência no planejamento da licitação.

"As principais recomendações foram no sentido de suspender o certame e submeter o processo para autorização da SGD/ME para prosseguimento da licitação, rever os quantitativos licitados, incluir no Estudo Técnico Preliminar a justificativa detalhada das especificações técnicas adotadas e análise pormenorizada de projetos similares, discriminar o valor de cada item que compõe o objeto licitado, incluir todas as comunicações realizadas por e-mail com os possíveis fornecedores e realizar ampla pesquisa de preços", afirmou a auditoria.

O que pretende o MEC

Procurado pela reportagem, o Ministério da Educação (MEC) não atendeu à solicitação de entrevista para comentar sobre propostas de conectividade ou também não respondeu os questionamentos enviados por e-mail.

A atual gestão da pasta tem ressaltado sua preferência pelo Projeto de Lei Complementar (PLC) 142, de autoria do Executivo, apresentado ainda na gestão do ex-presidente Michel Temer (MDB). A proposta é instituir a chamada "Política de Inovação Educação Conectada", com o objetivo de apoiar a universalização do acesso à internet em alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica. A proposta tramita em regime de urgência.

"A Política de Inovação Educação Conectada visa a conjugar esforços entre órgãos e entidades da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios, escolas, setor empresarial e sociedade civil para assegurar as condições necessárias para a inserção da tecnologia como ferramenta pedagógica de uso cotidiano nas escolas públicas de educação básica", diz o PLC.

No final do último ano, o MEC também lançou um jogo virtual chamado Graphogame, uma aposta do governo federal para ajudar crianças entre 4 e 9 anos tanto na preparação para a aquisição da leitura como na própria alfabetização formal. Resultado de uma iniciativa científica internacional, o material digital de aprendizagem dá ênfase ao conhecimento alfabético e à consciência fonológica.

Mas a iniciativa, por si só, não pôde suprir as dificuldades causadas à alfabetização de crianças na pandemia. Especialistas divergem sobre os benefícios

das TICs na educação infantil. Por um lado, há quem as veja como forma complementar à educação tradicional. Em contrapartida, pesquisadores, cujas evidências ainda não estão consolidadas, apontam para possíveis danos cerebrais provocados pelo uso excessivo das "telas". O lançamento da ferramenta coincidiu com a pandemia, mas o objetivo maior é que ele seja utilizado em sala de aula pelos professores.

Apenas num cenário ideal, com pais dispostos e intelectualmente capazes, além de conectividade e materiais de qualidade, especialistas apontam ser possível alfabetizar alunos a distância. Na prática, professores orientariam os responsáveis, que, por sua vez, dariam estímulos e coordenadas para as crianças. Mas o cenário do Brasil está distante dessa realidade, apontam os interlocutores. E os números confirmam: na própria escola, que, em tese, é o ambiente mais adequado, mais da metade das crianças chegam ao terceiro ano do ensino fundamental sem saber ler ou escrever.

Ainda que isso fosse possível, nada substituiria o papel que o ensino explícito e sistemático por parte do docente, somado ao universo escolar, desempenham nessa etapa. O fechamento de escolas de educação primária pode gerar perdas cognitivas e gargalos no desenvolvimento subsequente dessas crianças, mesmo se elas estiverem em ambientes familiares dotados de estímulos.