

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação

LUIZA APARECIDA PEREIRA SANTOS

**A CONSTITUIÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE NA
PERSPECTIVA DOS DOCUMENTOS OFICIAIS E DA
MÍDIA ESCRITA DO ESTADO DE SÃO PAULO**

Itatiba
2013

LUIZA APARECIDA PEREIRA SANTOS - R.A. 002201100543

**A CONSTITUIÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE NA
PERSPECTIVA DOS DOCUMENTOS OFICIAIS E DA
MÍDIA ESCRITA DO ESTADO DE SÃO PAULO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco, elaborado sob a orientação da Profa. Dra. Alexandrina Monteiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Itatiba
2013

371.133 Santos, Luiza Aparecida Pereira.
S236c A constituição da prática docente na perspectiva dos documentos oficiais e da mídia escrita do Estado de São Paulo. / Luiza Aparecida Pereira Santos. -- Itatiba, 2013. 120 p.

Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco.
Orientação de: Alexandrina Monteiro.

1. Currículo. 2. Mídia. 3. Governamento. 4. Auto-governo.
I. Monteiro, Alexandrina. II. Título.

LUIZA APARECIDA PEREIRA SANTOS

**A CONSTITUIÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE NA
PERSPECTIVA DOS DOCUMENTOS OFICIAIS E DA
MÍDIA ESCRITA DO ESTADO DE SÃO PAULO**

Dissertação aprovada pelo Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação

Data de aprovação: 25/02/2013

Banca examinadora:

Prof^a Dra. Alexandrina Monteiro (Orientadora)
Universidade São Francisco

Prof^a Dra. Márcia Aparecida Amadeu Mascia (Examinadora)
Universidade São Francisco

Prof^a Dra. Iara Andréa Álvares Fernandes (Examinadora)
Universidade São Francisco

Aos colegas docentes que já partiram e
aos que fazem do mundo um lugar
melhor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a CAPES e à PROBESEM, que em diferentes momentos garantiram os recursos deste estudo.

A Prof^a D.ra. Alexandrina Monteiro, minha orientadora, por acreditar no sucesso das minhas ideias, pelas várias interferências e recortes, que hoje entendo como cabíveis e necessárias, pelos momentos agradáveis em sua presença, pela postura de confiança e compreensão com relação às minhas limitações, pela conduta acadêmica, pelo exemplo de professora, pesquisadora e orientadora.

Aos meus pais, Ladislau (em memória) e Irene pelo exemplo de dignidade, amor, perseverança e educação e aos meus irmãos pela convivência feliz e enriquecedora que com eles pude desfrutar.

Ao Luis Roberto, meu esposo, pelo companheirismo e incentivo nas horas de desânimo. A ele e meus filhos, Luis Felipe e Roberto, agradeço por toda paciência e compreensão pelas minhas ausências.

Agradeço, por fim, a Deus, pela escolha da docência como profissão, por ter as habilidades, a capacidade e a oportunidade de compreender melhor o mundo e poder compartilhar minhas reflexões com outros pesquisadores.

*Alguns homens vêem as coisas como
são, e dizem 'Por quê?' Eu sonho com as
coisas que nunca foram e digo 'Por que
não?'*

George Bernard Shaw

RESUMO

Este estudo busca problematizar a situação do professor que atua na escola pública do Estado de SP e está focado nos discursos que emergem de vários setores da sociedade e da mídia sobre educação e o lugar desse professor no processo. Para nossas reflexões tomamos como corpus o novo Currículo do Estado de São Paulo, em vigor desde 2008, que veio atrelado a uma política de bonificação reforçada, segundo nossa pesquisa, por reportagens e textos jornalísticos veiculados pelo jornal Folha de SP no mesmo período. Fundamentada nas teorias de Stephen Ball, Foucault, Bauman, Hall, Veiga-Neto, Tomaz Tadeu, entre outros, a presente pesquisa tem como fundamento teórico-metodológico a Análise do Discurso, de modo que apontou os efeitos de sentido construídos no corpus acerca do professor, privilegiando aqueles que naturalizam e legitimam as representações discursivas de governo e auto-governo, subjetivando o professor. Concluímos que é possível, por meio de processos midiáticos, ver o surgimento de um paradigma onde o professor, formado para ser o condutor da educação, passou a ser visto como o grande culpado pelas falhas no processo já que, ao que parece, não atende plenamente aos objetivos de uma educação com bases numa política neoliberal.

Palavras-chaves: currículo. mídia. governo. auto-governo.

ABSTRACT

This study aims to discuss the situation of the teacher who works in the public school of the State of São Paulo and is focused on the discourses that emerge from various sectors of society and the media about this teacher education and the place in the process. For our reflections as we take the new curriculum corpus of São Paulo, in force since 2008, which came coupled with a policy of enhanced bonus, according to our research, for stories and journalistic texts conveyed by the newspaper Folha de SP in the same period. Grounded in the theories of Stephen Ball, Foucault, Bauman, Hall, Veiga-Neto, Tomaz Tadeu, among others, this research is based on theoretical and methodological Discourse Analysis, pointed so that the effects of meaning built into the corpus about teacher, favoring those who naturalize and legitimate the discursive representations of government and self-government, subjetivando teacher. We conclude that it is possible, through media processes, see the emergence of a paradigm where the teacher, trained to be a driver of education, was seen as the culprit for the failures in the process because, it seems, does not meet fully the goals of an education foundation with a neoliberal policy.

Keywords: curriculum. media. governance. self-government.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

- FIGURA 1 – Página de busca on-line no Acervo Folha20
- FIGURA 2 – Slide nº. 8 de apresentação, em 2008, do currículo oficial do Estado de São Paulo68

GRÁFICOS

- GRÁFICO 1 – Espaço disponibilizado para cada participante na reportagem sobre o debate do bônus promovido pela FSP em março de 2008.....92

QUADROS

- QUADRO 1 – Exemplo do cálculo da porcentagem de meta cumprida numa ESCOLA X.....65
- QUADRO 2 – Metas esperadas para 2030 em relação ao IDESP.....65
- QUADRO 3 – Quantidade de reportagens retiradas do site da FSP com ênfase para imagem e/ou título relativos à educação79
- QUADRO 4 – Reportagens relativas à educação retiradas do site de busca do jornal FSP (2008-2011).....88

REPORTAGENS

- REPORTAGEM 1 – Um convite à boa educação.....80
- REPORTAGEM 2 – Ensino público de qualidade.....81
- REPORTAGEM 3 - Folha realiza hoje debate sobre bônus para professor do Estado.....82

REPORTAGEM 4 – Aluno com lição corrigida teve melhor nota.....	83
REPORTAGEM 5 – 80% dos alunos não sabem Matemática.....	84
REPORTAGEM 6 – Melhores apostam em incentivo aos alunos.....	85
REPORTAGEM 7 – Professor da rede estadual ainda resiste seguir meta, diz educador.....	86

TABELAS

TABELA 1 – População em novembro/2010.....	76
TABELA 2 – Posição do jornal FSP entre os dez jornais de maior circulação no Brasil.....	76
TABELA 3 – Reportagens retiradas do site da FSP.....	87

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 GOVERNAMENTO: DOCÊNCIA E OBEDIÊNCIA	23
2 O DES(GOVERNAMENTO) DOCENTE	37
2.1 A IDENTIDADE DO SUJEITO DA CONTEMPORANEIDADE.....	42
2.2 NEOLIBERALISMO E A SOCIEDADE MUDIADA.....	52
3 MÍDIA E CURRÍCULO COMO FERRAMENTA DE GOVERNO	56
3.1 AVALIAÇÕES EXTERNAS E BÔNUS.....	61
3.2 PROJETO FOLHA: JORNAL FOLHA DE SÃO PAULO COMO FORMADOR DE OPINIÃO.....	69
3.2.1 Circulação como fator de formação de opinião.....	76
4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DAS REPORTAGENS	78
4.1 PRIMEIRAS IMPRESSÕES.....	80
4.2 ANÁLISE DO DISCURSO PRESENTE NO TEXTO JORNALÍSTICO.....	101
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS	113
ANEXO A – CADERNOS DO CURRÍCULO.....	
ANEXO B – OUTRAS REPORTAGENS DA FSP.....	
ANEXO C – A HISTÓRIA DA FSP.....	

INTRODUÇÃO

ESCOLA

Paulo Freire

Escola é...

*O lugar onde se faz amigos,
 Não se trata só de prédios, salas e quadros,
 Programas, horários, conceitos...
 Escola é sobretudo, gente,
 Gente que trabalha, que estuda.
 Que se alegra, se conhece, se estima.
 O diretor é gente,
 O coordenador é gente, o professor é gente,
 O aluno é gente,
 Cada funcionário é gente.
 E a escola será cada vez melhor
 Na medida em que cada um
 Se comporte como colega, amigo, irmão.
 Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”.
 Nada de ser como tijolo que forma a parede,
 Indiferente, frio, só.
 Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
 É também criar laços de amizade,
 É criar ambiente de camaradagem,
 É conviver, é se “amarrar” nela!
 Ora, é lógico que numa escola assim vai ser fácil
 Estudar, trabalhar, crescer,
 Fazer amigos, educar-se.
 Ser feliz.*

Participando de um jogo de pura metáfora e personificação, assim me percebi ao ler o texto do educador Paulo Freire. Senti meus olhos transformarem-se em duas felizes e despreocupadas crianças. Conforme seguia nessa leitura, meus olhos, essas crianças imaginárias, saltavam entre as linhas indo de um verso a outro numa alegria sem fim, como se a vida fora do corpo lhes fosse possível neste momento...

Junto a meus olhos, passei também a reviver antigas lembranças e me vi, em pensamento, brincando no pequeno quintal da humilde casa onde nasci, no interior do sul

de Minas Gerais, na cidade de São Lourenço, cercada pelas alterosas e mais distante, ao fundo, pela Mantiqueira, que juntas, formavam um conjunto de montanhas que nos acalentava e, sob um solo de onde brotava água mineral, pura, simples e rica em seus mistérios, tal qual tudo que rodeava aquela infância simples e cheia de alegria.

Relembro aquele tempo onde brinquedo comprado era artigo de luxo e como, junto a meus quatro irmãos, alguns pequenos gravetos (restos de galhos secos) e bambu transformavam-se em engenhosas construções, fazendo surgir, no chão batido de terra do jardim de minha mãe, (entre cravos, rosas, dalias e margaridas) com ajuda da imaginação infantil, algumas fazendas e cidades onde grandes enredos eram vivenciados num mundo de pura criatividade e miniatura.

Regras para a brincadeira eram criadas, ali mesmo, entre os participantes e, naquele pequeno espaço, a distração tornava-se algo muito bem conduzido e organizado. A brincadeira seguia por toda a manhã sob a supervisão do Sol, que com seus raios luminosos aqueciam o corpinho daqueles pequenos construtores, dando mais emoção à grande aventura que só era interrompida pela voz suave e firme de nossa mãe avisando para lavar as mãos, pois era hora do almoço. Que alegria! Aquele almoço simples, mas preparado com carinho, transformava-se num banquete visto sob o olhar daqueles pequenos infantes que, em enorme algazarra, tinham sua casa por mundo e sua família como únicos habitantes do planeta.

Da mesma forma marcante a escola foi, na minha infância, palco de grandes descobertas, amizades e realizações. Naquele tempo de dificuldades, meus pais, cuja escolarização não fora além da antiga quarta série do primário, (que equivale hoje ao quinto ano do ensino fundamental) demonstrando grande sabedoria de vida, fizeram-me entender a importância dos estudos e todo o respeito que deveria ter pelos professores, pessoas que eu e meus irmãos aprendemos desde muito cedo a ver como diferentes e importantes, pois eram de alguma forma que eu não entendia bem, superiores aos demais.

Os livros que usávamos eram os mesmos que herdávamos dos irmãos mais velhos e que tinham seus exercícios resolvidos a lápis, mas que ao final de cada ano eram apagados para um novo começo. Merenda só aquela que a mãe fazia usando pão e algum recheio improvisado. Uniforme era algo sagrado e por mais que fosse difícil conseguir, meus pais sacrificavam-se e compravam. Lápis de cor e de escrever não podiam faltar. Era o sonho de consumo de qualquer criança, pois do seu uso bem elaborado, saíam verdadeiras obras de arte naqueles campos férteis que eram as linhas dos nossos pequenos cadernos.

Tempos difíceis, mas, tempos felizes. A expectativa era enorme para que chegasse nosso momento de também aprender aqueles “assuntos misteriosos” de Português, Matemática, História, Ciências ou Geografia, dos quais os irmãos maiores falavam com tanta propriedade, pois já haviam estudado no ano anterior.

Assim, como a árvore cresce, perde suas folhas e se renova, com a passagem dos anos, eu e meus irmãos fomos crescendo, nos modificando e, junto a nossa aparência que mudou, nossos sonhos também mudaram e cada um de nós tomou um caminho diferente. Carrego, mesmo assim, verdadeiros tesouros na lembrança. Relembro com saudade aquela pequena casa, nossos pais, irmãos, colegas, professoras. Quantos ensinamentos! Quantas lições de vida!

Talvez, por tantos vestígios impregnados na minha essência e por fatores agora esquecidos, mas, que na época, julguei importantes, optei anos depois por ser professora. Preparei-me para tal objetivo, primeiramente, fazendo curso Técnico em Magistério, (que já não existe) mas que até então dava direito a lecionar para alunos do primário, equivalente aos anos iniciais do ensino fundamental. Formada, fiz concurso público para poder exercer minha profissão e, aprovada, passei a lecionar para crianças pequenas.

Paguei a continuação de meus estudos com meu salário até terminar a graduação em Ciências Físicas e Biológicas, em nível de licenciatura curta, e tempos depois completei o curso, tendo enfim, habilitação plena em Matemática. Comecei a dar aulas dessa disciplina para adolescentes já, novamente, tendo passado por outro concurso público.

Nos primeiros anos da profissão sentia-me realizada e trabalhava com enorme ânimo. As crianças e os adolescentes retribuía, de maneira gratificante, meu esforço em tentar vencer minhas limitações e, na maioria das vezes, sentia que avançava na questão da aprendizagem dos alunos e que atingia os propósitos de passar adiante meus conhecimentos, ajudando-os a construir o próprio saber.

Por algum motivo, quem sabe até por encantamento, no início da carreira, entendia o processo da aprendizagem tal qual o movimento que se assemelha a um barco que flutuando se fixava, ora junto ao aluno, ora junto ao professor, conforme as exigências do momento e, isso bastava e simplificava as questões educacionais, como se a vida e a complexidade com que ela se constitui não fizessem parte da escola.

Esse flutuar podia ser entendido como batimentos, ritmos, que iam daquele que ensina até aquele que aprende e vice-versa e, nessa alternância, o movimento, o batimento

– ora mais calmo, ora mais rápido – parecia transformar-se em cumplicidade e romanticamente, esse batimento nos mantinha – professora e alunos – em constante expectativa, inquietos, atentos e disponíveis para o novo, onde o imprevisível compunha o cenário e a sala de aula tornava-se o palco de emocionantes e inesquecíveis espetáculos que envolviam a aprendizagem, já que a cada dia outros saberes e motivações funcionavam dentro daquele ambiente escolar.

Essa expectativa tornava a docência uma encantadora caixinha de surpresas, fazendo de cada dia um tesouro a ser desvendado em tempos que nem de despertador precisava, já que algo interno avisava que era hora de acordar e levantar, para mais um dia de trabalho. Este sentimento, esta euforia, sustentou minhas atividades como docente por muito tempo.

Com o decorrer de alguns anos uma sensação de que algo estava se modificando, na maneira de ser dos jovens, passou a habitar minhas reflexões. O que era relativamente fácil no início da carreira, como ver os jovens empenhados, estudiosos, gostando de aprender, fazendo tudo com capricho e felizes, sabendo respeitar os professores, passou a exigir maior atenção da minha parte e esforço, como professora, para que cumprissem corretamente suas atividades.

Assim, por muito tempo, já tendo completado meus vinte e cinco anos de magistério, venho observando mudanças na maneira (des) comprometida com que os alunos parecem se dedicar aos estudos, maneira que causa estranheza por se mostrar muito adversa à situação com que me deparei ao ingressar na profissão. Tempos atrás, ficava constrangida com esse fato, pois buscava as causas dessas mudanças de atitudes. Numa perspectiva saudosista, perguntava-me por que não me viam como exemplo, por que não se interessavam pelo que eu ensinava? Por que o que eu dizia e fazia pareciam ser coisas tão desinteressantes? Por que eu não causava neles o prazer que tinha quando estudante, em estudar, em aprender? Por que preciso agora do despertador, com seu barulho irritante, avisando que o descanso terminou – mesmo que ainda me sinta cansada e não querendo sair da cama?

Partindo do pressuposto de que o professor é o centro do processo educativo e que cabe a ele ensinar e ao aluno aprender, e ainda, que essa aprendizagem depende em grande parte do interesse do aluno em aprender e que, segundo muitas das teorias educacionais – especialmente as advindas do campo da psicologia – argumentavam que essa motivação poderia ser “ativada” por metodologias diferenciadas e interessantes. Preocupava-me demasiadamente o fato de não obter os resultados esperados. Notava que

os alunos gostavam da Luiza professora, mas não se interessavam mais, e de modo crescente, em estudar, em realizar tarefas, em tirar suas dúvidas, por mais que se tentasse aplicar diferentes metodologias.

Dentre essas metodologias, destacamos algumas citadas por Aguilar (2012), como a dos comportamentalistas, para quem a motivação é explicada com conceitos como recompensa e incentivo, sendo a recompensa um *objecto* ou evento *atractivo* fornecido como consequência de um comportamento particular, e o incentivo um *objecto* ou evento que encoraja ou desencoraja comportamento.

A humanística, em que motivar alunos seria encorajar os seus recursos interiores, como o sentido de competência, auto-estima e autonomia. Os cognitivistas acham que o comportamento é determinado pelo nosso pensamento, e não apenas pelas recompensas que tenhamos eventualmente recebido.

Finalmente, temos a teoria conciliadora: a aprendizagem social. Os seus teóricos defendem a integração das abordagens comportamentalistas e cognitivistas: tanto os efeitos do comportamento, como o impacto de crenças e expectativas individuais são levados em conta. A motivação é vista como o produto da expectativa de um indivíduo de atingir um determinado *objectivo* e o valor do mesmo para ele.

Diante de tantos apelos teóricos percebi: desinteressante ou talvez desinteressada, (des) preparada, culpada. E, nesse sentido, julgava-me com os mesmos princípios com que julgava meus alunos que, por serem pouco aplicados teriam dificuldades de “vencer” na vida. Ou seja, eu me sentia uma profissional frustrada porque talvez não tenha sido aplicada o suficiente quanto às minhas obrigações como professora.

Entretanto, a sensação do não cumprimento das “tarefas” da Luiza professora, bem como o sentimento por não ser capaz de me tornar uma pessoa interessante – pelo menos o suficiente para ser ouvida, querida e levada a sério pelos alunos – se por um lado gerou o vazio e a decepção, de outro gerou a procura por mudanças.

Inicialmente procurei apoio compartilhando minhas inseguranças com os mais próximos, entre parentes e colegas de profissão e assim, com o passar dos anos, fui modificando, alterando meu modo de compreender essa situação, pois tornou-se comum presenciar colegas de profissão relatando as mesmas dúvidas e descrenças por não obterem resultados favoráveis com relação à aprendizagem de seus alunos, por não

perceberem interesse e por sentirem-se desrespeitados pela maneira como eles (alunos) se comportavam dentro do ambiente escolar.

Como eu, muitos de meus colegas também não tinham explicações que justificassem tais acontecimentos. Quais seriam as causas desses “efeitos” comportamentais e de baixa aprendizagem nas escolas? Foram tantos os questionamentos, tantas as lacunas, e tão poucas as respostas que o vazio que nos acometia gerou a crescente necessidade de buscar algumas explicações e caminhos em outros lugares. Era necessário encontrar explicações que ajudassem, pelo menos, a amenizar o peso das incertezas que carregava.

Foi na procura por explicações ou melhores “soluções” que voltei para meu antigo lugar de aluna. Voltei aos meus estudos. Nesse lugar, retomei aquilo que sempre me foi prazeroso: estudar. Passei a conhecer e a compartilhar idéias, conflitos, enfim, comecei a ler e conhecer obras de autores com idéias e teorias diferentes, e que não conhecia até então, pois, desde os velhos tempos da graduação eu havia passado por uma espécie de “congelamento acadêmico”.

Sem pretender com isso dizer que os autores e teorias com as quais me cerquei e apoderei ao longo de tantos anos, e que não foram poucos, não me fossem mais importantes, o fato é que as teorias nas quais me apoiei por longa data, não pareciam mais suficientes para me permitir analisar – pelo menos em parte –, os lugares e as funções que cabem aos professores e alunos nesse mundo contemporâneo Gregório (2012) nos fornece alguns exemplos desses autores e começamos por Anísio Teixeira, um dos idealizadores do movimento Escola Nova nos anos 30; Freinet, que se identificava com a escola, anti-conservadora; Emilia Ferreiro e seus livros que chegaram ao Brasil nos anos 80 e logo alcançaram grande repercussão; Wallon, que levou não só o corpo da criança mas também suas emoções para dentro da sala de aula; Piaget, que acreditou e comprovou que o conhecimento vem das descobertas que a criança faz; Lev Vygotsky, que morreu há mais de 70 anos, mas sua obra continua em pleno processo de descoberta. Vygotsky atribuía um papel preponderante às relações sociais, tanto que a corrente pedagógica que se originou de seu pensamento é chamada de sócio-construtivismo ou sócio-interacionismo.

Estes são alguns dos grandes pensadores que tiveram suas teorias lidas, estudadas e aplicadas à educação por muito tempo, mas agora compartilham o lugar com outros autores mais contemporâneos. Meus novos interlocutores – a saber, Bauman, Foucault, Hall, Larrosa, Veiga-Neto, Tomaz Tadeu, entre outros, me passaram do confortável lugar de júri – ou seja, daquela que assiste e julga, para o banco de réus, pois me obrigou a olhar para a situação e para mim mesma de outra forma.

Desejando argumentar mais intensamente sobre essa ânsia e necessidade por mudanças, encontramos em Larrosa um inquietante caminho:

O homem se faz ao se desfazer: não há mais do que risco, o desconhecido que volta a começar. O homem se diz ao se desdizer: no gesto de apagar o que acaba de ser dito, para que a página continue em branco. Frente à autoconsciência como repouso, como verdade, como instalação definitiva na certeza de si, prende a atenção ao que inquieta, recorda que a verdade costuma ser uma arma dos poderosos e pensa que a certeza impede a transformação. Perde-te na biblioteca. Exercita-te no escutar. Aprende a ler e a escrever de novo. Conta-te a ti mesmo a tua própria história. E queima-a logo que a tenhas escrito. Não sejas nunca de tal forma que não possas ser também de outra maneira. (2000, p. 41)

De dentro dessa necessidade de desfazer-se, como destaca Larrosa, numa releitura e reescrita, notamos que a educação escolar tal qual a conhecemos parece que já se desgastou, e que estamos vivendo, na iminência de novos tempos, diante de situações em que as tradicionais “fórmulas” ou propostas de mudanças não se sustentam. Os alunos dos tempos atuais parecem não corresponder às expectativas de uma instituição que se mantém sólida desde o século XIX.

Para alinhavarmos nosso estudo, partimos do pressuposto que os discursos sobre educação e o lugar do professor no processo ensino-aprendizagem emergem em diversos campos: literatura, cinema, documentos oficiais, teorias acadêmicas, mídias (escrita, televisiva, falada...) entre outros e, ao que parece, interfere na atividade de docência a qual organiza-se num conjunto de práticas que sofrem efeitos dos documentos curriculares oficiais com suas constantes mudanças constituindo assim, certas racionalidades a respeito da docência. A trama tecida por esses discursos emerge de um jogo de forças a partir do qual a sociedade acolhe num determinado momento algumas verdades e outras não.

Em seu artigo *Governamentalidade e Anarqueologia em Michel Foucault*, Avelino atenta para o entendimento sobre as *racionalidades* e que estas devem ser entendidas como “os conjuntos de prescrições calculadas e razoáveis que organizam instituições, distribuem espaços e regulamentam comportamentos; as racionalidades provocam uma série de efeitos sobre o real.” (2010, p.146)

Podemos entender que a realidade pode ser formada por frações de verdades e não verdades que nos guiam à “sensação” de verdade real, e esta pode ser aceita ou não, tornando-nos partes dos “jogos de verdades” onde somos levados a jogar mesmo como participantes involuntários ou inconscientes, pois,

São fragmentos de realidade que induzem efeitos de real tão específicos como aqueles da separação do verdadeiro e do falso na maneira pela qual os homens se 'dirigem', se 'governam', se 'conduzem' a si mesmos e aos outros (Foucault, 2001, p. 848)

A cada tempo a sociedade renova determinadas formas de racionalidades, que direcionam, regulam, normalizam e subjetivam os sujeitos que participam de tais práticas e atividades sociais, e sobre isso, Foucault destaca:

A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem um regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (2004, p. 12)

Nesse sentido, interessa-nos aqui analisar certas características que temos observado no interior das escolas públicas, em especial aquelas relacionadas ao docente como: desmotivação; falta de tempo; alto índice de licenças médicas; a crescente falta de interesse pela profissão de professor, entre outras, as quais nos parecem efeitos e constituição de certa racionalidade sobre o que é ser professor e que vem sendo construída nos últimos anos em nosso país como um todo, mas que para efeito de nossos estudos, daremos especial atenção, às do estado de São Paulo. Temos indícios que tal racionalidade interfere, assim, nas práticas que organizam as atividades docentes e que se diferenciam substancialmente de outra época não tão distante.

Não buscamos fazer um estudo comparativo, ou realizar uma avaliação sobre o assunto, mas sim, problematizar como as instituições “governo” e “mídia”, por meio de seus discursos, vêm construindo processos de governamentalidade e de subjetivação nas atividades de docência. Suspeitamos que esses processos - apesar de serem dinâmicos e contínuos - tendem a ampliar em momentos de mudanças de propostas curriculares. Assim, para delimitar essa pesquisa, pretendemos analisar os regimes de verdade que foram se constituindo no processo de implantação da “nova proposta curricular do Estado de São Paulo” implantada a partir de 2008, e mostrar também que, paralelamente, ao que parece para efeitos de governamentalidade à frente da docência, foram utilizados alguns processos midiáticos que, em nosso caso, estão circunscritos às reportagens da imprensa escrita.

Levando em conta a dimensão do material gerado pela imprensa escrita no Estado de São Paulo desde 2008, optamos por limitar o material às reportagens da FSP sobre educação entre 2008 e 2011, período que converge com a implantação da proposta e não se esgota, pois, seus resultados e consequências serão sentidos em longo prazo e está em

andamento, mas precisava ser delimitado. Sendo assim, reportagens que destacam o docente e a escola pública na imprensa escrita do estado de São Paulo compõem nosso campo de observação. Dentre os diversos jornais editados no Estado de São Paulo, elegemos as edições do jornal Folha de São Paulo - (FSP), por se tratar do jornal de maior circulação no Estado de São Paulo, mantendo-se em primeiro lugar, por vários anos, conforme a Associação Nacional dos Jornais (2012).

Para direcionarmos nossas reflexões, cabe-nos perguntar: que regimes de verdade sobre a prática docente emergem nos documentos oficiais e na mídia escrita do Estado de São Paulo, no período de 2008 a 2011?

Assim, olharemos para a mídia não de um modo geral, o que tornaria nossa pesquisa muito ampla e suscetível a desvios em relação ao nosso foco, mas de forma reduzida, evitando dispersões desnecessárias. Desse modo, essa pesquisa de abordagem qualitativa tem como corpus documentos oficiais do Estado de São Paulo que tiveram sua implantação a partir de 2008. Nossa análise pretende problematizar alguns dos regimes de verdades que circulam nesses documentos, bem como as possibilidades dos efeitos que tais regimes podem produzir. Para realizar a análise, nos inspiramos em procedimentos advindos do campo da análise de discurso.

Pretendemos, assim, apontar os efeitos de sentido construídos no corpus acerca do professor, privilegiando aqueles que naturalizam e legitimam as representações discursivas de governo e, autogoverno subjetivando o professor. Nossas análises terão como fio condutor autores e procedimentos do campo da análise do discurso, e pretendemos manter vínculo de comunicação com os autores que nos sustentam teoricamente, como Foucault, Bauman, Veiga-Neto, Hall, entre outros.

Com intuito de enriquecimento da pesquisa, num primeiro momento selecionamos reportagens disponíveis na folha on-line – disponibilizada pela FSP – no período de 2008-2011 por se tratar de fase espaço-temporal coincidente com a implantação da nova proposta curricular para o Estado de São Paulo, iniciada em 2008 pelo governo estadual e que ainda está em andamento. Para tanto utilizamos a página de busca online no Acervo digital da FSP (FIGURA 1). Determinado o período, passamos à leitura identificando o tema, haja vista que inicialmente fizemos uma busca com os termos: secretária, Maria Helena Guimarães Castro, governo, educação, escola, professores e alunos. Depois demos preferência para os termos: secretário Paulo Renato Souza, educação, professores, palavras que foram inseridas no espaço destinado às buscas.

FIGURA 1 – Página de busca online no Acervo Folha

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

Em nossas análises preliminares constatamos um enorme acervo de reportagens, mesmo tendo sido delimitadas por esse universo de busca, destacando acontecimentos de violência por parte de alunos, policiais, governo, pais, comunidade, traficantes, suicidas, baixos índices em avaliações. Esses textos, de maneira às vezes sutil, outras nem tanto, em sua maioria tocam no sujeito-professor apontando-lhe muitas das responsabilidades frente aos acontecimentos narrados. Ou seja, em geral as reportagens parecem destinadas a passar determinada imagem, muitas vezes distorcida, sobre a visão que se tem desse profissional que está à frente da educação.

Pretendemos, enfim, com essa pesquisa, apontar os efeitos de sentido construídos pelos discursos que circulam pela mídia acerca do professor, e discutir as possíveis relações de efeitos que atravessam documentos curriculares no período a ser investigado.

O trabalho está assim organizado: no primeiro capítulo buscamos discutir os conceitos de governamentalidade e obediência, e para tal analisamos a sistemática da produção da obediência buscando, junto aos escritos de Foucault, o quanto as tecnologias de si relacionadas às tecnologias de governo podem produzir subjetivações e em especial no professor, a ponto deste profissional aceitar, quase sem questionamentos, a responsabilização pelo baixo rendimento na aprendizagem de seus alunos, e fornecemos elementos que possibilitam pensar na questão do currículo como uma forma de controle da conduta do docente.

No segundo capítulo refletimos sobre temas como liberalismo, neoliberalismo, modernidade, pós-modernidade e identidade. Para tanto localizamos o sujeito em meio à liquidez, tendo a mídia como fator preponderante na formação de suas subjetivações e como ele interage nas relações sociais. Procuramos mostrar como as mudanças comportamentais parecem relacionadas às mudanças na própria sociedade, que fixou seu alicerce no consumismo.

Fazemos no terceiro capítulo, a apresentação do corpus da pesquisa trazendo os documentos curriculares do Estado de São Paulo e seus cadernos, bem como contextualizamos sua implantação frente ao SARESP, SAEB, IDESP e PROVA BRASIL. Paralelamente falamos também da política de bonificação endereçada aos professores da rede estadual de educação de São Paulo. Como coadjuvante da pesquisa, trazemos o jornal Folha de São Paulo - FSP, destacando sua linha editorial que marcou (ao nosso ver) toda uma política discursiva em suas reportagens, alguns fatos relevantes da sua história e a estrutura física do jornal que se apresenta dividida em cadernos e suplementos.

No quarto capítulo focalizamos a mídia como ferramenta de governo e conduta docente e indicamos as reportagens - quantidade - temáticas e fizemos uma pré-seleção das que se sobressaíram nas leituras realizadas - para análise. Apresentamos excertos e organizamos os mesmos em função dos temas, ou "verdades" que, em nossa análise, emergem constituindo alguns dos regimes de verdade: formação do professor; competência docente e prática docente. Tratamos também, da análise de alguns discursos e enunciados feitos através do jornal FSP entre 2008 e 2011, tentando relacioná-los com o novo currículo do Estado de São Paulo que, junto à sua implantação, veio acompanhado por todo um discurso usado por parte do governo em que se deu destaque à falta de preparo dos professores para exercer a função. Daí pode-se observar o quanto, através do governo, discurso midiático, verdades discursivas e subjetivações promovem-se a mudança na maneira como a sociedade vê o profissional docente e o quanto o docente parece submeter-se a esses discursos.

No último capítulo, como considerações finais, apresentamos algumas discussões sobre as possibilidades dos efeitos desses regimes de verdade, procurando unir esse professor que vê sua função alterada e dos propósitos implícitos nos fundamentos neoliberais que sugerem ser a escola um espaço que precisa ser reutilizado sob o prisma do consumo e que reduzem os docentes a simples ferramentas para alcançar esses propósitos.

Voltamos assim nosso olhar para o docente e sob quais racionalidades governo e mídia olham para a escola pública paulista, e ainda, fornecemos elementos que auxiliam o

entendimento de como os fatores físicos, sociais e morais estão alterando sua motivação enquanto docente, forçando-o a repensar sua posição como profissional frente à educação.

1 GOVERNAMENTO: DOCÊNCIA E OBEDIÊNCIA

Eu não faço questão de ter todas as respostas.
Mas certamente vale a pena pensar a respeito das perguntas.
Arthur Charles Clarke

Sem muito esforço e com um gasto mínimo de energia física e mental, basta acessar um site de notícias na internet, assistir ao noticiário na televisão ou ler reportagens num jornal impresso para tomarmos ciência, rotineiramente, de notícias envolvendo o docente ou a educação. É facilmente observável que na maioria dessas reportagens dá-se destaque ao fracasso na educação, e por esse fracasso na maioria das vezes a culpa recai sobre os docentes, especialmente os da rede pública, pois não atingem metas na aprendizagem e não alcançam índices pré-estabelecidos pelo governo. Junto a essas notícias, o docente parece acostumado a ouvir questionamentos vindos de diferentes fontes como: pais, gestores, supervisores, governo e sociedade sobre ser sua a responsabilidade nesses resultados. Questionamentos que, atualmente, põem em xeque a capacidade do docente em cumprir bem suas obrigações do ponto de vista educacional.

A lógica dessa racionalidade da responsabilidade do professor sobre o fracasso está sendo, do nosso ponto de vista, naturalizada por diversos campos, mas, em especial pelos procedimentos midiáticos que exibem reportagens onde expõem a imagem do docente, na maioria das vezes, em situações vexatórias e com comentários tendenciosos.

O efeito da naturalização da crença da baixa qualidade de formação do docente, de sua responsabilidade por muitos dos problemas do fracasso escolar, produzem efeitos como crescente número de docentes em licença médica ou que pedem afastamentos ou até exoneração do seu cargo. (APEOESP, 2012)

Paralelamente, crescem o número de casos de agressões físicas e verbais por parte de alunos ou até de pais de alunos a docentes no exercício da sua função. Em meio a esse cenário, além dessas situações, o professor – da escola pública- também tem que se virar com baixa remuneração salarial e condições muitas vezes precárias no ambiente de trabalho. Mesmo assim, uma parte dos docentes segue na sua profissão, alguns por estarem em final de carreira, outros, como temos visto nas escolas, por busca de refúgio, já que muitos foram dispensados de outros empregos e buscam a docência não como carreira,

mas como uma espécie de “seguro desemprego”, esperando retornar ao mercado de trabalho. Parece que vêm na docência um emprego fácil, passageiro e descompromissado.

Em geral, temos ouvido discursos responsabilizando os docentes pelos problemas de aprendizagem, a desqualificação do valor simbólico atribuído à docência vinculado aos baixos salários e à baixa formação intelectual - que discutiremos mais a frente - além da proliferação da abertura de diversos cursos de licenciatura em que os estudantes podem se tornar professores em um ano e meio, ou com aulas duas vezes na semana, enfim, a desvalorização da educação por um lado e a responsabilização do fracasso centrado na péssima formação - ambas promovidas pelo Estado, pois, assim como ele mesmo cobra qualidade, mas permite funcionar cursos sem qualquer compromisso com a formação docente - produz um tipo de discurso, de experiência que atravessa o docente, transformando-o num outro sujeito, naquele que incorpora a responsabilidade pelo fracasso, e que diante da impossibilidade de suprir ou de resolver tantos problemas, chega até a adoecer.

Diante desses fatos, onde o docente parece aceitar esta responsabilização pelo baixo índice na aprendizagem escolar dos alunos da rede pública, endereçada a ele pela sociedade, é nossa intenção aprofundarmos este estudo em busca de elementos que avalizem as prováveis origens desse processo em que, mesmo diante de tantas críticas negativas e desmotivações, o docente persevera na função. Para tanto encontramos nas leituras das obras de Michel Foucault possibilidades para lançar um outro olhar sobre essa questão e tentar entendê-la.

Ao apagar das luzes da década de setenta do século passado, Foucault, que sempre se mostrou envolvido em reflexões sobre saber e poder se detém segundo Veiga-Neto, na análise das relações de poder num “novo contexto, o do governo, através do qual procurou rediscutir os problemas do poder fora dos discursos da soberania e da guerra.” (FOUCAULT: 2010, p.16).

Buscou antigos acontecimentos relacionados ao governo dos homens e levanta questões que o levam a perceber a existência de uma possível relação entre o modo como os homens governam uns aos outros e em como o sujeito se torna obediente, isto é, a maneira pela qual alguns homens exerciam o controle sobre outros e como se regulavam a si próprios. Essa obediência, por diversas vezes, pode ser percebida, ou não, nas ações do docente que se esforça para agir de acordo a determinadas ordens. Através do seu curso “Du Gouvernement des Vivants”, no Collège de France entre 1979 e 1980, Foucault nos possibilitou compreender que a obediência surge junto a procedimentos inseridos nas ações

do sujeito, no seu dia a dia, dentro das relações sociais, e possibilitou também pensar em outros modos de analisar a produção desse controle sobre os outros e sobre si próprio.

Foucault (2010) buscou junto ao berço do cristianismo, na Idade Média, indícios para compreender o exercício de governo dos homens e em como eles se governavam uns aos outros, como o sujeito se tornava obediente e como se regulavam a si próprios. Ao discutir essas questões, Foucault se volta para as práticas do século XX e questiona ou analisa os processos de obediência ou declinamento à verdade existente, e assim questiona que:

Como os homens, no Ocidente, foram ligados ou conduzidos a ligarem-se a manifestações bem particulares de verdade nas quais são precisamente eles mesmos que devem ser manifestados em verdade? Como o homem ocidental foi ele mesmo ligado à obrigação de manifestar em verdade àquilo que ele mesmo é? Como foi ele ligado, de qualquer modo, a dois níveis e de dois modos: de um lado, à obrigação de verdade e, de outro, ao estatuto de objeto no interior dessa manifestação de verdade? Como foram eles ligados à obrigação de ligarem a si mesmos como objeto de saber? (2010, p. 76)

Retrocedendo, Foucault percebeu alguns fatores que, possivelmente, nos subjetivaram a ponto de obedecer até sem pensar, e dentro de uma determinada intencionalidade, podemos relacionar e entender o que leva o docente a ser tão obediente a ponto de deixar de lado seus próprios desejos. Faremos recortes nessa retrospectiva apresentada no curso por Foucault, pois interessa-nos entender alguns processos que favoreceram, ao longo dos séculos, a produção da obediência e, deste ponto em diante, articular com a situação atual do sujeito-professor – foco neste estudo.

Foi no intervalo entre o rompimento com o paganismo até chegar à igreja como instituição, que Foucault observou a constituição e as práticas dos mosteiros, local de passagem obrigatória onde o iniciante se submetia a penosas e concretas provas que o esperavam, já que se dispunha a seguir o caminho da salvação, pois só estaria a salvo e seria perdoado de seus pecados aquele que se curvasse frente aos ensinamentos ali anunciados e obedecesse sem questionamentos.

Para entrar e permanecer no mosteiro o jovem aspirante que desejasse “ser salvo” deveria seguir um rígido caminho para provar suas virtudes. O aprendizado visava exclusivamente manter obediência e vencer sua vontade, seguindo ordens mesmo que contrárias às suas inclinações, até que sua vontade fosse anulada.

Passando por estas técnicas, exaustivamente, e auxiliadas pela confissão, o iniciante podia vencer até seus desejos. O objetivo era assimilar regras como “Obedecer tudo e nada esconder”. (FOUCAULT, 2010, p.102) Exercitando constantemente o *subjectio*, onde o

sujeito se diz “eu quero isso que quer o outro” (Id.), a *patientia*, na qual “eu quero não querer outra coisa do que quer o outro” (Id.) e a *humilitas*, que consiste em “eu não quero querer” (Id.) Revelam-se aí os princípios, que para Foucault, constituíram algumas subjetividades que nos fazem também, muitas vezes obedecer sem pensar na inutilidade da ação, ou melhor, sem raciocinar. E para Foucault, se o sujeito está em estado de obediência:

[...] significa que a obediência não é uma maneira de reagir a uma ordem, a obediência não é uma resposta ao outro: a obediência é e deve ser uma maneira de ser, uma maneira de ser interior a qualquer ordem que é mais fundamental que toda situação de comando e, conseqüentemente o estado de obediência antecipa de qualquer maneira as relações com um outro: antes mesmo que um outro esteja presente e dê uma ordem, já se estará em estado de obediência. (2010, p.99)

Para a produção da obediência no início da Idade Média, quando necessário, valia-se desde queimar os desobedientes até expô-lo a grandes cenas de suplício em praça pública se desafiasse a ordem do príncipe e, através do uso de tais ferramentas, solidificou-se a produção de obediência no início da nossa era moderna.

Neste período a ordem de Deus foi substituída, gradativamente, pelas grandes monarquias européias, e o governo passou a ser regulado pela vontade do monarca. Época das grandes revoluções onde reis tiveram seus reinados encerrados involuntariamente e pagando alto preço, alguns até mesmo com a própria vida.

Com essa desregulamentação do poder, o povo passou a ser o novo soberano, regulador dessas artes de governar, o que forçou o aparecimento das teorias liberais e democráticas. A obediência, antes delegada aos reis, príncipes e monarcas, agora seria devida ao povo e entendeu-se que, a partir daí, o povo devia obediência a ele mesmo e com esse pensamento criou-se a consciência democrática que deveria habitar dentro de cada um.

Com o advento da modernidade surgiu a instalação da constituição da razão de Estado que, para Foucault, “é essencialmente todo um remanejamento, digamos, utilitário e calculista, de todas as aleturgias que são próprias ao exercício do poder.” (2010, p.40).

Nesse sentido Foucault (2010) destaca que para atingir um estado de exercício do poder são necessários procedimentos, falados ou não, adquiridos por estudos, ou conhecimentos através de conselhos, rituais, etc. com os quais são renovadas e reforçadas as manifestações da verdade e para ele, “o exercício do poder se acompanha bem constantemente de uma manifestação de verdade...” (p.35) que ele traduz para aleturgia “...dois modos de verificação, duas maneiras de dizer o verdadeiro: o que eu chamaria de dois

tipos de aleturgia...” (p.51) que passa a significar, em seus estudos, toda a descoberta, produção e processo de desenvolvimento da verdade. Assinala também a importância dos jogos de verdade e de como estes dependem das artes de governar e, para ele, esses jogos são necessários, pois segundo esse autor:

[...] se fosse possível encontrar o meio através do qual cada um na sociedade, todos os indivíduos que nela vivem; se fosse possível fazer com que eles conhecessem a verdade e que soubessem efetivamente isso que se passa com realidade profundamente, e que a aparente competência dos outros serve apenas para ocultar; se todo mundo soubesse tudo na sociedade na qual vive, muito simplesmente o governo não poderia mais governar. [Pois] não é possível dirigir os homens sem fazer operações da ordem da verdade, mas com o cuidado que essas operações da ordem da verdade sejam sempre excedentes em relação a isso que é útil e necessário para governar de uma maneira eficaz. (Foucault: 2010, p. 46-49)

Foucault (2004, 2007) explica, também, que a verdade é determinada por regras que constituem efeitos específicos de poder e desempenham um papel econômico e político. Assim, a verdade é produzida e concebida a partir das regras que regulam os procedimentos e leis que permitem o funcionamento dos enunciados.

Esses procedimentos seriam, portanto, atos de verdade e indicam que “em um procedimento de manifestação da verdade o sujeito pode ser o agente ativo, graças ao qual a verdade emerge.” Foucault (2010, p.65) e para se cumprir um ato de verdade é necessário um operador que fará a verdade aparecer, da mesma forma deverá ter a testemunha. O indivíduo pode dizer sua própria verdade, e nesse caso ele mesmo pelo discurso faz surgir a verdade oculta em si e ele também se torna sua própria testemunha através de sua consciência e por fim ele mesmo é seu objeto em questão e sobre a obediência ainda indaga:

[...] por que e como o exercício do poder em nossa sociedade, o exercício do poder como governo dos homens, exige não somente atos de obediência e de submissão, mas atos de verdade nos quais os indivíduos são sujeitos numa relação de poder e o são igualmente sujeitos como ator, espectador-testemunha, ou como objeto no procedimento de manifestação da verdade?(2010, p.66)

Foucault (2010) também questiona como “aquilo que constrange os indivíduos a um certo número de atos de verdade...” (p. 67) força-os a se sujeitarem a tais verdades. A resposta ele mesmo dá: “Simplesmente porque a força de coerção da verdade está no próprio verdadeiro...” (p. 70) e ainda para ele “O regime dos saberes é o ponto em que se articula um regime político de obrigação e de constrangimento particular que é o regime de verdade.” (p. 77) e se o sujeito já se apoderou do conhecimento não conseguirá dele se desfazer,

[...] uma vez que se experimentou o conhecimento, uma vez que se está na verdade, uma vez que se a viu, uma vez que se recebeu a luz, não é mais possível dele ser privado. Uma vez que se o viu, o conhecimento é irreversível. (2010, p.86)

Essa subjetivação no que diz respeito à obediência também se revela nas democracias, onde se apresenta com grande potencial. Foucault também se deteve em entender o que levaria as pessoas a tornarem-se tão obedientes ao ponto de abdicarem da liberdade, do seu querer, renunciando a sua própria vontade, a sua liberdade, e até a si, espontaneamente, e como tudo isso acontece sem que sejamos forçados?

Junto a Foucault, somos levados a refletir sobre os jogos de verdade e sobre sua dependência das artes de governar, e como esses jogos são necessários, pois:

[...] se fosse possível encontrar o meio através do qual cada um na sociedade, todos os indivíduos que nela vivem; se fosse possível fazer com que eles conhecessem a verdade e que soubessem efetivamente isso que se passa com realidade profundamente, e que a aparente competência dos outros serve apenas para ocultar; se todo mundo soubesse tudo na sociedade na qual vive, muito simplesmente o governo não poderá mais governar. (2010, p.46)

Adequando os estudos foucaultianos sobre produção da obediência à realidade da docência em nossos dias, ao que parece, também o professor foi subjetivado a obedecer muitas vezes sem conhecer a finalidade de tal propósito ou determinação. Deixa transparecer, muitas vezes, ações com alicerces na obediência. Com isso, obedientemente, segue o professor com seus afazeres numa conduta de não deixar de cumprir suas obrigações. Até mesmo estando a sós, como acontece no seu descanso, o professor, inconscientemente, atenta-se em revistas ou reportagens que trazem atividades pedagógicas diferenciadas e já se imagina aplicando-as com seus alunos; ou com leituras de cunho pedagógico que, na maioria das vezes, têm como objetivo fornecer “novas e funcionais práticas” para, talvez, torná-lo um profissional competente.

A vontade de obedecer parece entrelaçada na base dos projetos e atitudes docentes chegando a interferir até nos relacionamentos profissionais, gerando competição entre os pares, o que torna o ambiente de trabalho uma passarela de exibicionismos, pois o professor passa a usar seu tempo livre não mais só para a família e amigos, mas a reparti-lo com outras atividades como elaborar avaliações, corrigir exercícios ou até preparar aulas.

Estaria assim o docente ratificando, geração após geração, antigas práticas de controle da consciência através dos dispositivos que estariam ligando-o a princípios seculares: “o princípio da obediência sem fim, o princípio do exame incessante e o princípio da confissão exaustiva. Um triângulo: escutar o outro, observar a si mesmo, falar ao outro

de si mesmo” (2010, p.106). Possivelmente todo esse artefato, presente também no magistério, visa evitar o relaxamento e ao mesmo tempo o excesso, obrigando o sujeito a agir com discrição. Ao que parece, vivemos ainda hoje sob a ação desses princípios, por exemplo, tentamos controlar até nossos pensamentos, ou seja, segundo Foucault:

Trata-se não mais de medir após a execução dos atos, mas, quando o pensamento se apresentar, lhe apreender no momento mesmo em que se apresenta e em seguida proceder o mais rápido possível e imediatamente a separação daquilo que se deverá acolher na consciência e do que será preciso rejeitar, expulsar da consciência.(2010, p.117)

Portanto, a verdade não está no mundo acima de sujeito e sim o sujeito detém exata verdade dentro de si e se vê constantemente constrangido a expressá-la: “ele é indefinidamente inclinado sobre si e indefinidamente constrangido a mostrar a um outro o tesouro que sua obra, seu pensamento, sua atenção, sua consciência, seu discurso não cessam de revelar.” (2010, p.130)

Toda essa articulação sobre a obediência torna-se possível, de acordo com Foucault, através das técnicas de si. Técnicas ou tecnologias que dão ao indivíduo autonomia, permitindo realizar por si mesmo adaptações sobre seu corpo, alma, pensamentos, conduta; transformando-se para atingir um estado de perfeição. “As técnicas de dominação dos indivíduos sobre outros empregam procedimentos e processos por meio dos quais o indivíduo age sobre si mesmo.” (2011, p.155). Para ele existe, enfim, algo entrelaçado entre como os indivíduos se conduzem e em como dirigem os demais “o problema é descobrir o que está escondido no interior do sujeito; o sujeito é como um livro que é preciso decifrar, e não algo que deve ser construído pela superposição, pela sobreposição, da vontade e da verdade.” (2011, p.165)

A partir de Foucault, tornou-se mais acessível o entendimento sobre a confissão e sua atuação nos nossos dias. A verbalização passou a constituir um modo de selecionar pensamentos que se têm, “... temos que sacrificar a nós mesmos para descobrirmos a verdade sobre nós mesmos.” (2011, p.183) Temos, nesses enunciados, a aparição de um novo sujeito, uma nova relação conosco e uma oscilação entre a tecnologia de verdade do sujeito e a tecnologia de si, que é a “tecnologia de si orientada para a permanente verbalização e descoberta dos mais imperceptíveis movimentos de nós mesmos, tornou-se vitoriosa após séculos e séculos e é hoje dominante.” (2011, p.185). Essas tecnologias, portanto, regulam e alteram a experiência que a pessoa tem de si mesma e,

Talvez que nosso problema hoje seja o de descobrir que o sujeito não é nada além da correlação histórica das tecnologias de si construídas em nossa história. Então, talvez o problema seja o de transformar essas

tecnologias. E nesse caso, um dos principais problemas políticos hoje em dia seria, no sentido estrito da palavra, uma política de nós mesmos. (2011, p.186)

As formas de controle sempre existiram e o que as diferencia está na sua origem e o objetivo ao qual estão destinadas, já que se alteram de tempos em tempos. Na modernidade o controle já foi executado através da vigilância dos corpos, que Foucault chamou de uso dos corpos dóceis. Na atualidade, a vigilância proporcionou o surgimento, mesmo que em outros formatos, de diferentes formas de vigilância surgindo daí, segundo Foucault, a governamentalidade.

A disciplina, que antes era exercida sobre o indivíduo, passou a ser direcionada para a população. O Estado Moderno surgiu com o desenvolvimento das cidades e ocupava-se em coordenar a convivência coletiva e, com a evolução das relações sociais e econômicas, formas diversificadas de governar apareceram.

O conceito de governamentalidade, para Foucault, tem relação com o poder em que também se articulam outras relações e governamentos: “relações que envolvem poder /governamentalidade/governo de si e dos outros/ relação de si consigo compõem uma cadeia. Uma trama e que é em torno destas noções que se pode, a meu ver, articular a questão da política e a questão da ética”. (2004, p. 307)

Para administrar os problemas naturalmente produzidos pelo aumento populacional - saúde, higiene, segurança – desde o século XVIII a biopolítica foi usada para governar e, para Foucault (1997), através dela buscou-se no Estado o exercício cada vez maior do controle social. Já não importava mais apenas disciplinar as condutas, pois também era preciso implantar um gerenciamento planejado da vida das populações. Assim, o que se produziu por meio da atuação específica do biopoder não foi mais apenas o indivíduo dócil e útil, mas a própria gestão calculada da vida do corpo social.

A biopolítica, portanto, revela-se composta pelos problemas das cidades, com informações centradas no próprio governo, instituição responsável pela saúde, pelo saber, e instituições de assistência e que governa fazendo outro uso do próprio poder. “Assim, é graças ao seu caráter de não se mostrar e ‘persuasivo’ que o poder se torna quase invisível e, por isso, ainda mais efetivo” (Veiga-Neto & Lopes, 2007, p.952). Sendo assim “gerir a população significa geri-la em profundidade, minuciosamente, no detalhe” (Foucault, 2004, p.291) e para Veiga-Neto quando se refere a governamento é para se referir a essas práticas mais minuciosas (Veiga-Neto & Lopes, 2007). Diante disso, governamentalidade

pode ser entendida como uma multiplicidade de práticas de governo que tomam como alvo uma população e os saberes da economia como estratégias de ação (Foucault, 2004).

Observando essa prática da confissão e do exame de consciência, a partir das análises feitas em torno da conduta dos indivíduos, podemos unir, de um lado, esse obedecer sem pensar ou até sem que se tenha conhecimento de quem esteja dando a ordem, e de outro, a atuação docente. Observamos aí a presença dos elementos sobre os quais Foucault se referiu e em como se processa a produção de obediência, interagindo na rotina da instituição escolar e subjetivando os sujeitos que ali convivem.

Se por um lado o docente segue regulamentos, livros didáticos e apostilas sem questionamentos é, provavelmente, consequência de regimes de verdade aos quais se sujeitou e que fornecem o “caminho correto a seguir”. Se existem avaliações que visam selecionar os mais competentes é porque são valiosas e medem o quanto o sujeito está mais próximo ou mais distante da obediência, isto é, do saber e, portanto o quanto está subjetivamente obediente.

Se o governo se utiliza de premiações que se disfarçam entre notas e seleções pode ser que esteja valendo-se de instrumento que mede e alerta sobre o quanto os docentes estão seguindo ou não o caminho “correto”, por ele indicado, para alcançar índices desejados. Se a escola não atinge tais índices estabelecidos pode ser indício de que nem todos se dispuseram a se sacrificar a alcançá-los, isto é, não aceitaram essa “verdade”. Logo, se ela não foi aceita ainda por todos é porque o docente não se tornou humilde a ponto de querer o que o outro quer. Ouvem-se frequentemente algumas aleturgias passadas por gestores aos professores nos horários de reuniões coletivas como: “manda quem pode, obedece quem tem juízo”, ou “ser professor é vocação”, “magistério é missão”, “magistério é sacerdócio” visando ao que parece incutir no professor, cada vez mais, a idéia de que ele deve obedecer e seguir o caminho correto indicado pelos “especialistas”, e ainda se esses professores continuam a aceitar ordens e as obedecem, muitas vezes até sem pensar e nem questionar, é porque sabem, pelas tecnologias de si, que ser obediente implica em ser humilde e a não questionar.

Se esses mesmos professores parecem aceitar que governo, família e sociedade os acusem, publicamente, de serem os responsáveis pelo fracasso escolar, é possível que através das tecnologias de si, construídas por longa data, estejam colaborando, até inconscientemente, para perpetuar a idéia de que a escola é um local sagrado, onde ensinar ainda é visto como sacerdócio e onde se continua a obedecer e a querer o que o outro quer.

Temos também os currículos pré-determinados chegando ao ambiente escolar previamente pensados e criados para fazer o docente cumprir objetivos formulados num outro campo propício e distante da realidade escolar, servindo quem sabe a outros interesses e não exclusivamente aos anseios da escola, e isso só se torna possível, por se acreditar que este currículo pronto e determinado, passado por escrito, fornece o caminho correto a seguir. Fazem-nos crer nisso, e sendo assim deve ser seguido, obedecido com humildade e sem questionamentos, pois ele traz o que é “melhor”, mostra o caminho para se atingir a luz.

Diante dessas aleturgias criadas a séculos, parecem os docentes, esses escolhidos para revelar o caminho aos alunos, pois se submeteram às regras para alcançar esta permissão, quer estudando, quer participando de concursos, quer aceitando as condições a que foram remetidos, entrando no “templo sagrado” que é a escola, devem, portanto, tornar-se humildes e obedientes pois, pela governamentalidade e pelas tecnologias de si, a escolha é somente para alguns que se dispõem a desejar o que o outro quer e esse querer passa a ser coletivo, pois todos que participam da construção desse caminho para a “luz” desejam também permanecer seguindo obedientes, e precisam reafirmar sempre essa obediência e determinação e assim:

significa que a obediência não é uma maneira de reagir a uma ordem, a obediência não é uma resposta ao outro: a obediência é e deve ser uma maneira de ser, uma maneira de ser interior a qualquer ordem que é mais fundamental que toda situação de comando e, conseqüentemente o estado de obediência antecipa de qualquer maneira as relações com um outro: antes mesmo que um outro esteja presente e dê uma ordem, já se estará em estado de obediência. (Foucault, 2010, p.99)

Assim, como se percebe, dia a dia, nas relações sociais e profissionais dentro das instituições públicas educacionais, quer obrigado ou espontaneamente, o professor também habituou-se a confessar aquilo que ele é. Parece entretanto, não mais com função de renúncia de si mas, para revelar e reafirmar constantemente identidades tidas positivas, tais como as de filho, professor, funcionário, esposo, idoso, amigo, entre outras, e essa revelação/reafirmação confessional permanente de si, advertiu Foucault, é um dos principais suportes da nossa obediência moderna: é o que produz subjetividades suficientemente obedientes exigidas pelo bom funcionamento das sociedades neoliberais.

Assim, exercendo sua função na escola, o docente também parece subjetivado pelas formas assumidas com a obrigação de dizer a verdade sobre si mesmo e de se reconhecer nessa verdade, sendo, indefinidamente, incitado a se mostrar para alguém seja cumprindo à risca seus horários, planejando aulas em seu horário de lazer, levando atividades para serem corrigidas em casa, ou atendendo às orientações e mudanças curriculares.

Percebe-se assim, ao considerar as relações que perpassam, caracterizam e constituem o corpo social, que o poder controla e aprimora os indivíduos, tornando-os dóceis politicamente e economicamente úteis, tendo em vista que ele também é produtivo, pois possui uma eficácia produtiva, uma riqueza estratégica. Assim, Foucault (2004, p.08) afirma que o poder não se limita à proibição, ele “produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso”. A formação dos objetos do discurso é determinada por relações de saber e de poder onde estas relações são

[...] estabelecidas entre instituições, processos econômicos e sociais, formas de comportamentos, sistemas de normas, técnicas, tipos de classificação, modos de caracterização, estabelecidas entre instituições, processos econômicos e sociais, formas de comportamentos, sistemas de normas, técnicas, tipos de classificação, modos de caracterização; e essas relações não estão presentes no objeto; [...] Elas não definem a constituição interna do objeto, mas o que lhe permite aparecer; [...] enfim, ser colocado em um campo de exterioridade. (2007, p. 50).

Este objeto do discurso não é algo que já está pronto e acabado. Ele não é produzido antecipadamente e como expressa Foucault:

o objeto não espera nos limbos a ordem que vai liberá-lo e permitir-lhe que se encarne em uma visível e loquaz objetividade; ele não preexiste a si mesmo, retido por algum obstáculo aos primeiros contornos da luz, mas existe sob as condições positivas de um feixe complexo de relações. (p.50)

Assim, a existência de um objeto se constitui a partir dos sentidos que o sujeito estabelece nas relações de si consigo e com os outros. O que para Foucault reflete uma situação onde “o outro e a vontade do outro são para mim aceitos livremente para que eu possa estabelecer de mim para comigo mesmo uma certa relação.” (2010, p.90)

Pode-se entender que essa aceitação da vontade do outro não é necessariamente uma imposição, pois, sobre a “arte de Governar”, Foucault nos esclarece que a eficiência de tal arte “deve-se à sutil integração de tecnologias de coerção e tecnologias do eu” (Foucault, 1993, p.207), ou seja, de processos de convencimento ou sedução. Nestes termos, governar os indivíduos não significa buscar apenas estratégias ou maneiras de forçá-los ou obrigá-los a assumir as verdades que se quer impor, pois aí reside apenas um aspecto de tal arte de governar. Uma vez constituída por um conjunto tênue de técnicas racionais tal arte visa também, um conjunto de procedimentos e operações sutis, vinculados a efeitos direcionados de poder, que normalizam as condutas dos indivíduos e dos grupos.

Diante desse entrelaçamento entre as tecnologias de coerção e tecnologias do eu a que Foucault se refere, temos que um “sujeito obediente é produzido e sustentado por um

poder pouco notado e difícil de denunciar: um poder que circula através dessas pequenas técnicas, numa rede de instituições sociais tais como a escola". (Pignatelli: 1994, p.129)

E, é este poder, pouco notado e difícil de denunciar que, a nosso ver, tem subjetivado os professores do Estado de São Paulo, os quais têm se mostrado como docentes que obedecem e mantêm suas atividades profissionais com base em verdades constituídas por meio de técnicas pouco perceptíveis, mas que os atravessam e os coagem. Entendemos que a Mídia, a burocracia e a normalização dos processos competitivos instaurados pela atual legislação do Estado, têm sido alguns dos canais de produção dessas verdades.

Assim, atentos à rotina do docente percebemos que, sem grandes questionamentos, ele preenche relatórios extensos sobre ocorrências e fichas de acompanhamento de aprendizagem, registra de aula em aula frequência do aluno, conteúdos, avaliações, atividades e ocorrências no seu diário de classe, e continua seguindo regulamentos que se esmeram em burocracias, e muitas vezes, sem aviso nenhum, é obrigado a alterar seu próprio planejamento para incluir projetos cujos temas são pensados em locais bem distantes do professor, do aluno e da realidade escolar, e que são arbitrariamente encaixados nas atividades docentes e ainda é obrigado a participar de reuniões pedagógicas em que, constantemente, tem que ouvir indagações e ver gráficos que apontam o desenvolvimento, quase sempre não satisfatório e decrescente em relação ao alcance dos índices estipulados pelo governo, que detém objetivos maiores pois "em geral práticas tais como o exame e outras pequenas técnicas - tabelas, gráficos, formulários - fabricam e fixam (objetivam) o indivíduo e sua diferença à medida que acumulam e ordenam uma massa de significações." (PIGNATELLI, 1994, P.129)

Esses sujeitos obedientes também se submetem a competir por uma bonificação salarial, da qual se tornam escravos, pois mesmo se sua saúde não colaborar e ele precisar faltar, será punido já que participando dessa racionalidade de competição deve ser o super-profissional, que se dispõe a trabalhar em até três períodos, dividindo seu tempo em várias jornadas de trabalho.

Podemos observar que mesmo inconscientemente, os docentes colaboram para a produção de maneiras de agir, falar, obedecer, onde se relacionam as tecnologias de governo com a questão saber-poder e onde o governo se põe num campo discursivo amplo em que objetivos e ações são adequadamente articulados ao que Foucault chama de racionalidades políticas que determinam a forma de gestão das condutas dos indivíduos de uma sociedade.

Segue o docente obediente no centro emaranhado e quase imperceptível das “artes de governar” que, mesmo sendo produzido num ambiente externo à escola, mesmo assim, encontra junto às particularidades de cada professor um território de aceitação das regras impostas ao exercício docente, através de ações regulamentadas com imposição de projetos curriculares, obediência que não se questiona, pois, ao que se pode entender esse docente já foi formatado e subjetivado, pelas tecnologias de si, a querer o que o outro quer.

Se abordarmos essa interação entre as tecnologias de coerção e as tecnologias do eu, como comondo estratégias de governo, podemos entender o alcance de suas estratégias discursivas que prosperam na produção da obediência do professor.

Olhando para a escola como um ambiente propício aos ideais do capitalismo, veremos, ao que parece, funcionando dentro dela por meio de seus regulamentos e estrutura as mesmas ferramentas que funcionam numa empresa contemporânea qualquer. Diante da idéia de que, se uma empresa é bem gerida e dentro de uma racionalidade de governo, os funcionários também devem gerenciar suas tarefas, conseqüentemente, obtêm-se os resultados que se esperam no sistema capitalista que visa o lucro. Em outras palavras, gerenciando a si próprio o funcionário induz a cada um gerenciar-se e aos demais, já que resultados são cobrados mutuamente.

Esta visão de conduta pode ser transferida para as relações entre os pares dentro da escola. Cada docente parece entender, pelas tecnologias de si, que do cumprimento à risca das normas e regulamentos governamentais e de seguir as propostas curriculares, dependerá alcançar ou não para si e para o grupo, por intermédio da política de bonificação do governo uma gratificação. No entanto, essa premiação só será alcançada se o grupo atingir as metas e mesmo assim, só será atribuída àquele docente que não se ausentou. Isto é, só receberá o “prêmio” o docente que aprendeu a obedecer e não faltou ao trabalho, nem mesmo por doença, e deixou de pensar em si.

Por outro lado, pode-se perceber, no discurso organizacional dos gestores dentro da escola – pela sua ênfase na realização das atividades e incentivo ao cumprimento de projetos curriculares, atrelados ao bem-estar físico e financeiro fornecido mediante bons resultados nos índices alcançados -, que se espera receber, por parte dos sujeitos envolvidos, a fidelidade à proposta apresentada pelos especialistas, pois:

Ninguém escapa ao próprio posicionamento nessa operação eficiente, produtiva, em forma de rede. Treinados para olhar o desviante (e é isso que deles se espera), os profissionais reúnem informações sobre toda forma de serviço executado para restaurar o desviante ao estado normal. (Pignatelli:1994, p.129)

Enfim, segundo Veiga-Neto (2000), o bom governo num sentido foucaultiano, é aquele que governa economicamente, procurando obter maiores resultados com mínimo esforço, tanto no que se refere às questões monetárias e financeiras, quanto em relação ao tempo, aos afetos, ao prazer e à felicidade.

Se para o governo, economicamente é interessante que os professores busquem freneticamente bonificações extras, é bem provável que o professor também tenha entendido que seguindo obediente, e acatando determinações, passará por menor grau de estresse profissional e o grupo a que pertence seguirá numa situação de conforto financeiro e de bom relacionamento.

Num ambiente como a escola, onde cada um sabe o que deve fazer e todos se controlam e seguem os regulamentos sem ter que saber o porquê ou até sem saber quem os controla de fato, se é o governo, gestores, sociedade, colegas, família, alunos, pais, mídia ou ele próprio, muito provavelmente é porque já participam do processo da auto-conduta ou, em outras palavras já estão governamentalizados. Assim, quando o professor olhar para sua condição, muitas vezes parece não ter o que fazer se não apenas seguir em frente.

Porém, nos indica Clarke (citado no início do capítulo) mais importante que as respostas, são o exercício de questionar, de pensar e refletir sobre as perguntas que se fazem necessárias a cada momento de nossa existência. Entendemos que esse exercício do problematizar poderá nos tornar sujeitos – que podem até seguir em frente – mas seguir na condição daquele que cuida de si e, portanto, cuida do outro.

Assim, nos parece fundamental, neste momento, refletirmos e problematizarmos a condição do docente diante de um Estado que se apóia em princípios de governamentalidade Neoliberal, e que faz uso de recursos Midiáticos para garantir a validação de suas técnicas e estratégias de governo dos corpos e das almas dos Docentes, o que discutiremos nos próximos capítulos.

2 O (DES)GOVERNAMENTO DOCENTE

“Os corpos são móveis como rios e, neles a matéria se renova como a água da torrente.”
Heráclito

Pensando em promover uma compreensão em nossas análises diante de um Estado ancorado em princípios de uma governamentalidade Neoliberal, que parece articular-se com a mídia para atingir os propósitos dessa racionalidade, cabe-nos rever a origem desta forma de conceito político. Didaticamente, falar sobre neoliberalismo urge falar, primeiramente, sobre liberalismo. Uma maneira de definir liberalismo é como sendo a relação entre princípios e racionalidades políticas, que privilegiam liberdade na economia e na política e, por consequência, contrários ao maciço controle do estado na vida do cidadão e na economia.

A racionalidade liberal iniciou-se no século XVII, com a publicação de trabalhos políticos do filósofo inglês John Locke, e foi reforçada no século seguinte pelo escocês Adam Smith, filósofo e economista. O pensamento liberal tem como alicerce a defesa de um Estado mínimo nos assuntos econômicos nacionais, igualdade diante da lei, liberdade econômica e defesa da propriedade particular, entre outros.

Numa economia vigente em meio à globalização e por novas necessidades mundiais, surgiu na década de 70 do século passado o neoliberalismo que forçou os princípios liberais a se adaptarem a outra realidade emergente e, através da Escola Monetarista do economista Milton Friedman, surgiu o neoliberalismo como uma solução para a crise que atingiu a economia mundial em 1973, provocada pelo aumento excessivo no preço do petróleo. Configurou-se como um conjunto de racionalidades políticas e econômicas que propunha a não participação do Estado na economia e se baseia na liberdade total do comércio, justificando que através deste procedimento seria possível alcançar o desenvolvimento social e econômico.

A racionalidade neoliberal requer a mínima participação do Estado nos rumos econômicos e trabalhistas do país, privatização de empresas do governo, ênfase na globalização e, por consequência, livre circulação de capital internacional aberto a multinacionais, negação ao protecionismo econômico, desburocratização do Estado para torná-lo mais funcional, aumento da produção, queda de impostos excessivos e exaltação à lei da oferta e demanda para controle dos preços. A crítica ao neoliberalismo advém do fato de que, de acordo com suas premissas, só beneficiaria

as grandes potências econômicas e as empresas multinacionais. Os países pobres ou em processo de desenvolvimento (Brasil, por exemplo) sofrem com os resultados de uma política neoliberal. Nestes países, são apontadas como causas do neoliberalismo: desemprego, baixos salários, aumento das diferenças sociais e dependência do capital internacional. (<www.sua pesquisa.com/geografia/neoliberalismo.htm> 2012)

O sistema liberal requer, portanto, a valorização do comércio na base de trocas de mercadorias, mas, de maneira espontânea. No neoliberalismo a valorização incide na competitividade, para que assim sejam criadas oportunidades, em que todos possam entrar nessa competição. Para Veiga-Neto: “Dessa maneira, o neoliberalismo constantemente produz e consome liberdade”. (2009) e assim a liberdade também seria um produto de trocas e complementa: “a própria liberdade transforma-se em mais um objeto de consumo”.

O fato da existência de uma racionalidade política em que a espontaneidade está no centro, apregoando o livre comércio, se mover para outra racionalidade, cujo centro dá lugar à competição, tece muitas das transformações atuais.

Bauman entende que desse processo resulta a passagem de uma sociedade de quem produz para uma sociedade que consome (2007). E sobre essa passagem Veiga-Neto (2009) complementa observando que nos dois sistemas, tanto no liberal quanto o neoliberal, há consumidores e produtores, o que distingue os dois sistemas é o realce que cada um deles dá, isto é, durante a fase onde a atenção se voltou para a troca de mercadorias, preferiu-se estar ao lado da produção e, quando esta atenção foi dirigida para a competição, optou-se pelo consumo que determina ser preciso conquistar os consumidores.

Como todo assunto pertinente à vida das pessoas sempre acaba por se refletir na educação, também essa racionalidade política se instalou no setor educacional. Para o liberalismo clássico o Estado deveria garantir ao menos condições mínimas – como saúde, educação e segurança – às pessoas, para que elas pudessem entrar e sobreviver no mercado de trabalho. O neoliberalismo promove o avanço dos capitais e interesses privados sobre estes setores antes considerados básicos e essenciais ao próprio funcionamento do sistema.

Como consequência, nos países de capitalismo desenvolvido, saúde, educação e segurança estão hoje entre os serviços privados mais lucrativos. No Brasil, o mercado da educação é um dos que mais cresce, especialmente o ensino superior privado. E para Miznez:

[...] com capital privado com custos e prazos cada vez mais favoráveis por meio do recente acesso do setor ao mercado de capitais, fica muito mais fácil para as instituições de ensino superior concentrarem seus esforços na

melhoria da qualidade do ensino, adequação da oferta de vagas e cursos em relação à demanda, modernização da infra-estrutura, capacitação do corpo docente, além da profissionalização da gestão. Ou seja, as instituições de ensino terão mais recursos para garantir a satisfação de seu cliente: o aluno. (2012)

Diante desse contexto o patrimônio público passa a ser envolvido por grupos capitalistas nacionais e estrangeiros, usando a seu favor a – provável – maior eficiência dos serviços prestados, de melhores preços, de maior competitividade no mercado internacional, e, sobretudo, de maiores investimentos e dedicação do Estado às áreas da saúde e da educação.

Todavia, a transferência de capitais favoreceu a concentração e monopolização em diversos setores do mercado. O número de empresas nacionais tornou-se menor, e de modo algum esta política se reverteu em ampliação proporcional dos gastos em saúde e educação.

Atrelar à educação um significado valorativo da competitividade passou a ser inevitável. Logo, os discursos que proclamam a adequação da escola ao mercado são dirigidos principalmente aos estudantes e docentes, buscando sua materialização no currículo o que, para Silva visa, “não apenas com o objetivo de dirigi-los a uma preparação estreita para o local de trabalho, mas também com o objetivo de preparar os estudantes para aceitar os postulados do credo liberal”. (1995, p.12)

Temos assim todo um cenário montado para que essas políticas penetrem na educação, trazendo formas de organização empresarial com ênfase na padronização e controle da qualidade. (VIEIRA, 2002).

Agregado a esses acontecimentos, vemos que as políticas educacionais baseadas nas reformas neoliberais apresentam um discurso marcado pelo Estado mínimo, fato que não funciona na educação com a mesma validade que na atividade econômica.

Pode-se até dizer que o Estado mínimo não é mínimo na sua totalidade, e que convém para os neoliberais manter uma educação institucionalizada, atuando como mecanismo de controle da vida da população. Silva reforça essa afirmação, pois para ele,

[...] a estratégia liberal de retirar a educação institucionalizada da esfera pública e submetê-la às regras do mercado significa não mais liberdade (a palavra-fetiche da retórica neoliberal) e menos regulação, mas precisamente mais controle e “governo” da vida cotidiana na exata medida em que a transforma num objeto de consumo individual e não de discussão pública e coletiva. Nesse caso, menos governo significa mais governo. (1995: p.18)

Para Hypolito, o Estado continua fazendo intervenções na educação como agente regulador agindo de forma centralizada (2010). Com isso promove-se uma abrangência regulatória do Estado nas reformas educacionais o que, convenientemente, torna-se possível através do currículo, na elaboração de documentos oficiais, nos livros didáticos, nos programas de formação continuada e nas avaliações externas que estabelecem competências e habilidades necessárias a serem atingidas por professor/a e aluno/a e certamente na gestão adequada para executar tais políticas.

Podemos substituir a expressão: “gestão adequada para executar tais políticas”, por modelo gerencialista que tem base na gestão por resultados.

Veiga-Neto atenta para a necessidade de esclarecermos a distinção entre gestão e administração. Muitas vezes confundidas trazem detalhes que as diferenciam. Para ele o termo “administração vem perdendo espaço para a palavra gestão, seja nos discursos da mídia, seja na nomenclatura dos cursos acadêmicos, seja nos programas de planejamento empresarial, seja na esfera pública.” (2009) e para ele a administração funciona em espaços com maior estabilidade, onde não existe brecha para dúvidas, ao passo que na gestão a capacidade de lidar com o mutável se expande.

Podemos observar funcionando, há algum tempo, no ambiente escolar, e com certa frequência, o uso do termo gestão sendo incorporado, por exemplo, ao sistema educacional da rede pública do Estado de São Paulo. Nos livros didáticos, apostilas, cadernos do gestor, cadernos do professor, cadernos de alunos, avisos, pautas de reuniões e HTPC¹ sempre se referem à “gestão escolar” ou “equipe gestora” o que antes não acontecia, já que era usual ler em avisos, convocações e atas: “a direção da escola”.

Os sistemas educacionais agregados ao “gerencialismo” determinam o uso de práticas de gestão do setor privado no público. Para Peters, Marshall e Fitzsimons,

A reestruturação de sistemas educacionais estatais em muitos países ocidentais durante as duas últimas décadas envolveu um afastamento significativo da ênfase em administração e políticas, para a ênfase em gestão. Esse novo “gerencialismo” baseia-se teoricamente, por um lado, no modelo de gerencialismo empresarial e em estilos de gestão do setor privado e, por outro lado, na teoria da escolha pública e na nova economia institucional, de maneira mais notável na teoria da agência e na análise de custo de transações. Este fenômeno deve ser considerado no contexto da ascensão do neoliberalismo como ideologia predominante na globalização “que se manifesta em contextos locais conforme variações estabelecidas no tema do gerencialismo como uma tecnologia para a organização institucional, não apenas no setor privado, mas também, cada vez, no setor público. (2004, p.77)

¹ Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo. Horário instituído na rede estadual de S. Paulo de cunho obrigatório.

Funcionando com o modelo gerencialista, o poder político empresarial atua de forma direta na condução das políticas públicas no campo educacional. Com isso, para Peters; Marshall; Fitzsimons “o gerencialismo é um dos principais elementos numa mudança para um discurso neoliberal das políticas educacionais” (2004, p. 82)

Segundo esses autores, a teoria neoliberal na política educacional e junto a mercantilização da educação deformou-a em vários aspectos: em suas metas, motivações, padrões de excelência e padrões de liberdade, e assim o docente passou a ser visto de outra forma, e não mais apenas como aquele que “ensina” mas aquele que deve seguir regulamentos para atingir metas.

Rikowski (2001) mostra que nesse processo os professores são os mais perigosos dos trabalhadores porque eles têm um papel especial na formação, no desenvolvimento e na força da única mercadoria sobre a qual depende o sistema capitalista: a força de trabalho que é transformada em trabalho produtor de valor, e, eventualmente, em valor excedente – o valor acima daquele representado pelo salário do trabalhador. O valor excedente é a primeira forma do capital e sem o qual o capital não poderia ser transformado em dinheiro, na venda das mercadorias que incorporam este valor, portanto não se poderia comprar as matérias primas necessárias, os meios de produção e a força de trabalho para pôr em andamento mais uma vez, todo um novo ciclo e além de tudo é a parte do valor excedente que forma o lucro.

Para Rikowski, o capital e as ideologias e políticas neoliberais visam neutralizar e destruir focos potenciais de resistência à expansão global corporativa e ao capital neoliberal, servindo para perpetuar os interesses destes à custa da classe trabalhadora nacional e global.

Os professores são perigosos, pois, segundo Rikowski, eles estão intimamente ligados à produção social da força de trabalho, fornecendo aos estudantes técnicas, competências, habilidades, conhecimentos, atitudes e qualidades pessoais que podem ser expressas e utilizadas no processo de trabalho capitalista. Os professores são, segundo Rikowski, os guardiões da qualidade da força de trabalho e este potencial, este poder latente que têm os professores, é que causa a preocupação nos representantes do Estado sobre seu papel em assegurar que os futuros trabalhadores sejam entregues aos locais de trabalho pelo capital nacional, e que disponham da mais alta qualidade possível.

Entende o autor ainda, que o Estado precisa controlar esse processo por duas razões: para tentar assegurar que ele ocorra e para tentar assegurar que os tipos de

pedagogia opostos à produção da força de trabalho não existam e não possam existir. O Estado capitalista tentará destruir qualquer forma de pedagogia que tente educar os estudantes sobre seu verdadeiro predicamento – a criação de uma consciência própria como futura força de trabalho e a sustentação desta consciência com uma visão crítica que procure solapar o pacífico funcionamento da produção social da força de trabalho. Este medo implica provavelmente num rígido controle, por exemplo, do currículo para a formação e capacitação do professor, do ensino, e da pesquisa em educação.

Considerando o neoliberalismo a partir do conceito de governamentalidade de Michel Foucault, fica evidenciado que o discurso neoliberal busca conduzir os sujeitos para atender à lógica do mercado, gerando uma espécie de governo na educação, isso quer dizer que há uma condução dos indivíduos para assumirem a responsabilidade pelo seu desempenho, um auto-governo que os conduz.

Para Hypolito, Pino e Vieira (2009), os discursos neoliberais são dirigidos para convencer e as ações desenvolvidas por cada sujeito são de sua responsabilidade, ou seja, seu sucesso ou fracasso depende das suas escolhas. Visto que no processo de governamentalização neoliberal, a condução da vida tornou-se instrumento de poder e esse poder, agindo na vida dos sujeitos como forma de auto-responsabilização, busca a todo tempo potencializar seus esforços numa incansável luta para atender ao mercado.

2.1 A identidade do sujeito da contemporaneidade

Podemos entender modernidade como uma forma de se ver a vida e que está relacionada com a transição, a partir da teoria defendida por Descartes, que rompeu com a tradição do pensamento medieval e o estabelecimento da autonomia da razão. Consolidou-se com a revolução industrial e está entrelaçada ao capitalismo.

Descartes instituiu o ceticismo metodológico, contrariando os antigos gregos e o escolásticos, que acreditavam na existência das coisas como algo pronto e acabado e que assim deveria ser; realçou a dúvida e defendeu a idéia de que só existe aquilo que se pode provar e reforçou o ato de duvidar como normalidade. Assim, buscou provar a existência de Deus e do próprio eu e para Touraine “a idéia de modernidade substitui Deus no centro da sociedade pela ciência, deixando as crenças religiosas para a vida privada” (1994: p.18). Tirou-se a teologia do centro da racionalidade para dar lugar à racionalidade da ciência, visando um possível controle das coisas naturais,

A ideologia ocidental da modernidade, que podemos chamar de modernismo, substituiu a idéia de Sujeito e a idéia de Deus à qual ela se prendia, da mesma forma que as meditações sobre a alma foram substituídas pela dissecação dos cadáveres ou o estudo das sinapses do cérebro. Nem a sociedade, nem a história, nem a vida individual, dizem os modernistas, estão submetidas à vontade de um ser supremo a qual devem aceitar ou sobre a qual se pode agir pela magia. O indivíduo só está submetido às leis naturais [...] (TOURAINE: 1994)

Segundo Veiga-Neto (2008), a modernidade teve início quando se radicalizou pela negação: em todos os sentidos, desde sociais e econômicos até culturais e políticos, dos valores transcendentais e sagrados cultivados na Idade Média.

Mesmo com a superioridade do pensamento transcendental, já dentro da segunda modernidade, a constância da sacralidade esteve sempre agregada à modernidade. Para Veiga-Neto “Ser moderno, mais do que marcar a vida num tempo determinado, daí para diante significou viver assombrado pelo conflito nascido de um esquecimento; a saber, o esquecimento de que uma temporalidade dessacralizada, tornada humana, não tem lugar para a transcendência.” (2008)

Foi dentro desse sentimento de assombro que se instalou a crise que veio a ser uma revelação “do conflito ininterrupto entre as forças imanentes, construtivas e criadoras e o poder transcendente que visa restaurar a ordem.” (Hardt & Negri, 2003, p.94). Estaria, provavelmente aí, o ponto central de todo o sentido do termo modernidade, pois, “Esse conflito é a chave do conceito de modernidade, mas foi domado com eficácia e refreado.” (Hardt & Negri, 2003, p.94).

Pós-moderno, assim Lyotard (1988, p.XV) chamou esse distinto “estado da cultura após as transformações que afetaram as regras do jogo da Ciência, da Literatura e das Artes, a partir do final do século XIX”.

Veiga-Neto dá destaque a outras formas válidas também para nomear essa maneira distinta de ser moderno: “Chamemos esse novo estado de pós-modernidade, contemporaneidade, modernidade tardia, modernidade líquida, hipermodernidade etc., pouco importa.” (2008) Destaca ainda e dá relevância ao detalhe “que tudo se passa (e nos passa...) como se a modernidade _ entendida como ethos, como forma de estar no mundo, como maneira de ser e pensar – esteja sendo deixada para trás.” (2008)

Diante dessa crise, é possível notar que acontecimentos atuais apontam mudanças significativas no modo de ser e pensar da sociedade, que vê o fracionamento de suas

paisagens culturais desde o final do século passado, o que parece colaborar para a criação de um novo momento que promove uma alteração nos hábitos da sociedade já que:

Um tipo de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. (Hall, 2005, p.9)

Até bem pouco tempo, entendia-se o que se passava ao redor, ou acreditava-se saber o que aguardar no futuro, mesmo que às vezes distante. Fazendo planos e esforçando-se em segui-los à risca, a probabilidade de êxito era quase total. Vivia-se, portanto, a fase sólida da modernidade. Hall nos alerta que: “Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a idéia que temos de nós próprios como sujeitos integrados”. (2005, p.9)

Dentro dessa análise, esse deslocamento de pensamentos e comportamentos trouxe essa outra fase à modernidade, a fase líquida, e Bauman (2007, p.7) ainda esclarece:

[...] a passagem da fase “sólida” da modernidade para a “líquida”, ou seja, para uma condição em que as organizações sociais (estruturas que limitam as escolhas individuais, instituições que asseguram a repetição de rotinas, padrões de comportamento aceitável) não podem mais manter sua forma por muito tempo (nem se espera que o façam), pois se decompõem e se dissolvem mais rápido que o tempo que leva para moldá-las e, uma vez reorganizadas, para que se estabeleçam.

Devemos manter, portanto, uma interação diferente para com os sólidos e líquidos e nos dois casos a forma e o tempo são fatores cruciais. Para interagirmos com os sólidos e falarmos sobre eles, de acordo com Bauman, não necessitamos de apego ao tempo e isso se dá, de maneira inversa, com os líquidos, já que mudam frequentemente o formato. “Assim, enquanto os sólidos suprimem o tempo, para os líquidos, ao contrário, o tempo é o que importa.” (2001, p.8)

Junto às mudanças de hábitos da sociedade também emergiram mudanças no comportamento do sujeito, frente a ele mesmo, o que Hall (2005) enfatiza como “crise de identidade” e destaca:

[...] as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. A assim chamada “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais

das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social. (p.7)

Quanto à identidade do sujeito, os sociólogos definem diferentes concepções. Hall distinguiu três destas concepções de identidade do sujeito: o sujeito do Iluminismo, o sujeito sociológico e o sujeito pós-moderno. (2005, p.10).

Quando o sujeito tem sua identidade baseada numa “concepção da pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo “centro” consistia num núcleo interior, que emergia pela primeira vez quando o sujeito nascia” (2005, p.10), segundo Hall, estamos falando do sujeito do Iluminismo e “com ele se desenvolvia, ainda que permaneça essencialmente o mesmo – contínuo ou “idêntico” a ele – ao longo da existência do indivíduo. O centro essencial do eu era a identidade de uma pessoa.” (p.11).

Com o a chegada da modernidade, a cada dia gerando um aumento em sua complexidade, surge a concepção do sujeito sociológico:

A noção de sujeito sociológico refletia a crescente complexidade do mundo moderno e a consciência de que este núcleo interior do sujeito não era autônomo e auto-suficiente, mas era formado na relação com “outras pessoas importantes para ele”, que mediavam para o sujeito os valores, sentidos e símbolos – a cultura – dos mundos que ele/ela habitava. [...] a identidade é formada na “interação” entre o eu e a sociedade. (HALL, 2005, p.11)

Hall prossegue especificando que essa interação entre o sujeito e as pessoas mais próximas e afins, que participavam de alguma forma de sua rotina, passou a ser abalada porque aquele sujeito que tinha uma identidade unificada e estável, e que percebeu não ser autônomo e nem auto-suficiente, pois “O sujeito previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas.” (2005, p.12). Sendo assim, de maneira proporcional aos acontecimentos,

as identidades, que compunham as paisagens sociais “lá fora” e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as “necessidades” objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático. (p.12)

Diante dessas reorganizações culturais e sociais e da não fixação numa única identidade por parte do sujeito, Hall afirma que, “Esse processo produz o sujeito pós-

moderno conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente.” (2005, p.12).

Estamos, pois, diante da produção de outras formas de articulação, que produzem outros saberes e, quem sabe, estão fazendo surgir um novo solo epistemológico que propicia o nascimento de outra epistémê:

[...] a epistémê onde os conhecimentos encarados fora de qualquer critério referente a seu valor racional ou as suas formas objetivas, enraízam sua positividade e manifestam assim uma história que não é a de sua perfeição crescente, mas, antes, a de suas condições de possibilidade;[...] (FOUCAULT, 2010, p. XVIII e XIX)

Com o governo aderindo ao neoliberalismo, também as relações entre poder e política se desintegram para dar lugar a um espaço mais amplo, um espaço extraterritorial, e para Bauman:

A ausência de controle político transforma os poderes recém emancipados numa fonte de profunda e, em princípio, incontrolável incerteza, enquanto a falta de poder torna as instituições políticas existentes, assim como suas iniciativas e empreendimentos, cada vez menos relevantes [...] Abandonadas pelo Estado, essas funções se tornam um playground para as forças do mercado, notoriamente volúveis e inerentemente imprevisíveis, e/ou são deixadas para a iniciativa privada e aos cuidados dos indivíduos. (2007, p.8)

Presencia-se também o rompimento nas relações humanas que antes forneciam segurança e pelas quais se empenhava tempo e esforço e onde o interesse coletivo prevalecia. Estas relações tornaram-se frágeis e passaram a ter tempo limitado:

A exposição dos indivíduos aos caprichos dos mercados de mão-de-obra e de mercadorias inspira e promove a divisão e não a unidade. Incentiva as atitudes competitivas, ao mesmo tempo em que re-baixa a colaboração e o trabalho em equipe à condição de estratégias temporárias que precisam ser suspensas concluídos o momento em que esgotarem seus benefícios. (BAUMAN, 2007, p.9)

As ações em longo prazo cedem lugar às de curto prazo, pois:

Um imediato e profundo esquecimento de informações defasadas e o rápido envelhecimento de hábitos pode ser mais importante para o próximo sucesso do que a memorização de lances do passado e a construção de estratégias sobre um alicerce estabelecido pelo aprendizado prévio. (BAUMAN, 2007, p.10)

Estar em constante alteração, eis como definir nossa sociedade: “As sociedades modernas são, portanto, por definição, sociedades de mudança constante, rápida e permanente”. (Hall, 2005, p.14)

A responsabilidade em resolver problemas imprevisíveis passa, de acordo com Bauman, a ser do indivíduo de quem se espera possa suportar suas escolhas:

A virtude que se proclama servir melhor aos interesses do indivíduo não é a *conformidade* às regras (as quais, em todo caso, são poucas e contraditórias), mas a *flexibilidade*: a prontidão em mudar repentinamente sem arrependimento – e buscar oportunidades mais de acordo com sua disponibilidade atual do que com as próprias preferências. (2007, p.10)

Diante dessas mudanças podemos entender que tanto o sujeito comum como todo o grupo que compõe a sociedade passou a parte sólida da modernidade, dominados por forças que ordenavam na totalidade a vida das pessoas, sendo assim podiam tecer suas vidas de maneira individual, mas os modelos estavam dados e deveriam ser seguidos.

Ao passarem para a parte líquida da modernidade estes mesmos sujeitos foram envolvidos numa liberdade plena. Porém esse “estar livre” na verdade aprisionou-os na responsabilidade pelos seus problemas. A anterior segurança da ordem social, fornecida pelos tempos sólidos foi substituída pela fluidez que tornou incerto e imprevisível o futuro já que o poder na modernidade não é mais voltado para a sustentação e segurança social, mas para eventualidades.

Nestes termos, como a identidade não é algo inerente e como afirma Hall,

Assim, a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo “imaginário” ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanecerá sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada”. (2005: p.38)

Diante desse quadro, o sujeito que nasceu e se desenvolveu desde o início nessa nova modalidade de acontecimentos dentro da modernidade líquida teve aí constituídas suas subjetividades. Antigas subjetividades estão dando lugar a uma nova forma de agir e pensar. Um novo deslocamento está alterando o que até pouco tempo se julgava serem consistentes formas de pensamento e ação.

Assiste-se, atualmente, a um deslocamento na maneira de agir também frente à coletividade e com relação a si próprio e, como consequência desse processo, gera-se um sujeito que já não se encontra na modernidade sólida e que está em constante procura de sua própria identidade, a qual lhe escapa, pois ela não se sustenta: “Esse processo produz o sujeito pós-moderno, visto como não tendo identidade fixa, essencial ou aparente.” (2005, p.12) Surge, enfim, o sujeito da “celebração móvel”, pois este sujeito sofre metamorfoses constantes na sua maneira de ser e agir e ainda, para Hall:

Assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. (2005, p. 13)

Outras subjetividades também constituem este o sujeito da pós-modernidade. Inegavelmente, na era da comunicação, o século passado teve como característica a comunicação coletiva, que predominou o contato entre as pessoas, sobretudo com o advento das novas tecnologias. Podemos constatar o quanto os sujeitos acostumaram-se a se comunicar, basicamente, através de celulares e redes sociais (*Orkut, Facebook, Twitter, MSN, chats, blogs* entre outros) e alguns desde os tempos da infância.

Presenciamos, constantemente, pelas ruas, escolas, parques, enfim, lugares públicos, muitos sujeitos andando, trabalhando, falando, jogando e ao mesmo tempo, ouvindo músicas nos celulares como se conseguissem se desligar de tudo ao redor, quase que hipnotizados, comunicando-se por meio de celulares. No seu suposto “tempo virtual”, próprio das novas tecnologias, obriga a tratar as atividades do “tempo real” como que fosse possível serem deixadas em segundo plano, ou melhor, num imaginário plano paralelo. Ainda segundo Bauman,

É nisso que nós, habitantes do líquido mundo moderno, somos diferentes. Buscamos, construímos e mantemos as referências comuns de nossas identidades em movimento – lutando para nos juntarmos aos grupos igualmente móveis e velozes que procuramos, construímos e tentamos manter vivos por um momento, mas não por muito tempo. (2007, p.32)

Com relação à educação, Bauman refere-se também ao fato de que, em tempos de modernidade líquida, os sujeitos não sentem necessidade de se aprofundarem nos estudos e de aprender grandes teoremas ou assuntos de alto grau de dificuldade, já que para o sujeito dos tempos líquidos:

Os celulares são suficientes. Podemos comprá-los, junto com todas as habilidades de que precisamos para esse fim, numa loja da principal rua do centro da cidade. Com os fones de ouvido devidamente ajustados, exibimos nossa indiferença em relação à rua em que caminhamos, não mais precisando de uma etiqueta rebuscada. Ligados no celular, desligamos da vida. A proximidade física não se choca mais com a distância espiritual. (p.33)

Mas esse sentimento de desligamento da vida, segundo Bergson, essa sensação não se realiza, pois, “... o tempo real, marcado pelo relógio real, vivido ou capaz de sê-lo, continua sendo um tempo de ritmo constante: é só o ritmo de um tempo fictício, que não poderia ser vivido por nada nem por ninguém, que se modifica.” (2006, p. 233).

Assim, nessa lacuna formada entre o tempo real, possível, e o tempo virtual, imaginário, passam a coexistir as atividades do campo real como: estudar, dormir, alimentar-se, exercitar-se entre outras-; com as atividades realizadas virtualmente, como por exemplo, jogar jogos virtuais, adicionar e ter muitos amigos nas redes sociais mesmo que muitos não tenham sido vistos pessoalmente, e outras mais.

Estas novas tecnologias, cada dia mais descartáveis, passaram a ser parte essencial na vida do sujeito e de seus relacionamentos, tendo a mídia como grande incentivadora, já que estamos falando de consumidores em potencial; assim, novos sujeitos vão sendo constituídos e, o que torna relevante pensar sobre os efeitos dessas novas tecnologias nos sujeitos, é:

[...], interessa-nos, sobretudo, pensar quem é esse sujeito da comunicação virtual, que, no contexto da pós-modernidade, dominado pela ideologia da globalização, sofre os poderes da mídia, que desempenha papel de grande relevância para a constituição da identidade subjetiva e social e, portanto, da sociedade em geral. Assim como a mídia constitui o sujeito e a sociedade, estes também constituem a mídia que, num desejo de satisfazer o público, imita a vida real, retoma - embora sempre modificados - os valores, os vícios, as expectativas dos tele (espectadores), na ânsia de provocar identificações e, assim garantir a audiência. (Coracini: 2006, p.143)

A autora, diante das reflexões de Debord² sobre o que ele denomina por Sociedade do Espetáculo, destaca que o poder de sedução que os meios de comunicação exercem sobre o sujeito, o leva a buscar esse reconhecimento midiático, ou seja, os efeitos da mídia sobre o sujeito,

transformam todos os setores da vida em espetáculo, [...] O importante, em tudo isso, é a sedução que a mídia exerce ao colaborar para a montagem do espetáculo onde todos contracenamos (ou, ao menos, temos essa impressão), num mundo, ao mesmo tempo real, porque dizem estar acontecendo, e irreal, porque escapa completamente a nossos sentidos.(p.143)

Interessante destacar também o quanto programas tipo *reality show*³ fazem sucesso pelo simples fato de poder acessar a vida do outro como um grande espetáculo, com todos os sentimentos que a envolvem, pressões, afetos, desafetos, ilusões e o quanto nos identificamos e nos interessamos por esse outro, pois:

² A expressão “ sociedade do espetáculo” foi usada, pela primeira vez, pelo pensador francês Guy Debord em 1967, para dar conta da vida nas sociedades modernas e, segundo o autor, “ se apresenta como uma imensa acumulação de espetáculos. Tudo o que era vivido diretamente tornou-se uma representação.”

³ O programa televisivo do tipo *reallity show* é baseado na vida real onde são retratados fatos do dia a dia e os participantes não são personagens de ficção, mas pessoas reais, por exemplo, tem-se o programa *Big Brother*.

A curiosidade pela vida do outro, as identificações com o outro que vive problemas, dúvidas, angústias e alegrias semelhantes aos seus desejos ou o desejo do outro que, diferente, provoca nele, internauta ou telespectador, o desejo de ser o que não é e de ter o que não pode, sustenta sonhos, ilusões, fantasias e a esperança numa realidade impossível. [...] Ora, penetrar na intimidade de outros é uma maneira de penetrar na própria intimidade, na medida em que nos assemelhamos ao outro medida em que o outro nos constitui... (CORACINI, 2006, p.144)

Advém desse fato uma “ficção” do eu nas salas de bate papo da internet entre *bloguistas, orkutistas*, seguidores de *Twitter, Facebook, MSN*, entre outras maneiras de comunicação virtual, pois:

[...] grupos de companheiros que raramente se conhecem, que não se comprometem uns com os outros, que apenas “desabafam” ou inventam outras identidades, narrando-se sem se narrarem, dizendo-se, sem dizerem [...] expõem, [...] a narrativa da própria vida ou de uma vida que bem poderia ser a sua, e que por isso mesmo, sempre tem muito de seu, dos acontecimentos mais relevantes e até dos mais banais. (CORACINI, 2006, p. 145)

Conforme as experiências de vida pelas quais passamos, podemos elaborar interpretações de toda ordem sobre nós mesmos logo, através dos acontecimentos e sensações vividas nossa subjetividade pode modificar-se. Numa circunstância onde o indivíduo mantém intensa preocupação consigo mesmo, com seus desejos e preocupações indica uma vida moldada na individualidade e marcada pela construção de uma falsa imagem de si mesmo, pois ao se esforçar para ser o que as pessoas gostariam, gradualmente cada um constitui e transforma sua identidade, sua subjetividade. (p.146)

Podemos daí conceber subjetivação tal como um processo pelo qual se produzem determinados territórios existenciais em uma formação histórica específica, refere-se, portanto, às diferentes formas de produção da subjetividade na formação social e para Deleuze subjetivação é “um modo intensivo e não um sujeito pessoal” (1990, p.135). Nossos pensamentos estão permanentemente articulados aos nossos comportamentos, e desde muito tempo nas relações de poder e saber as subjetivações fornecem combustível à engrenagem que mantém o poder disciplinar, como forma de se manusear o sujeito.

Surge então o sujeito do consumo sobre o qual Coracini se expressou. Valores antigos são paulatinamente substituídos pelo respeito ao consumidor que, enovelado por cifras e estatísticas, e apesar da aparente sociabilidade, vive para si, por isso seus laços afetivos são frágeis e não assume compromissos. (p.149)

O sujeito pós-moderno ou da modernidade líquida assume, portanto, características que o constituem e determinam seu comportamento com os tempos de fluidez em que tudo

é muito rápido, os relacionamentos se diluem muito fácil e o sujeito não precisa se responsabilizar, pois a tradição passa a ser repudiada. Já que nada mais deve ser duradouro, mantê-la seria um modo de estar ligado ao passado, e a família, tal qual concebida por nós que nascemos nos tempos sólidos, não se enquadra na vida dos sujeitos dos tempos líquidos em que a desregulamentação, liberação e flexibilidade dão a falsa idéia de tudo ser possível e permitido, e as regras já não precisam ser obedecidas. Predomina o sentimento de deter o poder extraterritorial, isto é, que se tem o mundo nas mãos.

Sobre essa necessidade de estar em constante movimento e de que esse movimento tem que ser cada vez mais veloz, Bauman enfatiza que:

É nisso em que nós, habitantes do líquido mundo moderno, somos diferentes. Buscamos, construímos e mantemos as referências comunais de nossas identidades em movimento – lutando para nos juntarmos aos grupos igualmente móveis e velozes que procuramos, construímos e tentamos manter vivos por um momento, mas não por muito tempo. (2007, p.32)

Agora atuam os sujeitos nômades, com sua incapacidade de parar, pois não se fixam, (já que não faz sentido fixar-se) e necessitam estar em movimento constante. Tudo por sua conta, esse é o sentimento que os guia. O mundo torna-se uma coleção de infinitas possibilidades. A auto afirmação do indivíduo é ditada pelo que puder consumir, sendo assim é o que lhe resta, pois só dessa maneira se sentirá atuante nesses tempos, e consumindo sente-se seguro e aceito na sua tribo ou gueto⁴.

Destaca-se a desilusão sobre o domínio do futuro, sobre um estado de perfeição onde tudo se dilui tão rápido que não vê significado em empregar esforço em relações, tarefas ou estudos, pois tudo que não for instantâneo, nesses tempos atuais, perde sua utilidade. O sujeito da modernidade líquida considera como sendo seu norte, seu rumo, tornar-se celebridade. Ter muitos amigos, mesmo que sejam só virtuais, ser visto e ser notado, eis o ideal.

Tendo o coletivo sido deixado de lado, o sujeito sofre com a individualização predominante; os valores se invertem e o sujeito passa a ditar suas regras, perdendo a noção de regulamentos e já não tem nas normas sociais seus limites, e para Bauman (2003, p.118):

⁴ Gueto (do italiano *ghetto*) é um bairro ou região de uma cidade onde vivem os membros de uma etnia ou qualquer outro grupo minoritário, frequentemente devido a injunções, pressões ou circunstâncias econômicas ou sociais. Origem: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Gueto>. Acessado em 23 de julho de 2011.

Num mundo desprovido de normas, o excesso deixou de ser veneno e tornou-se o remédio para as doenças da vida: talvez o único apoio disponível. O excesso, esse inimigo declarado da norma, se tornou a própria norma; talvez a única norma. Certamente uma norma curiosa, que escapa à definição. Tendo rompido as algemas normativas, o excesso perdeu seu sentido. Nada é excessivo se o excesso é a norma.

Com Identidade frouxa o sujeito escolhe e descarta o verdadeiro eu, pois o velho sentido de identidade agora se refere tanto a pessoas como a coisas. Bauman (2003, p.33), nos dá como certeza que: “no admirável mundo novo das oportunidades fugazes e das seguranças frágeis, as identidades ao estilo antigo, rígidas e inegociáveis, simplesmente não funcionam”.

2.2 Neoliberalismo e a sociedade midiada

Em meio à atuação neoliberal, a sociedade contemporânea, como já vimos, configura-se por meio de identidades fluidas, e relações líquidas, de exaltação do eu como se esse eu estivesse participando constantemente de um jogo teatral onde tornar-se visível e, até quem sabe, tornar-se o centro das atenções, como se participasse de um espetáculo e, segundo Debord (1997, p.16), “o espetáculo é a afirmação da aparência e a afirmação de toda a vida humana, isto é, social - como simples aparência”.

Vive-se, atualmente, valorizando e apreciando a aparência e deixando em segundo plano o ser, numa louca e desenfreada enganação quanto à realidade do dia a dia. “Sob todas as suas formas particulares – informação ou propaganda, publicidade ou consumo direto de divertimentos -, o espetáculo constitui o modelo atual da vida dominante na sociedade” (DEBORD, 1997, p.14).

Nesse universo de liquidez, a mídia destaca-se como instrumento essencial no contexto social. Assume uma posição de destaque em todos os setores da pós-modernidade. Setores como o esporte, a escola, a economia são atravessados e marcados pela influência dos meios de comunicação de massa. Nesses tempos tornam-se necessários os avanços tecnológicos que fazem com as informações veiculem de forma rápida e real e assim, o domínio da mídia cresce de forma exacerbada.

A mídia, palavra derivada do latim "media", plural de "medium" e que tem como significado as palavras "meio" ou "forma", no Brasil, se derivou da pronúncia do vocábulo inglês "media" -; vem configurando-se como uma poderosa ferramenta formuladora e criadora de opiniões, saberes, normas, valores e subjetividades.

E, como processo de comunicação, a mídia compreende todos os elementos da comunicação, como emissor, mensagem e receptor; funciona, também, como produtora de subjetividade que está diretamente ligada ao modo de ser, à maneira como o sujeito se torna o próprio personagem nas representações da realidade refletidas, nas suas ações e maneiras de pensar. Maneiras que são construídas no meio social – território – nas relações com os outros e com o mundo.

Emerge desse contexto a mídia, como um novo fenômeno que invade e ocupa quase todos os lugares, numa sociedade midiada, numa cultura midiática. A cultura da mídia vigente na sociedade estabelece formas e normas sociais, fazendo muitas pessoas entenderem o mundo por sua perspectiva. Muitas vezes, se utilizada como instrumento de manipulação a serviço de interesses particulares, reordena percepções e alterando os territórios de subjetividade. A mídia, com toda sua tecnologia, administra o poder de fazer crer e ver, provocando mudanças de atitudes e comportamentos, elegendo valores, modificando e influenciando discursos sociais.

Sendo a maior fonte de informação e entretenimento que a população possui o poder de manipulação da mídia pode atuar como uma espécie de controle social, que contribui para o processo de massificação da sociedade, resultando num contingente de pessoas que caminham sem opinião própria ou de opinião massificada.

Espantosamente, através da mídia transmite-se um discurso ideológico, com modelos a serem seguidos e homogeneizando estilos de vida, através da televisão, das novelas, jornais e internet. Assim, o poder de manipulação da mídia pode atuar como uma espécie de controle social o que contribui para o processo de massificação da sociedade, resultando num contingente de pessoas que caminham sem opinião própria.

Diante disso, ao focarmos nossos sentidos e nossa pesquisa para a educação e a docência, surge uma inquietação diante do uso e do poder da mídia nos processos das construções de identidades docentes.

Desse modo, nosso trabalho estará centrado em reportagens sobre: a escola e o professor - do jornal Folha de SP, e por documentos curriculares oficiais do estado de São Paulo, dos quais acreditamos poder extrair algumas enunciações discursivas, que subjetivem o sujeito-docente e, diante dessas análises, refletir sobre o poder que a mídia exerce no campo da subjetividade desse profissional, bem como as formas com que opera na construção de modos de ser e agir de pais, alunos, gestores, enfim da sociedade. Vale

ainda, destacar que a força midiática é importante naquilo que divulga, mas também no que omite e no que não divulga, no não dito.

Visando a defesa de “interesses”-não necessariamente só os seus-, ou com intuito de fabricar determinado tipo de sujeito, a mídia posiciona-se de maneira ideológica, assumindo as verdades vinculadas aos grupos que, em geral, detêm poder econômico ou político, mas especialmente que sejam mais lucrativos.

A mídia tem, assim, um poder que pode, como num passe de mágica, levar-nos a crer que o mundo parece ser o que vemos nos jornais, nas capas das revistas, nas telas da televisão ou do computador.

Nesse cenário globalizado de amplas modificações sociais, com influência crescente da mídia na transmissão de mensagens de forma homogênea, vê-se uma opinião pública naturalmente formada e conformada pela mídia. Um agravante dessas questões é a inércia, o silêncio, a falta de espaço, o não questionamento sobre a forma e o conteúdo veiculados pelos diversos meios de comunicação.

A mídia nos parece ser uma das principais ferramentas da governamentalidade contemporânea para a produção de sujeitos constrangidos de pensar, falar, enfim, de constituírem suas subjetividades dentro de uma ética centrada no que Foucault denomina de cuidado de si⁵.

Buscando junto a Foucault (2010) percebemos que, diante da mídia, a atuação do governo não exerce uma relação de domínio ancorada na supremacia da força. Nos novos tempos da conquista, soa a hora do controle dos espíritos e dos pensamentos, atitude que a mídia, deixando exalar, parece fazer uso constantemente. E é tanto mais fácil dominar, quando o domínio permanece inconsciente.

Daí a importância da persuasão clandestina e da propaganda secreta, pois, para todo império que deseja durar, a grande aposta consiste em domesticar as almas, torná-las dóceis e depois subjugar-las. (RAMONET, 2002, p.21)

Segue dessa maneira, em suprema vantagem, a mídia, com sua grande força e acúmulo de poder, construindo a realidade, ou seja, algo existe, ou não, nos dias de hoje, se é, ou não, veiculado na mídia; criando verdades discursivas diante da população, ou seja,

⁵ O cuidado de si é “exercício filosófico”, é cuidado ético-moral de si mesmo, orientado para uma estilização da vida, uma estética da existência, para artes da existência. (FOUCAULT, 2004)

grande parte do que é discutido nos diversos segmentos sociais tem origem na mídia, e é determinado, até certo ponto, por ela.

Enfim, entendendo ser o espaço escolar o cenário ideal para atuarem diversos atores - professores, gestores, alunos, funcionários - e espectadores – mídia, governo, pais, sociedade -, e fazendo um pequeno exercício mental, podemos interiorizar todos os conceitos tratados nesse capítulo e observá-los presentes no dia a dia escolar. Na atitude dos alunos, que fazem dos pátios, corredores e salas de aulas um “point” onde se encontram ou trocam mensagens até mesmo com outros colegas que estão no mesmo prédio ou sala de aula, ou ouvindo músicas em seus celulares. Vemos também a extensa necessidade de registrarem momentos em fotografias que logo estarão disponíveis nas redes sociais para qualquer um poder ver, e que mais depressa ainda serão esquecidos.

Temos a mídia e o governo valendo-se de reportagens para divulgar uma imagem “desconfigurada” do professor e da escola, onde pais e a sociedade se respaldam para gerar sua opinião que na verdade não é sua, mas de todos, pois é assim que deve parecer já que em tempos de governamentalidade neoliberal, a escola pública como é, parece não servir aos objetivos de uma sociedade que se baseia no consumo excessivo. Surge diante disso uma dúvida. Se esta escola e estes professores parecem não servir aos olhos da mídia, numa racionalidade capitalista, não seria melhor que esta instituição, que não dá lucro, não pareça mesmo funcionar?

3 MÍDIA E CURRÍCULO COMO FERRAMENTA DE GOVERNO

A definição de currículo tem sido objeto de estudos curriculares e se dá de formas muito diversas e que perpassam o que se tem usualmente chamado currículo no dia a dia escolar desde há muito tempo, recuando até ao século XIX. O entendimento sobre currículo pode ir desde guias curriculares propostos pelos governos para aplicação nas redes de ensino, passando inclusive ao que acontece em sala de aula. Currículo tem significado, entre outras definições, a grade curricular com disciplinas/ atividades e cargas horárias, o conjunto de ementas e os programas das disciplinas propostas e vividas pelos alunos, e todos esses elementos entrelaçam-se em um aspecto comum. Para Lopes, trata-se de uma “idéia de organização, prévia ou não, de experiências/ situações de aprendizagem realizada por docentes nas redes de ensino de forma a levar a cabo, um processo educativo.” (2011: p.19)

Lopes esclarece que a primeira menção ao termo currículo remete ao ano de 1633, segundo estudos históricos⁶, constando nos registros da Universidade de Glasgow e dizia respeito ao curso inteiro seguido pelos alunos:

Embora essa menção ao termo não implique propriamente o surgimento de um campo de estudos de currículo, é importante observar que ela já imbuía uma associação entre currículo e princípios de globalidade estrutural e de sequenciação da experiência educacional ou a idéia de um plano de aprendizagem. Já nesse momento, o currículo dizia respeito a organizar a experiência escolar de sujeitos agrupados, característica presente em um dos mais consolidados sentidos de currículo. (2011, p.20)

Currículo é definido na sua essência pelos costumes e maneiras que geram um sentido, e esse sentido por aceitação passa a ser partilhado. (p.40) Dentro de suas reflexões a autora ainda questiona

[...] por que alguns aspectos da cultura social são ensinados como se representassem o todo social? Quais as conseqüências da legitimação desses aspectos para o conjunto da sociedade? Ou posto de outra forma, quais as relações entre o “conhecimento oficial” e os interesses dominantes da sociedade? Por conhecimento entenda-se não apenas os conteúdos de ensino, mas as normas e os valores que também constituem o currículo. (2011: p.30)

Ainda na linha de pensamento da autora “cada uma das tradições curriculares é um discurso que se hegemonizou e que, nesse sentido, constituiu o objeto currículo, emprestando-lhe um sentido próprio.” (p.40) No nosso estudo não nos ateremos às definições tradicionais sobre currículo nem seus teóricos, pois isto mudaria o ponto focal de

⁶ HAMILTON, David. Sobre as origens dos termos classe e curriculum. Teoria e Educação, Porto Alegre, n.6, p.33-52, 1992.

nossa pesquisa e sim, interessa-nos o que relaciona currículo e escola ao controle da conduta, a fim de que possamos explorar argumentos que fortaleçam nossa idéia de que se currículos são implantados numa rede como a rede pública estadual, muito provavelmente reforçam o pressuposto de que com esses documentos oficiais busca-se, de certa forma, conduzir o docente, constranger seu comportamento, para tornar esse professor mais obediente:

Assim como as tradições que definem o que é currículo, o currículo é, ele mesmo, uma prática discursiva. Isso significa que ele é uma prática de poder, mas também uma prática de significação, de atribuição de sentidos. Ele constrói a realidade, nos governa, constrange nosso comportamento, projeta nossa identidade, tudo isso produzindo sentidos. Trata-se, portanto, de um discurso produzido na interseção entre diferentes discursos sociais e culturais que, ao mesmo tempo, reitera sentidos postos por tais discursos e os recria. Claro, como essa recriação está envolta em relações de poder, na interseção em que ele se torna possível, nem tudo pode ser dito. (2011, p.41)

Mesmo não tendo a capacidade de direcionar plenamente o docente, entende-se que o currículo é atravessado por produção de sentidos e para Lopes, saber se é um currículo formal, vivido ou oculto, pouco acrescenta, pois,

Se entendermos currículo como, prática de significação, como criação ou anunciação de sentidos,⁷ torna inócuas distinções como currículo formal, vivido, oculto. Qualquer manifestação do currículo, qualquer episódio curricular, é a mesma coisa: a produção de sentidos. Seja escrito, falado, velado, o currículo é um texto que tenta direcionar o “leitor”, mas que o faz apenas parcialmente. (LOPES; 2011, p.42)

Diante disso compartilhamos a idéia de que a educação, sob a interferência do neoliberalismo, como já falamos no capítulo anterior, tende a deixar de ser financiada e mesmo fornecida pelo Estado, ainda que este mantenha o controle das atividades realizadas. Nesse sentido, há até diminuição das ações burocráticas do Estado, mas não de seu poder de intervenção. Decisões coletivas sobre educação, antes garantidas pelo Estado, são tornadas individuais, reguladas por mecanismos privados e corporativos de mercado. Nesse sentido, entendemos currículo como um dispositivo de controle e para Lopes, “A escola e o currículo são, portanto, importantes instrumentos de controle social.” (2011, p. 22)

Este controle atua nas práticas cotidianas dos docentes, agindo de forma a limitar cada vez mais as suas alternativas em relação à sua autonomia, ainda que relativa, de planejar e decidir que currículo teria maior resultado, considerando as possibilidades e limitações de seu contexto e segundo as necessidades dos seus alunos. Essa parece ser uma política governamental que visa, ainda que não claramente, garantir a efetivação de uma política curricular prescritiva, reforçando a crença de que cabe naturalmente ao

⁷ MACEDO, E. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v.11, n. 32, p. 285-296, 2006.

governo, em conjunto com as universidades, elaborar e propor os modelos curriculares e às escolas e seus docentes, aplicá-lo. Barreiros (2002, p.2) defende que “avaliação se transformou num instrumento diretamente relacionado à melhoria na educação: desta maneira, se estabelece uma falsa associação de que um melhor sistema de avaliação origina um melhor sistema de ensino”.

Os documentos oficiais passam a idéia, na forma de verdades discursivas, de que somente a instauração de um sistema de avaliação externa garante a qualidade do ensino no país. Assim avaliações externas, entre outras o Saesp, surgiram com o pressuposto de analisar a qualidade de toda a diversidade e especificidades das escolas paulistas, e assim, apontar os problemas da educação no Estado de SP, direcionando a formulação de políticas públicas educacionais, que possam conduzir à melhoria do sistema público educacional.

As avaliações externas não parecem ser um simples processo técnico, nem tão pouco parecem se constituir de neutralidade, já que envolvem uma concepção de educação, e por vezes restringindo ao domínio de algumas competências e induzindo os professores a se deslocarem da preocupação com a formação plena dos alunos, para uma ênfase no que cairá na prova oficial. É a imposição de uma visão que se qualifica como necessária, via domínio de competências, habilidades, proficiências, descritores.

Sem levar-se em conta a cultura local ou aspectos financeiros das mais variadas classes sociais dos alunos que ingressam nas escolas públicas, as avaliações externas classificam e segregam coletivos sociais, submetendo os sujeitos-alunos desiguais a medidas iguais. De modo articulado à criação de um sistema de avaliação, entendemos que está se avaliando o próprio currículo, definindo conteúdos mínimos a serem avaliados, manifestando a intenção de controlar o ensino bem como o funcionamento das escolas, subordinando o fluxo de recursos e investimentos ao desempenho escolar. As implicações para as escolas têm sido tensas, como nos mostra Barreiros,

Com a expansão da massa de avaliações desenvolve-se o receio da repercussão dos resultados decorrentes do processo avaliativo, que define novos currículos, o orçamento das escolas, formação e salários dos professores. Isto é, escola com baixo desempenho, menor gratificação, e conseqüentemente, faz com que professores se vejam pressionados ao uso de parâmetros e diretrizes curriculares, de forma a garantir o aprendizado dos conteúdos básicos cobrados nas avaliações, já que se cobra dos professores e das escolas a eficácia dos recursos que neles são investidos. Cobra-se dos alunos as competências e habilidades nos resultados dos exames para garantir um nível de qualidade satisfatório comparado às políticas internacionais, assim como também cobra-se uma política eficaz de parte do governo para diminuição das iniquidades existentes. (2002, p.5)

Olhando-se para os resultados sobre o discurso que relaciona currículo e avaliação nota-se que “aciona um sistema em que as próprias crianças serão classificadas e categorizadas como nunca foram antes” (APPLE, 2006, p. 75), e para Barreiros servem de “ranking classificatório para alunos, professores e escolas” (2002, p.5), controlando assim o

trabalho docente e as instituições escolares. Além disso, segundo Barreiros, a centralidade nos resultados,

como elemento principal do discurso educacional, demonstra que na verdade existe uma perda quase integral da autonomia do professor, devido os inúmeros mecanismos instituídos para direcionar o ensino aos processos avaliativos(2002, p.5).

Ao seguir as orientações de organismos financeiros internacionais para propor e fomentar as políticas educacionais no país, o governo estabelece metas avaliativas dos seus resultados. Segundo Vieira (2008), esse processo vem provocando uma intensificação de reformas educacionais orientadas pela lógica da demanda de mercado. Essa lógica tem se estabelecido tanto na elaboração de políticas curriculares nacionais como na gestão escolar, desencadeando crescentes reformas de controle sobre o trabalho docente, capazes de controlar cada docente e cada sala de aula. “Através do qual o controle da docência combina instrumentos de vigilância externa sobre o processo de trabalho educativo com discursos de forte carga moral” (VIEIRA, 2008, p. 53), além de responsabilizar o professor de forma individual pelos resultados alcançados pelos alunos.

Nesses termos entendemos que a política avaliativa proposta pelo governo, e em particular o Saresp, tem se mostrado um forte dispositivo de controle curricular, com a intenção de controlar os saberes desenvolvidos em sala de aula pelos docentes.

Dispositivos são ações (discursos) que interferem na disposição das relações sociais, prescrevendo, ordenando, normalizando, a formas e os conteúdos de como essas relações devem ocorrer, ou serem estabelecidas e/ou mantidas. Um dispositivo é então uma espécie de norma prática, de preceito que atua nas diferentes partes de um aparelho social, desempenhando uma função especial com vistas a um fim determinado. (VIEIRA, 2006, p. 3)

Como já citamos anteriormente, conjunto de práticas e estratégias governamentais que fazem com que os indivíduos livres controlem a si mesmos e a outras pessoas, pode ser definido como governamentalidade. “Foucault reforça a análise de que um dos principais aspectos das sociedades modernas é a existência de técnicas de poder que observam, monitoram, moldam e controlam o comportamento das pessoas” (SILVEIRA, 2005, p. 93). Numa tentativa de criar sujeitos governáveis, via técnicas de controle e normalização de condutas das pessoas, utilizam-se estratégias que se tornam possíveis através de dispositivos de controle.

Os processos de avaliação a que os alunos são submetidos, e que avaliam também o desempenho dos professores e das escolas, atuam como práticas normalizadoras e controladoras dos docentes e, conforme afirma Vieira (2008, p. 60), “o controle sobre o trabalho docente tem uma efetiva vinculação com o conjunto de dispositivos de poder que busca o controle da conduta do professorado”. E tem como objetivo maior orientar e verificar as ações desenvolvidas pelos professores, como forma de regular aquilo que se ensina na

sala de aula, necessitando de um dispositivo de vigilância constante, de controle externo, e ainda, de dispositivos de forte apelo moral, como o discurso da qualidade da educação.

O novo gerencialismo estabelece uma arte de governar inspirada no modelo de governo neoliberal, onde uma mão invisível determina o que cada professor deve e pode fazer, servindo tal determinação para a manutenção do bem comum, isto é, do próprio capitalismo liberal. (VIEIRA, 2008, p. 65)

Restringindo a ação dos docentes sobre o currículo à reprodução de noções previamente estipuladas por reformas educacionais, o governo vem, ao que parece, comprometendo a própria identidade do docente. Foucault (2004), analisando os aparelhos disciplinares, afirma que o controle dos corpos é exercido instaurando-se comunicações úteis, interrompendo outras, vigiando o comportamento de cada um, apreciando-o, sancionando-o, medindo qualidades ou méritos. Para Silva o governo precisa “Conhecer para governar” (1995). O currículo, enquanto produção de conhecimento através de relações sociais de poder,

Ao determinar quem está autorizado a falar, quando, sobre o quê, quais conhecimentos são autorizados, legítimos, o currículo controla, regula, governa. O conhecimento inscrito no currículo não pode, assim, ser separado das regras de regulação e controle que definem suas formas de transmissão. A regulação é inerente ao currículo e à pedagogia. (SILVA, 1995, p. 202).

Os professores, assim, são governados e se autogovernam pelo currículo, enquanto legitimadores e reforçadores de hierarquias sociais e reprodutores de saberes institucionalizados, por políticas públicas educacionais. O controle das escolas e de seus agentes é o centro das políticas educacionais e das novas formas de gestão escolar importadas dos modelos de gestão.

A migração de modelos empresariais para as escolas pretende organizar elementos do trabalho docente – recursos, conhecimento e métodos – combinando-os segundo as demandas do mercado, de modo que, tal como nas empresas capitalistas, também agreguem valor. A remuneração dos docentes pela quantidade de estudantes matriculados e/ou aprovados, e a vinculação entre empresas e escolas no interesse de formar profissionais específicos – o que não nos parece de todo ruim – são algumas medidas de alinhamento do ensino com o mercado e do conhecimento como mercadoria.

O capital e o Estado estabelecem como vai ser o ensino, como ele vai ser avaliado, quem vai progredir dentro da escola. Nesse processo, o currículo sintetiza os arranjos educacionais que buscam estabelecer o quadro de trabalho e os discursos que legitimam o modo de produção capitalista, encerrando os grandes e os pequenos dispositivos de controle sobre o trabalho docente. Isso implica levar em conta outras formas de organização escolar e curricular, o que tem sido efetivamente perseguido pelas orientações políticas de caráter neoliberal.

Frente às demandas criadas pelo neoliberalismo, o próprio Estado começou a tratar a educação como um negócio e a estruturar as escolas e o trabalho docente segundo modelos empresariais. O diretor assume a gerência da educação como um líder que faz cumprir o desejo do consumidor, isto é, a satisfação do cliente. Neste processo, os docentes são diretamente responsabilizados pela qualidade do ensino, haja vista que são eles que atendem diretamente os consumidores (alunos e seus pais), o controle se desloca de fora para dentro, e os professores têm então seu trabalho medido, quantificado, avaliado a partir da satisfação dos clientes, e sua própria satisfação como profissionais é entendida em termos de custo-benefício para a escola.

Para avançarmos no sentido de organizar a pesquisa, esclarecemos que buscamos uma abordagem qualitativa e apresentamos como corpus dessa pesquisa documentos curriculares oficiais do Estado de São Paulo – que foi uma proposta curricular implantada em 2008 e que ainda está em uso e avaliação de resultados, pois, somente agora, em 2013, serão conhecidas as estatísticas relativas ao grupo de alunos que experimentou o novo currículo na totalidade, nos quatro anos finais do ensino fundamental, fazendo uso desse novo currículo e de todo material que acompanhou essa implantação.

Entendemos ser de grande utilidade o esclarecimento de questões que promoveram a nova implantação curricular e, para tanto, traçaremos um breve histórico dos caminhos que levaram à implantação do novo currículo.

3.1 Avaliações externas e bônus

A avaliação da qualidade da educação na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE), segundo Junqueira (2012), passou a ser feita “com a entrada dos administradores e economistas na educação, se enquadrando no quadro mais geral da ampliação dos princípios da nova gestão pública e da reforma do Estado”.

Com início em 1996, a avaliação externa do sistema educacional paulista teve origem no Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), pelo então governador Mario Covas.

Como afirma Junqueira (2012) esta era uma avaliação que “sofria de muitas insuficiências”, já que era carente de um currículo único que norteasse a avaliação escolar. O processo apresentava falha, pois:

Cada professor tinha a autonomia para escolher o conteúdo que devia passar para o aluno. O exame não estava aberto ao público, dificultando o acompanhamento social da qualidade da educação. O conteúdo do exame não era alinhado com as avaliações internacionais do PISA, impossibilitando a comparação do sistema paulista com outros países. A quantidade de dados produzida pelo SARESP era muito grande, e, de certa forma, inútil. Cada professor e diretor podia ver o acerto e o erro de cada aluno. Porém, as comparações entre as unidades de ensino e entre as

classes não eram possíveis, pois os professores não davam o mesmo conteúdo. (JUNQUEIRA, 2012)

O SARESP passou por profundas alterações em 2007, com a então secretária de educação Maria Helena Guimarães Castro, que também participou da reformulação do SAEB, que é uma versão do SARESP a nível federal.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), criado em 1990 e realizado a cada dois anos, avaliando apenas uma mostra representativa dos alunos matriculados nas séries finais do primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, de escolas públicas e privadas. Avaliando as habilidades em Língua Portuguesa, com foco em leitura, e em Matemática, com foco na resolução de problemas.

A Prova Brasil foi Criada 2005, sendo que em 2007, por usar a mesma metodologia, passou a ser realizada em conjunto com o Saeb. Avalia as habilidades em Língua Portuguesa, com foco em leitura, e em Matemática, com foco na resolução de problemas, avaliando apenas os estudantes da 4ª e 8ª série do Ensino Fundamental. A Prova Brasil avalia as escolas públicas localizadas em área urbana. O maior objetivo da Prova Brasil é a conscientização da realidade de cada escola aos projetos em andamento.

Iniciou-se daí a criação de um currículo único. A SEE optou por um currículo semi-aberto, uma “matriz de competências e habilidades”. Nas palavras de Junqueira (2012),

esta matriz foi discutida em um processo centralizado. Uma seleção de especialistas em cada disciplina elaborava uma proposta inicial. Estas propostas ficavam abertas no site da secretaria para receber sugestões da rede e depois de algum tempo a secretaria escolhia as sugestões que seriam acatadas. Todo o processo foi coordenado pela Fundação de Desenvolvimento da Educação (FDE), braço operacional da secretaria.

Surge desta proposta única, material pedagógico padronizado. São dois cadernos para cada disciplina em cada série, uma para o aluno e outro para o professor. Baseado na matriz de competências e habilidades, o currículo promoveu mudanças no SARESP e destaca-se a mudança de foco, passando do aluno para o sistema cujo modelo estatístico é chamado Teoria da Resposta ao Item cuja sigla é “TRI”. (KLEIN & FONTANIVE, 1995). Junqueira afirma que “ele possibilita avaliar o conhecimento dos alunos nas mais 120 competências e habilidades exigidas em cada série, com provas que têm apenas de 18 a 30 questões”.

O exame também passou a seguir os padrões do PISA, possibilitando comparações internacionais e, pode-se comparar os resultados do SARESP e do SAEB sendo aplicado no final de cada ciclo, na 4ª e 8ª série do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio.

A prova é optativa, mas consta com uma alta participação dos alunos. A maioria das escolas faz um trabalho de convencimento para os alunos participarem. Algumas usam a nota a nota da redação como parte da nota bimestral.

De acordo com Junqueira (2012), a proposta de bonificação por resultados (BR) no estado de São Paulo surgiu em 2006, durante a transição do governo Geraldo Alckmin para o governo José Serra. Durante o governo de transição a remuneração pelo desempenho foi definida como uma diretriz geral para o governo Serra.

Nesta implantação foi elaborado o “Programa Qualidade da Escola”, que continha um índice de avaliação da qualidade escolar, o IDESP que surge do uso de uma fórmula⁸ que atrelava o pagamento de um bônus para as escolas que melhorassem seu desempenho. Foi uma política “*top-down*”, uma vez que a rede não opinou sobre o programa.

A lei do bônus estabelece que todos os funcionários - do diretor ao servente - da escola que atingir 100% da sua meta do Idesp receberá 100% de bônus - o teto do bônus é de 2,9 salários. Na escola que atingir 80% o bônus para todos os funcionários será de 80%. E assim sucessivamente. A idéia é valorizar todo o esforço da escola. Se a escola ultrapassar 100%, todo mundo ganha 100% e a escola ainda ganha mais um prêmio. (CASTRO, 2009)

Este programa de governo apresenta 10 metas as quais se espera atingir até 2030. São elas:

1. Alfabetização de todas as crianças com até dez anos de idade.
2. Redução da taxa de reprovação.
3. Redução de 50% das taxas de reprovação no Ensino Médio.
4. Implantação de programas de recuperação de aprendizagem nas séries finais de todos os ciclos de aprendizagem (2,4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio).
5. Aumento de 10% nos índices de desempenho do Ensino Fundamental e Médio nas avaliações nacionais e estaduais.
6. Atendimento de 100% da demanda de jovens e adultos do Ensino Médio com currículo profissionalizante diversificado.

⁸ O Índice de Desenvolvimento Educacional de São Paulo é calculado considerando o SARESP: IDESP = ID x IF, onde ID= indicador de desempenho, Desempenho dos alunos é medido pelos resultados do SARESP e IF= indicador de fluxo. O indicador de fluxo equivale à taxa média de aprovação em cada ciclo educacional: séries iniciais do EF (1ª à 4ª série), séries finais do EF (5ª à 8ª série) e EM (1ª à 3ª série), coletada pelo Censo Escolar.

7. Implementação do Ensino fundamental de nove anos, com prioridade à municipalização das séries iniciais (1ª a 4ª séries).
8. Programas de formação continuada e capacitação da equipe gestora e professores; através da utilização da estrutura de tecnologia da informação e Rede do Saber para implantar: programas de formação continuada de professores integrados em todas as 5.300 escolas, com foco nos resultados das avaliações; estrutura de apoio à formação e ao trabalho de professores-coordenadores e supervisores de ensino, para reforçar o monitoramento das escolas e apoiar o trabalho do professor em sala de aula, em todas as Diretorias de Ensino. Programa de capacitação dos dirigentes de ensino e diretores de escolas com foco na eficiência da gestão administrativa e pedagógica do sistema.
9. Descentralização e/ou municipalização do programa de alimentação escolar nos 31 municípios ainda centralizados.
10. Programa de obras e melhorias de infra-estrutura das escolas. Garantia de condições de acessibilidade em 50% das escolas, distribuídas pelas 90 Diretorias de Ensino, para atender a demanda dos alunos com deficiência; construção de 74 novas unidades; reforma e ampliação de 77 escolas (417 salas de aula); substituição das 76 escolas de padrão Nakamura; recuperação e cobertura de 2.315 quadras de esportes; implantação de circuito interno de TV para melhorar a segurança de 2.100 escolas da Grande São Paulo; 100% das escolas com laboratórios de informática; 100% das escolas com materiais de apoio didático ao ensino de ciências; 100% das salas dos professores com computadores, impressoras e ambiente de multimídia; atualização e informatização do acervo das salas de leitura da rede estadual.

A Secretaria da Educação propôs, diante disso, 10 ações para que estas metas fossem atingidas:

1. Implantação do projeto: Ler e Escrever;
2. Reorganização da progressão continuada;
3. Elaboração e divulgação das propostas curriculares da educação básica de São Paulo, com a indicação das expectativas de aprendizagem para todos os alunos em recuperação;
4. Recuperação da aprendizagem: ciclos iniciais, 8ª. série e ensino médio;
5. Diversificação curricular do ensino médio;
6. Educação de jovens e adultos (ensino fundamental e médio);
7. Ensino Fundamental de 9 anos e articulação com os municípios;
8. Sistemas de Avaliação;
9. Gestão por resultados e política de incentivos e
10. Programa de incentivo à boa gestão da escola.

O Índice de Desenvolvimento Educacional de São Paulo é calculado considerando o SARESP: $IDESP = ID \times IF$, onde ID= indicador de desempenho, Desempenho dos alunos é medido pelos resultados do SARESP e IF= indicador de fluxo. O indicador de fluxo equivale à taxa média de aprovação em cada ciclo educacional: séries iniciais do EF (1ª à 4ª série), séries finais do EF (5ª à 8ª série) e EM (1ª à 3ª série), coletada pelo Censo Escolar.

Considerando que as escolas possuem diferentes valores do IDESP, para que se possam atingir tais metas, foram atribuídas metas anuais distintas para cada escola, considerando o IDESP anterior e a sua distância do mesmo para 2030; respeitando, assim, de acordo com o programa de qualidade da escola proposto pela Secretaria da Educação, o ponto de partida de cada escola através de metas intermediárias que considerariam as

QUADRO 1 – Exemplo do cálculo da porcentagem de meta cumprida numa ESCOLA X

SÉRIE/ANO	IDESP 2008	IDESP 2009	META 2009	PARCELA CUMPRIDA
4ª/5º	3,94	4,09	4,05	120%
8ª/9º	2,31	2,38	2,45	50%
3ª/3º	3,11	3,09	3,19	0%

Fonte: <http://idesp.edunet.sp.gov.br>

peculiaridades das mesmas, como exemplificado no quadro. O bônus é baseado no Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP) e congrega dois componentes: a nota da escola no SARESP e um indicador de fluxo escolar (que engloba repetência e evasão de alunos). Para Junqueira, o sistema de bonificação baseia-se

[...] na visão de que uma escola deve ser eficaz e inclusiva. Ela não pode aprovar todos os alunos, despreocupando-se com a qualidade do ensino, pois isto traria maus resultados no SARESP. Igualmente, ela não pode “selecionar os melhores”, retendo os demais, pois isto traria resultados ruins para o fluxo escolar. (2012)

Um IDESP próximo ao dos países desenvolvidos em 2030 é o objetivo da secretaria para as escolas paulistas, como mostra a tabela abaixo:

QUADRO 2 - Metas esperadas para 2030 em relação ao IDESP

Série/Ano	4ª/5º	8ª/9º	3ª/3º
IDESP	7,0	6,0	5,0

Fonte: <http://idesp.edunet.sp.gov.br>

O IDESP é calculado por ciclo de ensino, por isto, o bônus segue o mesmo critério e para Junqueira,

É possível que em uma mesma escola os professores de um ciclo recebam o bônus e os professores de outro ciclo não recebam. Isto acontece quando um grupo de alunos consegue atingir a meta e outro não. A direção escolar recebe proporcionalmente à porcentagem de alunos de sua unidade que

atingiu a meta. A diretoria de ensino recebe a média de sua região. E os funcionários da SEE recebem a média do estado. Para que o servidor tenha direito ao bônus, é necessário que ele tenha cumprido dois terços de um ano de trabalho (cerca de 244 dias). Caso ela seja excessivamente faltosa ou tenha entrado no órgão no meio do ano ele não recebe bônus.

Caso o servidor tenha 15% de faltas, como afirma Junqueira, terá descontado 15% do bônus. Qualquer ausência que não seja licença adoção, licença maternidade, licença paternidade ou férias será contada. Mesmo licenças médicas justificadas, casamentos ou mortes de parentes próximos são descontados.

O pagamento do bônus está sujeito à disponibilidade orçamentária. Quem controla este ponto é o “grupo intersecretarial”, composto pela SEE, Casa Civil, Secretaria da Fazenda e Secretaria do Planejamento.

Segundo Junqueira, os gestores escolares parecem ter uma visão mais positiva do Programa Qualidade na Escola que os professores.

Pelas palavras de Junqueira “Possivelmente, o IDESP e o currículo único empoderaram eles para cobrar melhor os professores. Quando cada professor tinha autonomia para ensinar o que quisesse, mesmo o diretor não podia avaliar eficazmente o trabalho do professor” (2012).

A remuneração por desempenho parece ter sido **eficaz** para **mudar o comportamento docente**, principalmente nas escolas que não receberam o bônus. **Há um efeito do “choque”** quando o professor percebe que seus colegas receberam o pagamento extra e ele não. Nestes casos, **as direções escolares, os professores coordenadores e os próprios docentes são pressionados** a mudar suas estratégias didáticas. A mudança mais comum é a **aceitação do currículo único e o direcionamento das aulas para as habilidades e competências exigidas nele**. (JUNQUEIRA, 2012. Grifo nosso.)

Outro fator importante no cálculo da porcentagem do bônus por desempenho é a frequência do professor. Quanto maior o número de faltas - aqui é considerada qualquer natureza de falta - menor o valor do bônus recebido pelo professor mesmo se a meta for 100% atingida. A justificativa da Secretaria da Educação, para este cálculo, é a de que: “É essencial diferenciar a bonificação para quem ajudou ou não a escola a atingir a meta”.

“Quem ajudou mais, compareceu mais, receberá bônus maior do que o que compareceu menos ajudou menos”, diz a secretária Maria Helena. Esta colocação, feita pela Secretária da Educação, tornou os profissionais da educação receosos, pois agora, com a bonificação atrelada ao IDESP o fazer do professor torna-se mais coletivo, mas não por uma necessidade nascida no grupo e sim por uma fiscalização do trabalho do outro; pensando-se

nas metas que devem ser atingidas. Isto, por vezes, acaba por gerar um incômodo que pode ser percebido na sala dos professores, no Horário de Trabalho Coletivo (HTPC), na sala de aula ou em outros espaços da escola. Percebemos que a existência do bônus acaba por produzir efeitos nas relações entre os professores.

Como nos é apresentado por Ball (2005), pode-se perceber o apagamento da experiência, do que era ser professor antes desta proposta, para que assim possa surgir o professor formatado. Acreditamos que um pouco deste apagamento de experiência se deve a uma questão de sobrevivência no grupo, pois esta Proposta Curricular é uma proposta que vem com materiais que expressam possibilidades de prática em sala de aula.

No contexto da produção desses textos curriculares representados pela Proposta Curricular do Estado de São Paulo, que se manifesta por diferentes vias: no material disponível para professor, no material didático chamado de Caderno do Aluno, nas orientações para a Equipe Gestora e, também a institucionalização do bônus, o professor acaba sendo cobrado direta ou indiretamente, pelos seus pares, pela equipe gestora ou pela maior assiduidade das “visitas” de supervisores de ensino, se o resultado do IDESP for aquém do esperado.

Logo, o trabalho com os denominados Cadernos do Aluno e do Professor, que materializam a proposta didática do currículo, muitas vezes põe um fim ou diminui o ritmo dos projetos realizados pelas escolas considerando a realidade enfrentada. De acordo com Ball (2010), esta é a base para a insegurança, que nos deixa sempre em dúvida se estamos fazendo o certo, o suficiente, se o nosso desempenho é o satisfatório, o que esperam de nós, pois,

[...] a questão não é sobre a possível certeza de ser vigiado, como ocorre num panóptico, trata-se, ao contrário, da incerteza e da instabilidade de ser julgado de diferentes maneiras, por diferentes meios, por meio de diferentes agentes; o „levar a termo das performances – o fluxo de demandas, expectativas e indicadores em constante mudança que nos fazem continuamente responsáveis e constantemente registrados. (BALL, 2010, p.39)

Não há como não se ter a percepção de que a identidade que está sendo proposta pelo Governo envolve o apagamento dos sujeitos. Porém isto não acontece de forma tranquila, percebe-se, por vezes, uma resistência, por vezes uma acomodação onde o profissional da educação se vê por vezes de mãos atadas, pois se trata de cumprir regras e por consequência, em vista do contexto, manter-se financeiramente.

Para enfatizarmos nossas reflexões, exibimos a seguir, algumas imagens ilustrativas da apresentação original, na forma de slides – anexo A, da nova proposta curricular exibida pela própria Secretaria da Educação do Estado de São Paulo aos dirigentes das Delegacias Regionais do Estado, em janeiro de 2008, dando assim, o passo inicial para sua implantação.

Documento1- “Base” apresenta os princípios e conceitos da proposta curricular



Fonte: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portais/18/arquivos/apres_propcurricular_final_2%5B1%5D.pdf

FIGURA 2 – Slide nº. 8 de apresentação, em 2008, do currículo oficial do Estado de São Paulo

Os “Cadernos do Gestor” (anexo A1) apresentam sugestões de organização do trabalho dos especialistas responsáveis pela gestão do currículo na escola. Propostas de agenda, cronograma, atividades e organização de recursos para apoiar o trabalho do diretor, do professor coordenador e do supervisor. Fornece toda uma relação de procedimentos direcionados à gestão da escola.

A implantação do novo currículo também chegou acompanhada dos “cadernos do professor” trazendo vários cadernos com sugestões de atividades para todos os professores e de todas as disciplinas, como podemos ver nos anexos A2 e A3. Cadernos onde o professor encontra atividades docentes para todas as aulas em todas as séries e disciplinas. A organização por bimestre traz indicação clara das competências e habilidades a serem

desenvolvidas pelos alunos em cada tema ou tópico dos conteúdos, sugestão de aulas material complementar e propostas de avaliação.

O aluno também tem seus “cadernos do aluno” com orientações de estudos e propostas de atividades (anexo A4). Traz orientação de estudos e propostas de atividades: exercícios em sala de aula, roteiro para o trabalho individual e em grupo. Roteiro de experimento/estudo de campo, lição de casa e textos e imagens de apoio. O material é consumível, organizado em quatro volumes, por disciplina – um para cada bimestre.

Sugestões de atividades para recuperação intensiva – EF II, para os alunos do ensino fundamental (anos finais) compõem o anexo A5, e visam o acompanhamento e realização de atividades específicas com o propósito de suprir as dificuldades dos alunos em maior defasagem na aprendizagem. Encontramos também sugestões de atividades de recuperação intensiva – EM específicas para os alunos do ensino médio como podemos observar no anexo A6.

Um Jornal do aluno que foi usado para a recuperação da aprendizagem no primeiro semestre de 2008 – ver anexo A7. A implantação chegou acompanhada de um CD com vídeo de orientação aos professores sobre a Recuperação de Aprendizagem -RA- conforme anexo A8 e revistas com orientação aos professores sobre a RA (anexo A9). Também acompanharam cadernos com atividades sobre RA para alunos (anexo A10). Um endereço eletrônico foi disponibilizado, onde o professor pode tirar suas dúvidas cujo site denomina-se: “SÃO PAULO FAZ ESCOLA”, conforme anexo A11 e ainda, visando uma ajuda extra, traz material de apoio à continuidade dos estudos para o ensino médio (anexo A12).

3.2 Projeto Folha: Jornal Folha de São Paulo como formador de opinião

Passamos agora a uma reflexão sobre o papel do jornalismo nesses tempos em que se destaca uma política neoliberal que, ao parece, interfere nos vários setores da sociedade e igualmente na vida do cidadão (que também é consumidor).

A evolução do jornalismo foi seguida por uma lógica mercadológica direcionada à informação e a notícia transformou-se em mercadoria. De acordo com Huxley e Orwell (apud Ramonet, 1999), esse fato inverteu o papel da mídia, que da sua missão inicial de esclarecer e promover um debate democrático passou a necessitar de valores mercadológicos para ter garantido sua parte no mercado.

Para tanto a mídia utilizou-se de técnicas para transformar a informação em produto. O valor deste produto estaria embutido na aquisição dessa informação para que se buscasse a satisfação de seus interesses.

O valor de uso ou “valor de uso aparente” difere do valor real. Já que se torna um produto com valor real, a mercadoria “informação” deveria atrair o consumidor pelo seu valor aparente. Elementos como as manchetes, artigos de fundo, os gráficos, e outros reforçariam a “aparência de valor de uso”.

Conforme a concorrência aumentava, outros fatores, segundo Ramonet (1999) o mimetismo midiático e a hiperemoção passaram também a influenciar a informação, em que o mimetismo propaga:

Cobrir um acontecimento (seja qual for) sob pretexto de que os outros meios de comunicação – e principalmente a mídia de referência – lhe atribuam uma grande importância (1999, p. 21)

O mimetismo tornaria um assunto indispensável, precisando sempre de uma maior insistência na cobertura, a ponto de tornar-se uma superinformação.

Paralelamente através da hiperemoção, que faria da notícia um show indo do sensacional ao choque de emoções com o objetivo de tornar a notícia afirmativa, pois, para Ramonet, “se a emoção que você sente é verdadeira, logo a informação também é verdadeira” (1999, p.22).

O uso exacerbado dessas estratégias com objetivo de obter lucro, causaria assim uma cega veracidade da notícia passada pela mídia. Tornando-se possível assim, uma manipulação ao tratamento da informação, mesmo que nem sempre intencional.

Outra estratégia de encobrimento da notícia seria o uso da técnica e da linguagem nas matérias jornalísticas. A técnica consiste em transformar as notícias a fim de enquadrá-las aos padrões propostos pela empresa e que teriam um caráter de organizador do real e a linguagem melhoraria a maneira de como a notícia chega ao leitor, tornando-a interessante.

O uso de formas lingüísticas, ou seja, o uso de tom oficial, de formulações anônimas tipo ‘fontes bem-informadas’, ‘porta-voz oficial’, da forma passiva neutralizante, do tempo condicional operam no sentido de favorecer um comportamento receptivo. A transmissão noticiosa que usa tais figuras de linguagem tenta passar imagens neutras, oficiais, sérias e indiscutíveis com o mesmo tom dos comunicados do governo que, se não corresponde à verdade, pelo menos possuem um tom direto, restritivo, imperativo (Marcondes Filho, 1989: 48).

Também são tidas como maneiras de disfarçar ou manipular a notícia o destaque dado a determinado assunto, rejeitando ou ignorando outros, tendo-se aí a supressão de informações. De acordo com o jornalista ou seu editor caberia a seleção das informações mostradas na notícia e o espaço destinado a ela no jornal.

Os efeitos das notícias sobre o leitor podem ser firmados, pois as notícias são agentes ativos na construção social da realidade e Souza (2002, p.121) salienta que,

Os meios jornalísticos, ao tornarem a sociedade tendencialmente mais conhecida e reconhecível por ela própria, contribuíram, desde que apareceram, para a ocorrência de modificações sociais profundas.

A mídia atua como controladora de diferentes interpretações da realidade e Thompson (2002, p.24) ressalta sobre a importância da mídia como canal que direciona conteúdos, e que tem “a capacidade de intervir no curso dos acontecimentos, de influenciar as ações dos outros e produzir eventos por meio de produção e da transmissão de formas simbólicas”.

Postas essas reflexões, passaremos a apresentar o jornal Folha de S. Paulo que participa em nossa pesquisa como fonte absoluta das reportagens. Citaremos também alguns critérios na forma de editoriais que validam as reflexões anteriores sobre os mecanismos usados para agir como formador de opinião. O jornal FSP se tornou em 80 anos o jornal de maior circulação no Estado de São Paulo e vem se mantendo nesta posição já por alguns anos e, por isso mesmo, segundo pesquisas da ABNJ, adquiriu respeitável título de órgão formador de opinião. Apresentamos seus principais preceitos jornalísticos e índices de circulação em termos nacionais e estaduais. Trazemos nos anexos C um pouco da sua história (anexo C1) e sua estrutura atual quanto a cadernos e suplementos como se pode observar no anexo C2.

A FSP tem sua estrutura organizada em cadernos temáticos diários e suplementos, tem circulação nacional. Foi o primeiro veículo de comunicação do Brasil a adotar a figura do Ombudsman⁹ e a oferecer conteúdo on-line a seus leitores.

Segundo seus editores, a FSP estabelece como premissa de sua linha editorial a busca por um jornalismo crítico, apartidário e pluralista. Essas características, que os editores dizem nortear o trabalho dos profissionais do Grupo Folha, foram detalhadas a partir de 1981 em diferentes projetos editoriais. Desde então, foram produzidos seis textos que procuram traduzir na prática aqueles princípios, que constituem, no seu conjunto, o Projeto Folha.

⁹ Profissional contratado por um órgão, instituição ou empresa que tem a função de receber críticas, sugestões, reclamações e deve agir em defesa imparcial da comunidade. Disponível em: <http://pt.Wikipedia.org/wiki/Ombudsman>. Acessado em 19 de Julho de 2012.

Temos em 1981, com o título "A Folha e alguns passos que é preciso dar", e com subtítulo "Um tipo de jornal", editado para justificar sua postura frente aos acontecimentos e os editores afirmavam ter o jornal FSP o objetivo de passar informação correta e com interpretação competente sobre essa informação, sem discriminação e que "as opiniões oficialmente expostas pelo jornal possibilitam o desenrolar de um importante diálogo silencioso entre o leitor e o seu jornal [...]".

Temas como: "Um ponto de passado e de futuro", "Os passos necessários", entre outros, marcaram presença nos editoriais no mesmo ano.

A política também esteve no projeto do jornal em "A Folha depois da campanha diretas-já", em 1984, destaca "Credibilidade exige responsabilidade" desejando mostrar a FSP fortificada pela campanha das "Diretas Já", onde os editores afirmavam a importância do jornal nos caminhos da nação:

[...] Externamente, disseminou e consolidou o prestígio público acumulado nos anos anteriores. **Impôs-se, ao país inteiro, como uma das principais forças formadoras de opinião pública [...] uma posição política aberta e que encontra ampla ressonância na opinião pública, [...]** (1984. Grifo nosso)

Neste mesmo ano ainda serviram ao projeto temas como: "A busca do jornalismo moderno e apartidário" e "Precisamos atacar os problemas".

Com "Novos rumos" e "Depois da redemocratização", em 1985 enfatizam como os profissionais da Folha de São Paulo devem proceder para promover melhor compreensão sobre os temas que chegam até os leitores:

[...] a Folha depende sobretudo de duas coisas: de que ela se **caracterize de maneira original como uma publicação com imagem pública ostensivamente diferenciada e de que se torne um produto de mercado indispensável ao público pela quantidade do serviço de interpretação, de opinião e - principalmente - de informação que produzir. [...]** (FSP: 1985)

Neste mesmo texto destacam a postura quanto ao didatismo onde tudo deve ser detalhado e explicado de forma resumida, em linguagem acessível e direta. Também se refere à preocupação quanto aos números e estatísticas:

[...] **A rigor, tudo o que puder ser dito sob a forma de quadro, mapa, gráfico ou tabela não deve ser dito sob a forma de texto.** Assim como a foto, aqueles recursos gráficos devem usufruir de uma dignidade igual à do texto, desempenhando funções tão destacadas quanto a dele [...]

(JORNAL FOLHA DE SÃO PAULO, 1985. Grifo nosso)

No mesmo ano os temas: “Investimento e qualidade”, “O papel de cada editora” e “Perspectivas” também tiveram destaque.

Sob o título: “A Folha em busca da excelência”, no seu editorial em 1986, estimula suas equipes a se esforçarem “Para estar em primeiro lugar”:

A Folha é atualmente o jornal de maior circulação entre os diários brasileiros. [...] **Todo o esforço deve estar voltado para ampliar a vantagem.** [...] (JORNAL FOLHA DE SÃO PAULO, 1986. Grifo nosso)

A “Informação crítica e concisa”, “A arte da boa edição” e “Metas para um estilo marcante” foram outras articulações em 1986. No ano de 1988 os temas: “A hora das reformas” e como complemento: “Aprendendo com as falhas” os editores da FSP afirmam mais uma vez que “Os recursos de arte não constituem apenas um complemento do texto” e que as informações devem ser aproveitadas sob a forma de tabelas, gráficos etc. e focam na necessidade de se destacar :

[...] ângulos e enfoques diferenciados; ênfase no detalhe das fotos de esportes; **fórmulas para que as fotos de jornal expressem mais do que mera imagem e se entrelacem com o significado do evento a que essa imagem está ligada; interesse maior por imagens de beleza plástica e de efeito inusitado, ainda que sua temperatura noticiosa seja baixa.** [...] (FSP: 1988. Grifo nosso)

Outros assuntos, tais como: “Reforma gráfica”, “profissionais qualificados”, “Segmentação ou riqueza de detalhes?”, “Planejamento” e “Competição e modernização” também ocuparam os editoriais em 1988.

“Caos da informação exige jornalismo mais seletivo, qualificado e didático” são as premissas em 1997, que destacam o “impacto da revolução tecnológica e da expansão da economia de mercado sobre a imprensa”. O que para os editores, prescinde de um jornalismo mais independente. (FSP: 1997)

O projeto de 1997 (FSP: 2012) subdivide-se em outros pontos específicos. Temos em “Um panorama de mudanças na economia, na política e nas idéias”, e segundo seus editores, mudanças grandiosas nos campos das idéias, da política e da economia geraram um consenso onde: “Uma só superpotência impôs seu predomínio ao mundo, quase todas as sociedades procuram se aproximar de seu modelo.” E, como resposta a esse impasse, os próprios editores fornecem caminhos: “[...] há uma só receita econômica (o mercado), uma só fórmula institucional (a democracia), num mundo que tende inevitavelmente à globalização”.

O sub-tema: “Investimentos, novas tecnologias e pressões de mercado” levanta a questão da unificação das modalidades de comunicação numa mesma linguagem tecnológica, permitindo uma ampla rede de serviços de jornalismo ao lazer, a saber: televisão, telefonia, cinema e internet. Dá destaque também ao fato de sofrerem restrições:

Tais **grupos tendem a acumular poder** e por isso sofrem restrições mesmo nos países onde a **legislação econômica** é considerada **liberal**. No entanto, **sendo sua lógica a do mercado**, voltada para o atendimento de demandas que remunerem, o risco parece ser **menos o de manipulações conspiratórias contra o público** do que o de uma atitude, crescente nos meios de comunicação em geral, que se limita a espelhar as expectativas de um **consumidor estatisticamente médio**. (JORNAL FOLHA DE SÃO PAULO, 1997. Grifo nosso)

Dentro desta linha de pensamento em que as leis de mercado agem sob a lógica do consumo, os editores da Folha também se voltam para a questão da escassez de tempo do consumidor e a competitividade, ou seja: “A proliferação da oferta acirra a disputa pelo tempo do consumidor.” (1997) A Folha justifica seus erros e distorções jornalísticas em “Um jornalismo cada vez mais crítico e mais criticado”.

Os editores da Folha em “Seleção de fatos e compreensão de seus nexos num texto mais livre”, apontam para a necessidade de uma abrangência cada vez mais crescente e sabem que necessitam de informações mais selecionadas e mais explícitas nas análises. “Em outras palavras, o jornalismo terá de fazer frente a uma exigência qualitativa muito superior à do passado, refinando sua capacidade de selecionar, didatizar e analisar.” (JFS, 1997).

No “treinamento, reciclagem e combate sistemático a erros” os editores do jornal atentam para a necessidade dos novos tempos e quanto à maneira como o mercado entende a empresa e exige outros recursos de seus funcionários:

São as próprias **exigências competitivas do mercado** que se refletem sobre a **formação do profissional** de imprensa, compelindo-o a uma **reciclagem permanente [...] Também os mecanismos de recrutamento devem evoluir**, [...]. (JFS, 1997. Grifo nosso)

Nota-se também, neste sub-tema, que a questão da competitividade entre os profissionais da informação deve ser valorizada, e que as empresas têm urgência em aderir aos programas de qualidade dentro de um gerencialismo empresarial:

É preciso **incrementar o jogo de estímulos** recíprocos entre melhores condições de remuneração e trabalho, [...] A densidade dessa cultura interna será elemento decisivo, tanto para garantir a sobrevivência dos jornais em conjunto, como para assegurar posições de liderança no público leitor. (JORNAL FOLHA DE SÃO PAULO, 1997).

Temos enfim, no sub-tema “Crítica, pluralidade e apartidarismo num espaço em reformulação” (FSP: 1997) uma afirmação, pelos editores da Folha, que mesmo se dizendo apartidários, não descartam abdicar de sua neutralidade. Na sequência o editorial dá destaque à educação e à saúde, apontando-as como entrave ao desenvolvimento do país.

Existe um consenso, por exemplo, de que educação e saúde configuram o nó do desenvolvimento do país, mas a imprensa ainda não conseguiu articular enfoques que coloquem esses temas na ordem do dia, acoplando-os à agenda imediata de eventos. (FSP, 1997)

Também foi de igual importância o Novo Manual da Redação. A fim de traduzir em normas a sua concepção de jornalismo, a Folha criou em 1984 o Manual Geral da Redação. O texto não se limitava a impor regras gramaticais e padronizar a linguagem. Dava ao jornalista noções de produção gráfica, definia conceitos e servia como base para discussões no dia a dia da Redação.

Esse manual teve uma segunda edição, revista e ampliada, em 1987. Em 1992, a Folha editou o Novo Manual da Redação e, em 2001, o Manual da Redação que está em vigor até hoje. Nele, as regras anteriores se flexibilizavam, admitindo nuances, deixando de lado uma padronização considerada intransigente. Como afirma sua introdução, as normas do novo manual "apostam na iniciativa e nos discernimentos individuais, nas inventividades das soluções em cada caso e na disposição para manter o jornalismo em aperfeiçoamento constante".

A editoria se dedica à vida política, institucional e aos movimentos sociais. Segundo informações que o jornal dispõe em seu site, sobre esse tema a Folha procura oferecer ao leitor informações **pluralistas** e **apartidárias**, para que ele exerça sua cidadania. Constituindo-se num **instrumento fundamental para os formadores de opinião** a partir de análises sobre os últimos acontecimentos. (Grifo nosso)

Os editores da FSP passam informações que consideram úteis ao dia a dia como: áreas de segurança, educação, direito do consumidor, saúde, ciência e questões culturais, investimentos e indicadores econômicos, sempre acompanhadas de análises precisas e enfoque, linguagem clara e elucidativa.

A FSP ressalta que sua proposta em relação às notícias são: *sempre acompanhadas de análises **precisas** e enfoque **didático**, linguagem clara e elucidativa, **tem especial atenção para o didatismo e para o uso de recursos visuais na explicação de assuntos complexos***. (Grifo nosso) Ou seja, parece ter uma preocupação didática e educacional – dentro de seu projeto de formação de opinião.

3.2.1 Circulação como fator de formação de opinião

Segundo dados do ranking da Associação Nacional de Jornais (ANJ), atualmente a Folha é o jornal brasileiro de maior tiragem e circulação entre os diários nacionais de interesse geral, segundo números auditados pelo IVC (Instituto Verificador de Circulação), que podem ser conferidos nas tabelas abaixo. Para melhor analisarmos os índices de circulação da FSP, vale examinarmos o número populacional da cidade de São Paulo, do estado e do país em 2010, conforme dados do CENSO/2010, exibidos Na tabela que se segue:

TABELA 1 – População em novembro/2010

<i>Local</i>	<i>População/milhões</i>
Cidade de São Paulo	11.244.369
Estado de São Paulo	41.252.160
Brasil	190.732.694

Fonte: CENSO/2010

Diante de tais dados fica evidente seu amplo poder como jornal formador de opinião diante da sociedade. Apresentamos a seguir, a classificação e o número de circulação (exemplares/dia) do jornal FSP frente aos jornais mais vendidos, como se pode observar na tabela abaixo, segundo a ANJ, entre 2008 e 2011:

TABELA 2 – Posição do jornal FSP entre os dez jornais de maior circulação no Brasil

<i>Ano</i>	<i>Posição</i>	<i>Circulação (exemplares/dia)</i>
2008	1º	311.287
2009	1º	295.558
2010	2º	294.498
1011	2º	286.398

Fonte: www.anj.org.br/a-industria-jornalistica

Possivelmente o jornal FSP tem usufruído já há alguns anos da coleta de dados estatísticos que o coloca em confortável situação no âmbito local, estadual e nacional em relação a outros jornais. Sobre essa questão do poder e domínio proporcionado pelas estatísticas, Senra vem ao encontro de nossas ponderações:

[...] as estatísticas contribuem distintamente para tornar conhecidas as realidades distantes e/ ou ausentes. Conhecidas, as realidades tornam-se pensáveis e, por isso, potencialmente governáveis. Nesse sentido, as estatísticas configuram tecnologias de distância, enquanto procedimentos formalizadores de controle ou de domínio, encaixando-se à maravilha como tecnologias de governo, dessa forma, vindo a integrar uma determinada racionalidade instrumental. (SENRA, 2005, p. 15)

Diante de um número inquestionável de circulação e atrelado ao poder de abrangência

espetacular, o jornal FSP desfila entre os órgãos que geram opinião, pois, quanto mais seus textos forem veiculados, consumidos, assimilados ou discutidos, maior será seu poder de repercutir seus pontos de vista entre os leitores. São desta forma, textos que “de algum modo pautam, orientam, interpelam o cotidiano de milhões de cidadãos brasileiros – ou seja, participam da produção de sua identidade individual e cultural e operam sobre a constituição de sua subjetividade.” (FISCHER: 2001, p. 16)

Mesmo com a influência de outros meios de comunicação, como televisão, rádio e internet, o jornal escrito ainda detém seu papel, Lima complementa:

A grande mídia, em particular a mídia impressa (jornais e revistas), ainda continua poderosa como ator político em relação à reduzida parcela da população que se situa na ponta da pirâmide social e exerce influência significativa nas esferas do poder responsáveis pela formulação das políticas públicas, inclusive no setor das comunicações. (2012)

Observando a quantidade de exemplares da FSP que circularam no período de 2008 – 2011, cresce o papel do jornal como formador de opinião. Se, paralelamente a esse fato, fizermos um pequeno exercício mental e destacarmos alguns itens já citados anteriormente e que compõem os editoriais do jornal ao longo de alguns anos, podemos tecer uma colcha de retalhos. Expressões como: “disseminou e consolidou o prestígio público”, “Impôs-se, ao país inteiro, como uma das principais forças formadoras de opinião pública”, “uma posição política aberta e que encontra ampla ressonância na opinião pública”, “uma publicação com imagem pública ostensivamente diferenciada”, “um produto de mercado indispensável ao público pela quantidade do serviço de interpretação, de opinião e - principalmente - de informação que produzir”, “tudo o que puder ser dito sob a forma de quadro, mapa, gráfico ou tabela não deve ser dito sob a forma de texto”, “ênfase no detalhe das fotos”, “interesse maior por imagens de beleza plástica e de efeito inusitado, ainda que sua temperatura noticiosa seja baixa”, entre outras tantas, tornam-se muito significativas, já que detêm o poder de construir uma imagem favorável sobre o jornal e torná-la aceitável, restando a quem lê, inconscientemente, subjetivar-se por meio de tais enunciados e absorvê-los como verdades discursivas.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DAS REPORTAGENS

O material aqui apresentado norteou nosso estudo e reflexões. Pesquisado, como já dissemos, a partir do site de busca on-line, disponibilizado pelo jornal Folha de São Paulo. Procuramos, a princípio, por reportagens, mas conforme nossa pesquisa evoluía, notamos que outros textos jornalísticos, na forma de artigos de opinião, por exemplo, também compunham o conjunto por nós procurado. Por apresentarem forte apelo discursivo, decidimos incorporá-los ao trabalho juntamente com as reportagens. No desenrolar das reflexões nomearemos a todos os tipos de textos jornalísticos apenas por “reportagens”, para não nos atermos em outros registros considerados por nós desnecessários neste estudo.

Interessava-nos registrar que os textos a serem analisados são constituídos por elementos peculiares que criam e recriam, de maneira única, formas de expressão que estão envolvidas na constituição da cultura como produtos e como produtores das formas de conceber uma leitura de mundo. Fazer uma leitura reflexiva sobre a constituição do texto e ao uso das variadas linguagens que formam relações de sentido nos materiais analisados nos foi muito prazeroso, mesmo sem ter um caminho definido a seguir.

Estivemos assim, constantemente reorganizando o trabalho, cortando ou acrescentando novas perspectivas. Para empreender a investigação e analisar a abordagem das reportagens sobre a educação contidas no jornal FSP, no amplo material selecionado, com muitas leituras e releituras da mesma reportagem. Após manipular inúmeras vezes o material e ordená-lo em pastas e arquivos, limitamos os mesmos aos anos correspondentes, acreditando que até fatores políticos específicos de cada data poderiam interferir no teor das notícias.

Adaptamos-nos ao detalhamento das notícias e ao reconhecimento do jogo de textos, manchetes, imagens, gráficos e tabelas os quais, no seu conjunto, passam uma mensagem. Mesmo com a inclusão de dados numéricos, percentuais e análise comparativa com o registro das recorrências e repetições de temas e expressões associadas à temática estudada, observamos a existência do entrelaçamento que as notícias do jornal faz entre racionalidade neoliberal e a educação.

Não poderíamos, mesmo que quiséssemos, medir a quantidade de pessoas que leram os textos ou que viram as imagens das reportagens, ou parte delas, nesses quatro

anos, mas entendemos que através da quantidade de exemplares que circularam no país e no Estado de São Paulo, apresentadas no capítulo anterior, nesses anos a que se refere nossa pesquisa, de alguma forma acabam por penetrar na mente de uma boa parte da população que se apoderam dos comentários e das verdades discursivas por elas propagadas, e já que são textos que circularam e “de algum modo pautam, orientam, interpelam o cotidiano de milhões de cidadãos brasileiros – ou seja, participam da produção de sua identidade individual e cultural e operam sobre a constituição de sua subjetividade”. (FISCHER, 2001, p.16)

Todo o material que se apresentava parecia muito solto e de alguma forma carecia de algo mais concreto que os unisse ou separasse organizadamente. Encontramos em Rocha (2005) os “operadores discursivos da mídia impressa” que são operadores constituídos pelas regras de localização, repetições, ênfases, recursos que foram pertinentes para as nossas análises. O autor chama de regra das localizações os espaços estratégicos ocupados pelos textos, que se utilizam para indicar a importância e o destaque que recebem no jornal.

Um texto demonstra ter relevância se, por exemplo, vem na primeira página, se aparece nos editoriais, se está na parte superior ou inferior. A frequência com que se repete o tema ou até quando apresenta argumentos contrários dizem respeito à regra das repetições.

QUADRO 3 - Quantidade de reportagens retiradas do site da FSP com ênfase para imagem e/ou título relativos à educação

Ano	2008	2009	2010	2011	Total	Item
	(22)	(49)	(65)	(224)	(360)	
	16	33	38	187	274	Imagem
	22	45	53	223	343	Manchete

Fonte: Site de busca do jornal FSP

Os itens imagem e manchete inscritos no quadro expõem, numericamente, o impacto da reportagem na forma de imagem que choca ou de manchete chamativa: “Aluno da rede pública já chega pior à 1ª série” (anexo B14); “Jovens fora do trilho” (anexo B11); “Caem pela metade as faltas de docentes por atestado médico” (anexo B6); “84,5% das crianças que não sabem ler estão na escola” (anexo B4); “1.500 professores “nota zero” vão dar aulas em SP” (anexo B7); “A cada dia, um professor se licencia por dois anos” (anexo B18); “País não pode prescindir de professores, ilegais ou não” (anexo B20) entre outras. Estas reportagens normalmente vêm carregada de minúcias discursivas, escritas ou não. Assim como Rocha, também entendemos o texto escrito como articulador das verdades propagadas no jornal e as imagens consideradas “parte dos discursos enunciados pela mídia” (2005, p.150)

A regra das ênfases é encontrada na estatística que envolve a reportagem com uso de números, dados gráficos, tabelas, percentagens e demais argumentos aplicados ao texto. Tipo e tamanho de letras, fotografias, imagens e cores fazem parte da regra dos recursos que enfatizam os textos das reportagens.

4.1 Primeiras impressões

Apresentamos na sequência algumas reportagens que serviram como referencial para nortear e exemplificar nossas análises. Outras reportagens e textos jornalísticos estão presentes no Anexo B.

Segunda-feira 18 de fevereiro de 2008 Folha São Paulo Opinião A3

Um convite à boa educação

MARIA HELENA GUIMARÃES DE CASTRO

HOJE RECOMEÇAM as aulas em todas as escolas estaduais de São Paulo. Trata-se da maior rede do Brasil, presente nas 645 cidades paulistas, com 5.500 escolas e 300 mil funcionários, entre eles 250 mil professores. São 5 milhões de estudantes. Os números impressionam até mesmo os mais experientes gestores, do segmento público ou privado, educacional ou não.

Nesse universo de números gigantesco é que São Paulo, pela primeira vez na história da educação brasileira, tomará a iniciativa de dedicar os 42 dias iniciais do calendário letivo à recuperação de aprendizagem. Nas primeiras seis semanas do ano letivo, as escolas estaduais já começam com atenção especial a duas disciplinas, essenciais para o futuro dos alunos: matemática e língua portuguesa. Os 3,6 milhões de alunos de 5ª a 8ª séries e do ensino médio participarão.

Como tudo em São Paulo, não é uma simples ação. Envolve 160 mil professores e 4.200 escolas estaduais. Ao adotar essa medida, a Secretaria de Estado da Educação tem a certeza de estar cumprindo sua função de subsidiar as escolas com uma proposta para aprimorar competências imprescindíveis. Com matemática, leitura e escrita aprimoradas, os estudantes ganham estruturas de compreensão e inteligência de textos e para operações lógico-matemáticas. As habilidades permitem que haja prosseguimento no aprendizado, que ciências, geografia, enfim, outras áreas, se tornem fonte de conhecimento.

Alunos e educadores terão dois tipos de material: o "Jornal do Aluno" e a "Revista do Professor". O jornal contém atividades didáticas interessantes, que atraem os estudantes. Será o companheiro dos alunos nestes 42 dias. O material didático para os professores, a revista, traz 784 páginas de indicativos para os educadores.

A secretaria capacitou professores, supervisores, assistentes técnico-pedagógicos e diretores. Esse time terá o objetivo de reforçar matemática e língua portuguesa, mas sem abandonar os conteúdos obrigatórios. Por exemplo, as aulas de história darão ênfase à leitura e à interpretação de textos dos conteúdos previstos no currículo. As aulas de geografia abordarão seus conteúdos com ênfase em gráficos e estatísticas. Todas as disciplinas terão este enfoque.

As mudanças não param por aí. Seguida à recuperação intensiva, a secretaria implantará a nova proposta curricular para 5ª a 8ª séries e ensino médio. Os professores terão base curricular comum para o ensino em sala de aula. Terão um guia seguro com indicações e sugestões de trabalho. Para cada aula haverá indicação do que os alunos precisam aprender. Essa proposta curricular contou com a participação de toda a rede, com 3.000 idéias.

Essa ação é fundamental porque o professor de escola pública no Brasil, de modo geral, enfrenta seus desafios cotidianos sem uma referência mínima na qual se mirar. Poucos Estados brasileiros dispõem para oferecer às escolas esse material, no qual estejam incluídos os assuntos a serem abordados em cada disciplina em detalhes. A experiência mostra que professores com um apoio didático dessa natureza vão mais longe em sala de aula. Investir na organização estruturada de um currículo, como fizeram alguns países bem-sucedidos na educação, é fundamental.

A atenção aos alunos de 5ª a 8ª série e de ensino médio não tirou do governo do Estado a preocupação com a base, com a 1ª a 4ª série. São Paulo amplia neste ano o projeto Ler e Escrever, que, como meta principal, traz a obsessão em alfabetizar todos os alunos com até oito anos. Queremos que até 2010 não haja criança com oito anos de idade sem saber ler e escrever. Também com materiais estruturados, recuperação de estudantes em dificuldade e um professor auxiliar nas salas de 1ª série, ao lado do professor titular, vamos preparar nossas crianças para uma continuação escolar mais segura, com o aprendizado em dia.

O primeiro passo foi dado. O sucesso dessa iniciativa, a partir de hoje, depende do interesse e da vontade de todos os participantes — pais, professores, diretores e alunos — em fazer dar certo. Esses são os principais protagonistas da educação paulista. O convite está feito. Desejamos um excelente ano de trabalho a todos os nossos professores e alunos.

MARIA HELENA GUIMARÃES DE CASTRO, 61, é professora da Unicamp e secretária Estadual de Educação. Foi secretária-executiva do Ministério da Educação e presidente do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais).

SP, pela 1ª vez na história da educação brasileira, tomará a iniciativa de dedicar os 42 dias iniciais do calendário à recuperação de aprendizado

Fonte: acervo FSP
Reportagem 1: Um convite à boa educação

Ensino público de qualidade

FERNANDO HADDAD E ROBERTO MANGABEIRA UNGER

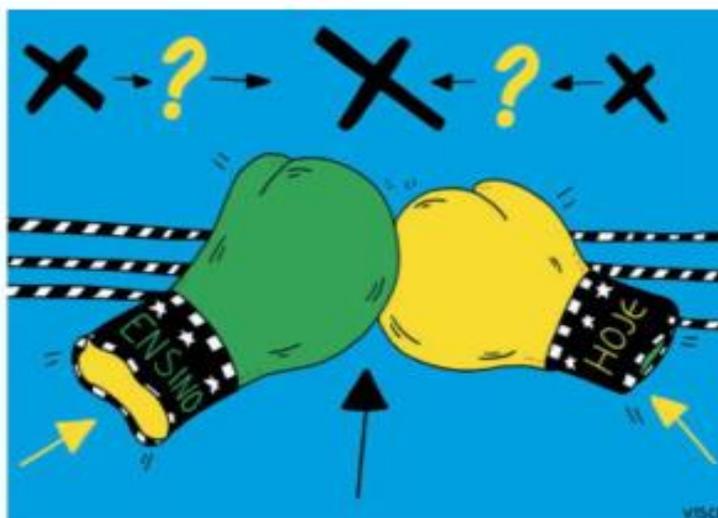
MELHORAR A qualidade do ensino público é hoje reconhecida prioridade da nação. Para traduzir esse consenso em ação, colaboramos em duas iniciativas. A primeira é a construção de uma rede de escolas médias federais, com dimensão técnica e profissional. A segunda é proposta para reconciliar a gestão das escolas pelos Estados e municípios com padrões nacionais de investimento e qualidade.

O projeto da rede de escolas federais aprofunda e amplia a concepção das escolas técnicas federais que já estão em construção. Quando alcançar a dimensão prevista, essa rede deve absorver cerca de 10% do universo de matrículas da escola média. Muito mais, portanto, do que projeto piloto, para poder surtir efeito transformador. Muito menos, porém, do que o universo total das matrículas da escola média, para reforçar, em vez de substituir, o esforço dos Estados, aos quais cabe, nesse campo, a responsabilidade principal.

São três os objetivos do projeto. Dels resultam as diretrizes que o devem pautar. O primeiro é consertar o elo fraco do nosso sistema escolar: o ensino médio. Recentemente, houve parada e, em alguns momentos, até queda no número de alunos matriculados no ensino médio. E preciso fazer mais do que os Estados fazem agora.

O segundo objetivo é aproveitar a escola média como lugar privilegiado para mudar o paradigma pedagógico dominante no ensino brasileiro. A tarefa é ultrapassar o ensino enciclopédico e informativo sem cair em modismos pedagógicos. O foco deve ser em capacitações básicas: nos métodos de análise verbal e numérica e no uso criterioso da informação. O aprofundamento seletivo é, para isso, mais útil do que a superficialidade abrangente. E o requisito para que essa mudança se efetue é a formação do professorado. O magistério deve ser organizado, com a ajuda do governo federal, como carreira nacional. E contar com oportunidades de atualização ao longo da carreira.

O terceiro objetivo é inovar na prática do ensino técnico e profissional. Não basta oferecer ensino tradicional de ofícios rigidamente especializados. Esse é um modelo de aprendizagem vocacional que está em crise em países como a Alemanha, que nele tradicionalmente se distinguiram. Não basta por razões práticas. O trabalhador do futuro precisa dominar conjunto de capacitações conceituais



A qualidade do ensino da criança não deve depender do lugar onde ela nasce; é preciso pensar formas de associação entre as gestões

e práticas genéricas. Não basta por razões políticas. Não queremos contraste entre ensino generalista para as elites e ensino especialista para as massas.

Nossa segunda iniciativa tem a ver com problema fundamental do nosso ensino, com analogias em todos os setores da política social: como reconciliar a gestão local das escolas com padrões nacionais de investimento e de qualidade. A qualidade do ensino que uma criança recebe não deve depender do acaso do lugar onde ela nasce.

Para que se reconciliem esses dois imperativos, precisamos de três instrumentos. No primeiro —sistema nacional de monitoramento e avaliação—, já avançamos com a Prova Brasil e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). No segundo —mecanismo para redistribuir recursos e quadros dos lugares mais ricos para os mais pobres—, começamos, com o Fundeb, a avançar. Porém, no terceiro —um procedimento de reparação quando, apesar de todos os esforços, uma rede escolar local não

consiga atingir patamar mínimo—, demos apenas um primeiro passo, com os Planos de Ações Articuladas, previstos no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que torna realidade o regime de colaboração.

Resta perguntar o que se deve fazer se, apesar dos esforços conjuntos, alguns municípios não conseguirem oferecer ensino respeitando patamar mínimo de qualidade. É preciso pensar formas mais complexas de associação entre os governos federal, estaduais e municipais, em órgãos conjuntos que possam vir em socorro de qualquer rede escolar local em dificuldades. Não se trata de fazer com que um governo usurpe poderes de outro. Mas de seguir o caminho de flexibilização do federalismo que caracteriza as democracias federativas contemporâneas mais desenvolvidas.

São iniciativas destinadas a emancipar o povo brasileiro. Precisam ser debatidas em todo o país, para que se corrijam seus defeitos e se aproveite seu potencial. Nosso país ferve de energia humana desequipada e dispersa. Só precisa de instrumentos, sobretudo dos instrumentos capacitadores da educação. Lutemos para transformar o espontaneísmo inculto em flexibilidade preparada. É o que de mais importante o povo brasileiro pode hoje fazer para si mesmo.

FERNANDO HADDAD, 45, advogado, mestre em economia, doutor em filosofia, ministro da Educação.
ROBERTO MANGABEIRA UNGER, 60, professor titular da Faculdade de Direito da Universidade Harvard (EUA), é ministro extraordinário de Assuntos Estratégicos e coordenador da Folha.

Fonte: [http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/Reportagem 2 – Ensino público de qualidade](http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/Reportagem%20-%20Ensino%20p%C3%BAblico%20de%20qualidade)

Folha realiza hoje debate sobre bônus para professor do Estado

DA REDAÇÃO

Acontece hoje, às 20h, no auditório da **Folha**, debate sobre as regras para o bônus salarial por desempenho aos professores da rede pública de educação do Estado de São Paulo. As inscrições já estão esgotadas.

Participam do debate a secretária estadual da Educação, Maria Helena Guimarães de Castro, o presidente da Apeoesp (sindicato dos professores), Carlos Ramiro de Cas-

tro, e os professores Eduardo Andrade, do Ibmeec-SP, e José Marcelino Rezende Pinto, da USP de Ribeirão Preto. O mediador será o colunista da **Folha** Gilberto Dimenstein.

A secretaria da Educação tem projeto que prevê premiar com até três salários professores e funcionários das escolas da rede pública que atingirem metas baseadas nas notas dos alunos no Saresp (sistema de avaliação) e indicadores de evasão, repetência e gestão.

Aluno com lição corrigida teve melhor nota

Estudante da 4ª série que teve trabalho analisado pelo professor obteve 40,9 pontos a mais que os outros em língua portuguesa

Questionários respondidos pelos educadores mostram que 85,7% corrigem as lições; 5,2% não o fazem e 7,8% nem dão lição

DA REPORTAGEM DO CAL

A análise do resultado do Saresp mostrou que uma atitude relativamente simples pode ter grande impacto no desempenho dos estudantes. Os alunos que tiveram a lição corrigida pelos professores alcançaram notas maiores que os demais.

Na 4ª série do ensino fundamental, aqueles que tiveram os trabalhos analisados pelos

professores asseguraram 40,9 pontos a mais que os outros em língua portuguesa (190,7 contra 149,8).

Os questionários respondidos pelos educadores mostram que 85,7% dos professores corrigem as lições; 5,2% não o fazem e 7,8% nem dão lição.

Na opinião da secretária de Educação, Maria Helena Guimarães de Castro, o dado é importante porque mostra que ações realizadas pela escola podem fazer a diferença.

"Muitos insistem apenas nas condições socioeconômicas dos alunos para explicar as diferenças nas notas. Mas as escolas podem superar isso", afir-

mou Maria Helena.

Para ela, as diferenças socioeconômicas são apenas um dos fatores que influenciam no desempenho dos estudantes. No entanto a cidade de São Paulo é um exemplo do peso dos indicadores sociais na aprendizagem.

Guzianases, Cidade Tiradentes e São Mateus, bairros no extremo leste de São Paulo, regiões com alguns dos piores indicadores sociais da cidade, tiveram também o pior desempenho no Saresp 2007. Já os melhores resultados apareceram na zona oeste, área nobre da capital paulista.

Na diretoria de ensino Leste

3, uma das 13 da cidade e que abrange a região, as médias obtidas pelos alunos no exame do ano passado são inferiores à média estadual para a 8ª série do ensino fundamental e para o 3º ano do ensino médio em língua portuguesa. Em matemática, a média é menor também que a obtida pelas escolas estaduais do país no Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica) de 2005.

Um exemplo: a diretoria Leste 3 obteve média de 219,8 em matemática da 8ª série do fundamental. A média nacional de 2005 foi de 232,9.

Na zona oeste, que inclui bairros como Morumbi, Pi-

nheiros, Butantã e Lapa, a situação é diferente. O Mapa dos Direitos Humanos aponta que os indicadores sociais da região são satisfatórios. Os números do Saresp corroboram.

A diretoria Centro-Oeste obteve os melhores desempenhos da cidade de São Paulo para as disciplinas de língua portuguesa e matemática na 8ª série do fundamental e no 3º ano do ensino médio, com resultados sempre superiores às médias estadual e nacional.

Interior

O desempenho do interior do Estado no exame é superior ao da Grande São Paulo. Em lin-

gua portuguesa, a diferença de pontos entre as médias dos alunos do interior e da Grande São Paulo varia de 6,8 (3ª série do ensino médio) a 12,8 (8ª do fundamental). Em matemática, a variação é de 7,4 (6ª série do fundamental) a 11,2 (8ª do fundamental).

A secretária de Educação disse que essa diferença, embora significativa quando se considera a nota média obtida na prova, não é muito importante porque há séries em que, na Grande São Paulo, há uma proporção maior de alunos em nível adequado de aprendizagem.

STÁBIO TAKAHASHI E VANDRO SPINILLO

Português Exemplos de questões do Saresp 2007

cotidiano

FOLHA DE S. PAULO
SEXTA-FEIRA, 11 DE MARÇO DE 2005 - R\$ 2,00

TRÂNSITO
KASSAB PREPARA
PACOTE PARA
MAIOR FLUXO
AOS VEÍCULOS

ESPORTE
POLÍCIA FREIJA
EXPRESSÃO QUE
ACERCA TESTES
DE CABOTOS

80% dos alunos de SP não sabem matemática

No exame aplicado à rede estadual de ensino, mais de 80% dos alunos não atingiram os conhecimentos esperados pela própria Secretaria da Educação.

Saresp comparou o desempenho dos alunos de 4ª e 8ª séries do 1º grau e do 3º ano do ensino médio; resultado ficou abaixo do esperado pelo próprio governo



METODOLOGIA
O Saresp é um exame em condições reais de sala de aula.

Alunos de referência
Os alunos demonstraram desempenho parcial ou insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para a série escolar em que estão.

Adequado
Os alunos demonstram domínio dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para a série escolar em que estão.

Avançado
Os alunos demonstram conhecimentos e domínio dos conteúdos, competências e habilidades acima do requerido na série escolar em que estão.

RESUMO DOS RESULTADOS

1 Mais de 80% dos alunos não atingiram os conhecimentos esperados pela Secretaria da Educação de SP em matemática

2 Menos de 3% dos estudantes do 3º ano do ensino médio atingiram o patamar desejável no exame de matemática

3 No exame, 6% dos alunos do 3º ano do ensino médio erraram uma questão em que deveriam representar uma fração em porcentagem

4 Em português, as metas melhoraram em relação ao exame de 2005. Na 8ª série do ensino fundamental, a nota passou de 22,8%, em 2005, para 24,6%, em 2007



O DESEMPENHO DOS ALUNOS NO SARESPE
Os alunos da rede estadual de São Paulo estão com mais dificuldades em matemática

PORCENTAGEM DE ALUNOS NOS NÍVEIS DE APRENDIZAGEM EM 2007

Disciplina	Série/Ano	Avançado	Adequado	Insuficiente
Matemática	4ª série fundamental	1,7%	17,9%	80,8%
	8ª série fundamental	0,4%	5,1%	94,6%
	3º ano ensino médio	0,6%	3,7%	95,7%
Língua portuguesa	4ª série fundamental	5,6%	34,7%	59,8%
	8ª série fundamental	6,5%	24,3%	69,2%
	3º ano ensino médio	0,1%	21,1%	78,8%

Médias dos alunos

As notas em português melhoraram, as de matemática ficaram estáveis

Disciplina	Ano	Adequado a partir de	Nota Média
MATEMÁTICA	2005	225	102,9
	2007	300	102,5
LÍNGUA PORTUGUESA	2005	200	177,9
	2007	275	186,9

Avaliação

- » O Saresp é um exame que avalia o nível de aprendizagem dos estudantes da rede estadual de todas as séries do ensino fundamental e médio.
- » A intenção é identificar as dificuldades dos estudantes e, com isso, buscar estratégias de melhoria.
- » Também será utilizado para avaliar professores e suas práticas em sala de aula.

Melhora
Os alunos do Saresp, através da secretaria, mostram que os programas de melhoria da leitura e escrita dos alunos estão surtindo efeito. Esta cita como exemplo as médias dos alunos no próprio Saresp, onde houve melhora em todas as séries analisadas entre 2005 e 2007.

Na 8ª série, o avanço foi de 14,9 pontos (de 22,8 para 37,7). A cada dez pontos, significa que os alunos ganharam seis meses de aprendizagem.

Além disso, a maioria dos estudantes ficou em um nível abaixo do esperado ou insuficiente (na 8ª, o índice foi de 69,2%).

«O resultado foi satisfatório. Damos um salto em apenas dois anos. Mas claro que ainda precisamos melhorar», disse Maria Helena. Sobre as dificuldades em matemática, ela diz que a principal medida será uma «reestruturação» das escolas com piores desempenhos.

O Saresp existe desde 1996, mas sofreu diversas alterações. Apenas no exame de 2007 ele foi desenvolvido para que fosse comparado com as avaliações da governação federal, exames a Saresp e Prova Brasil.

A secretaria afirma que usará os dados para identificar os problemas na rede e desenvolver programas de melhoria.

Outra função será avaliar a evolução dos estudantes, o que será uma das bases para o progra-

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/
Reportagem 5 – 80% dos alunos não sabem Matemática

Melhores apostam em incentivo aos alunos

Escola mais bem avaliada, colégio Fapa Paulo 6º coloca livros à disposição dos estudantes em estantes pelos corredores

Outras apostas comuns são de melhor qualidade de ensino, absorção de professores e alunos, melhoria das condições das edificações e dos alunos

Em São Paulo, a maioria das escolas de elite aposta em livros em estantes nos corredores

Duas das apostas mais bem avaliadas em escolas de elite em São Paulo são a melhoria da qualidade do ensino e a absorção de professores e alunos. Melhorias nas condições das edificações e dos alunos também são apostas comuns. Uma das apostas mais bem avaliadas em escolas de elite em São Paulo é a melhoria das condições das edificações e dos alunos. Uma das apostas mais bem avaliadas em escolas de elite em São Paulo é a melhoria das condições das edificações e dos alunos.



Salão de Fapa Paulo 6º (Cezar Azeite), que teve o melhor desempenho



A escola São João Batista, que ficou em 2º lugar

Pior 4º de 31º aprova livros nos corredores

Uma das apostas mais bem avaliadas em escolas de elite em São Paulo é a melhoria das condições das edificações e dos alunos

A apostas mais bem avaliadas em escolas de elite em São Paulo são a melhoria da qualidade do ensino e a absorção de professores e alunos. Melhorias nas condições das edificações e dos alunos também são apostas comuns. Uma das apostas mais bem avaliadas em escolas de elite em São Paulo é a melhoria das condições das edificações e dos alunos.

AS NOTAS MÉDIAS DOS COLÉGIOS

As notas médias em Língua Portuguesa e Matemática dos 31 colégios de elite de São Paulo

Colégio	Matemática Média	Português Média
1º FAPA PAULO 6º	70,2	70,2
2º SÃO JOÃO BATISTA	69,8	69,8
3º COLÉGIO SÃO CARLOS	69,5	69,5
4º COLÉGIO SÃO JOÃO	69,3	69,3
5º COLÉGIO SÃO FRANCISCO	69,1	69,1
6º COLÉGIO SÃO ANTONIO	68,9	68,9
7º COLÉGIO SÃO MATEUS	68,7	68,7
8º COLÉGIO SÃO DOMINGOS	68,5	68,5
9º COLÉGIO SÃO VICENTE	68,3	68,3
10º COLÉGIO SÃO ANTONIO	68,1	68,1
11º COLÉGIO SÃO CARLOS	67,9	67,9
12º COLÉGIO SÃO JOÃO	67,7	67,7
13º COLÉGIO SÃO FRANCISCO	67,5	67,5
14º COLÉGIO SÃO ANTONIO	67,3	67,3
15º COLÉGIO SÃO MATEUS	67,1	67,1
16º COLÉGIO SÃO DOMINGOS	66,9	66,9
17º COLÉGIO SÃO VICENTE	66,7	66,7
18º COLÉGIO SÃO ANTONIO	66,5	66,5
19º COLÉGIO SÃO CARLOS	66,3	66,3
20º COLÉGIO SÃO JOÃO	66,1	66,1
21º COLÉGIO SÃO FRANCISCO	65,9	65,9
22º COLÉGIO SÃO ANTONIO	65,7	65,7
23º COLÉGIO SÃO MATEUS	65,5	65,5
24º COLÉGIO SÃO DOMINGOS	65,3	65,3
25º COLÉGIO SÃO VICENTE	65,1	65,1
26º COLÉGIO SÃO ANTONIO	64,9	64,9
27º COLÉGIO SÃO CARLOS	64,7	64,7
28º COLÉGIO SÃO JOÃO	64,5	64,5
29º COLÉGIO SÃO FRANCISCO	64,3	64,3
30º COLÉGIO SÃO ANTONIO	64,1	64,1
31º COLÉGIO SÃO MATEUS	63,9	63,9

MÉDIAS NA CIDADE DE SÃO PAULO

Colégio-Grande (comparação de notas)

Módulo	LÍNGUA PORTUGUESA			MATEMÁTICA		
	4º série do Ensino Fundamental	5ª série do Ensino Fundamental	6ª série do Ensino Fundamental	4º série do Ensino Fundamental	5ª série do Ensino Fundamental	6ª série do Ensino Fundamental
Sul 1	68,2	70,0	72,1	68,1	70,0	72,1
Sul 2	68,5	70,2	72,3	68,4	70,3	72,4
Sul 3	68,8	70,5	72,6	68,7	70,6	72,7
Sul 4	69,1	70,8	72,9	69,0	70,9	73,0
Sul 5	69,4	71,1	73,2	69,3	71,2	73,3
Sul 6	69,7	71,4	73,5	69,6	71,5	73,6
Sul 7	70,0	71,7	73,8	69,9	71,8	73,9
Sul 8	70,3	72,0	74,1	70,2	72,1	74,2
Sul 9	70,6	72,3	74,4	70,5	72,4	74,5
Sul 10	70,9	72,6	74,7	70,8	72,7	74,8
Sul 11	71,2	72,9	75,0	71,1	73,0	75,1
Sul 12	71,5	73,2	75,3	71,4	73,3	75,4
Sul 13	71,8	73,5	75,6	71,7	73,6	75,7
Sul 14	72,1	73,8	75,9	72,0	73,9	76,0
Sul 15	72,4	74,1	76,2	72,3	74,2	76,3
Sul 16	72,7	74,4	76,5	72,6	74,5	76,6
Sul 17	73,0	74,7	76,8	72,9	74,8	76,9
Sul 18	73,3	75,0	77,1	73,2	75,1	77,2
Sul 19	73,6	75,3	77,4	73,5	75,4	77,5
Sul 20	73,9	75,6	77,7	73,8	75,7	77,8
Sul 21	74,2	75,9	78,0	74,1	76,0	78,1
Sul 22	74,5	76,2	78,3	74,4	76,3	78,4
Sul 23	74,8	76,5	78,6	74,7	76,6	78,7
Sul 24	75,1	76,8	78,9	75,0	76,9	79,0
Sul 25	75,4	77,1	79,2	75,3	77,2	79,3
Sul 26	75,7	77,4	79,5	75,6	77,5	79,6
Sul 27	76,0	77,7	79,8	75,9	77,8	79,9
Sul 28	76,3	78,0	80,1	76,2	78,1	80,2
Sul 29	76,6	78,3	80,4	76,5	78,4	80,5
Sul 30	76,9	78,6	80,7	76,8	78,7	80,8
Sul 31	77,2	78,9	81,0	77,1	79,0	81,1

Mudança permite comparar exame com prova federal

Apesar de existir desde 1998, apenas em um momento o Saep passou a usar uma metodologia que permitiu que os resultados fossem comparados com os provas federais, como o Enem. A mudança permite que os dados sejam comparados com informações dos anos anteriores e facilitam desde 1998. Usando no Saep desde, a média vão de 0 a 200, mas o Secretário da Educação enfatiza o desempenho dos alunos em cada disciplina e não apenas a média geral. Por exemplo, é de no mínimo 500 no 1º série 2005. A nota permite que o aluno veja o desempenho em cada disciplina e não apenas a média geral. Por exemplo, é de no mínimo 500 no 1º série 2005. A nota permite que o aluno veja o desempenho em cada disciplina e não apenas a média geral.

ENTREVISTA
MOZART
NEVES

Professor ainda resiste a seguir meta, diz educador

Presidente do movimento Todos pela Educação diz que entidade já fez gestores públicos refletirem sobre a necessidade da profissionalização nas escolas

OS GESTORES mudaram a forma de encarar a educação. Agora, falta isso acontecer entre os professores e diretores. Essa é a análise de Mozart Neves, presidente-executivo do Todos pela Educação —movimento de empresários, educadores, administradores públicos e da sociedade civil que definiu há dois anos os desafios para a educação. Em seguida, foram lançadas cinco metas (como alfabetização de todas as crianças até os oito anos) a serem atingidas até 2022. (FÁBIO TAKAHASHI)

DAREPORTAGEM LOCAL

Leia abaixo a entrevista concedida por Mozart (ex-presidente do conselho dos secretários estaduais de Educação) e Priscila Cruz, diretora-executiva do movimento.

★

FOLHA - Como o movimento avalia os resultados do projeto até agora?

MOZART NEVES - O grande mérito neste primeiro momento foi contribuir para uma mudança de cultura na educação. Fizemos os gestores públicos refletirem sobre a necessidade da profissionalização, com metas e clareza de onde se pretende chegar. Antes, havia boas intenções, mas sem rumo definido. Era tudo focado no processo, e não no resultado, que é o aluno de fato aprender.

Agora, fui ao Piauí, cujo governador é do PT [Wellington Dias], e o secretário claramente aponta metas, resultados, premiação para os diretores por resultado. Aqui em São Paulo,

com o PSDB, a Maria Helena [secretária estadual da Educação] também lançou premiação para os professores.

Isso mostra que é preciso separar o joio do trigo. Não dá mais para fazer educação pensando que todo mundo é igual, todos vestem igualmente a camisa. Não dá mais para dar reajuste linear a todos.

PRISCILA CRUZ - Monitoramento e avaliação eram palavras. Hoje você pode travar um diálogo com gestores sem resistência.

FOLHA - Mas, tirando uma boa parte dos gestores, essa idéia ainda enfrenta muita resistência, especialmente de professores e diretores.

MOZART - Sim, ainda há uma resistência de professores e diretores com a idéia de metas e resultados. Vai ser uma mudança cultural. Mas quando os bons resultados começarem a aparecer, eles verão que será positivo para eles.

PRISCILA - Ainda falta chegar ao que chamamos "chão de escola". Para chegar lá, precisamos começar de algum lugar, que foram os gestores. Agora,



Priscila Cruz e Mozart Neves, diretora e presidente, respectivamente, do Todos pela Educação

vamos falar com toda a população, o que é um desafio, pois grande parte da população tem uma escolarização baixa. A demanda por educação de qualidade também acaba sendo baixa, porque a escola do filho é melhor que a que o pai teve. Se tiver merenda, já está bom.

O que tem de haver nas classes mais baixas é o mesmo que acontece na classe A, com o Enem [exame federal que avalia os estudantes de ensino médio]. O pai quer saber: 'Por que a escola do meu filho teve tal desempenho?'.

FOLHA - Como o movimento vai

trabalhar isso?

PRISCILA - Trabalhamos pela via da comunicação, mas não apenas informando nossas metas mas também tentando orientar os pais, por meio de TVs, jornais e rádio. Vamos dar dicas que qualquer pai pode aplicar, independentemente da escolarização. Como perguntar como foi o dia do filho na escola.

FOLHA - O PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação), do MEC, completa neste mês um ano. Como vocês avaliam o projeto?

MOZART - O PDE profissionalizou a gestão, com diretrizes para que cada município, a partir

do seu diagnóstico, consiga estabelecer seu plano.

Outra mudança importante foi no financiamento. Antes, funcionava como balcão de negócios. Um prefeito que havia prometido uma escola em um distrito fazia o projetinho e apresentava, sem grandes estudos para saber se aquilo era de fato necessário. Agora, há diretrizes claras, com ajuda aos municípios com mais dificuldades.

PRISCILA - E muitas vezes as prefeituras que menos precisavam eram aquelas que recebiam mais dinheiro, porque tinham estrutura de pedir recur-

sos ao FNDE [órgão do MEC responsável pela distribuição de recursos]. Isso foi corrigido.

Na avaliação do processo, não tem o que dizer. Eles conseguiram, em menos de um ano, a adesão dos 27 Estados e de 5.300 municípios. É uma vitória, porque indica que todos caminham para o mesmo lado.

Já os resultados na sala de aula ainda vão demorar para podermos avaliar. Isso só será possível quando saírem os novos resultados da Prova Brasil [exame do governo federal].

Ainda assim, será pouco tempo. Acho que apenas ao final do mandato do presidente Lula conseguiremos ver se a tendência de melhora se concretiza.

FOLHA - Uma das metas do movimento é o aumento dos recursos para a educação. Esse ponto não poderia ter uma ajuda dos empresários que estão envolvidos no projeto?

PRISCILA - O investimento da iniciativa privada está entre R\$ 1 bilhão e R\$ 1,5 bilhão. Perante todo o dinheiro que é investido no país, não é nada [só o governo federal investiu R\$ 14,6 bilhões em educação em 2004]. Mas não cabe à iniciativa privada competir com o setor público. Uma prefeitura não pode testar uma metodologia, com dinheiro do contribuinte, em apenas três escolas. Já uma fundação ou um instituto podem. Esse aprendizado, depois, pode ser oferecido para toda a rede, se der resultado. Muitos não dão. Por isso, o gestor não pode ficar testando com dinheiro público. Já as empresas podem encontrar metodologias novas.

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

Reportagem 7 – Professor ainda resiste seguir meta, diz educador

A tabulação e análise inicial de todas as reportagens relativas ao tema educação encontradas no site de busca do jornal Folha de SP da pesquisa privilegiou como já dissemos a análise de matérias no período que corresponde de 2008 a 2011.

Desejando ser bem elucidativos, começaremos por descrever os passos que seguimos até conseguir elaborar uma tabela onde organizamos as reportagens, os textos e artigos de opinião com dados valiosos, já que é através deles que faremos nossas análises.

Para procedermos à busca, fizemos uso das palavras como: educação, escola, secretária Maria Helena Guimarães Castro, governo, professor, bônus, aluno, entre outras. Por meio de combinações entre essas palavras surgiram muitas reportagens que, após terem sido formatadas, foram arquivadas em pastas, zelando para que ficassem separadas ano a ano.

O trabalho exigiu longo tempo e muito entusiasmo, já que procuramos ser criteriosos e descartamos algumas destas reportagens, pois não traziam nenhum acréscimo para nossa pesquisa ou não se relacionavam ao professor, enquanto docente do Estado de São Paulo, foco de nossa pesquisa. A quantidade de reportagens de um ano a outro, apresentou-se dentro de uma visível e crescente desproporcionalidade que preferimos conservar, pois nossa pesquisa incide no que o site tem a oferecer para consulta.

Focados nas reportagens e artigos de opinião relacionados ao tema e após eliminarmos as reportagens consideradas supérfluas ou inócuas, organizamos as demais e suas quantidades na tabela que se segue :

TABELA 3 – Reportagens¹⁰ retiradas do site da FSP utilizadas nessa pesquisa

Ano	2008	2009	2010	2011	Total
Reportagens	22	49	65	224	360

Fonte: Site de busca do jornal FSP.

Não é nosso interesse questionar quantidades ou a qualidade do acervo, mas sim, problematizar e analisar a imbricação destas reportagens disponíveis e a carga poderosa que carregam enquanto material substancial utilizado pelo jornal FSP para formar opiniões, em geral, acerca do docente da rede pública do Estado de São Paulo.

Nossa primeira observação refere-se ao aumento do número de reportagens que se dá ano a ano, dentro do período por nós estipulado, o que nos faz perguntar o porquê desse aumento de tais reportagens e/ou artigos de opinião. Por que a mídia, aqui representada pelo jornal FSP, passou a se interessar mais por esse assunto?

¹⁰ O termo utilizado “reportagens”, neste estudo, refere-se a todos os textos jornalísticos desde reportagens propriamente dita a editoriais e artigos que trataram o tema no período pesquisado.

Mesmo envolta em números, nossa pesquisa por vezes transformou-se em análise qualitativa em vista da presença de matérias que tratam do tema de modo subjetivo, e de possibilidades de análise com foco na situação política educacional da época por nós fixada. Assim, nossa pesquisa também se moldou pela análise qualitativa, pela subjetividade e pelo teor político que atravessam as matérias jornalísticas, conforme mostramos neste capítulo.

Num segundo momento, construímos outro quadro com o objetivo de organizar os textos, usando como critérios verdades discursivas que foram identificadas nas reportagens e textos jornalísticos, e que vieram acopladas a imagens, estatísticas, afirmações, negações, entre outros acessórios que nos possibilitaram fazer algumas análises e assim, pudemos fazer algumas comparações cabíveis como demonstrado no quadro que se segue.

QUADRO 4 – Reportagens relativas à educação retiradas do site de busca do jornal FSP (2008-2011)

Ano	2008 (22)	2009 (49)	2010 (65)	2011 (224)	total (360)	item	Tema
	15	28	37	73	153	A	Formação do professor/ didática
	6	21	26	67	120	B	Avaliação docente/bônus
	15	34	38	73	160	C	Desempenho do aluno
	-	4	2	17	23	D	Violência na escola
	3	11	16	81	111	E	Destaque positivo (escola particular)
	20	45	54	140	259	F	Destaque negativo (escola pública)
	13	25	13	109	160	G	Currículo/ proposta curricular
	6	6	7	99	118	H	Escola particular/ propaganda
	8	42	50	110	210	I	Políticas públicas/ partidárias
	5	2	25	24	56	J	Salário do professor / greve / saúde

Fonte: acervo digital do jornal FSP (2008-2011)

A título de exemplificar essa classificação, a seguir apresentamos de forma mais detalhada cada um dos itens acima, apresentando junto com eles um exemplo a partir de excertos de reportagens. Os excertos serão apresentados, tal qual foram publicadas, muitas das vezes, com erros de ortografia e gramática.

Item A: Formação do Professor e Didática

Neste item A¹¹, focamos nas reportagens que dizem respeito à formação docente ou sua didática e de imediato, pudemos verificar a quantidade de reportagens que trazem críticas e mostram pontos negativos referentes ao professor da rede estadual quanto a sua formação, sua didática e capacidade de atuar com competência, indicando a necessidade de “ensiná-lo” a dar aula. Podemos observar isto no exemplo (anexo B20) “País não pode prescindir de professores, ilegais ou não” (FSP: cotidiano C3, 19 Fev.2011), em que na sequência aparece a frase com letras maiúsculas: “É BOM RECICLAR PROFESSORES, MAS É POUCO PROVÁVEL QUE UM CURSO, PRESENCIAL OU NÃO, TRANSFORME UM MESTRE SOFRÍVEL, NUM GÊNIO DA DIDÁTICA”. Outro exemplo é a reportagem (anexo B7 - FSP, 10 Fev.2009): “1.500 professores ‘nota zero’ vão dar aulas em SP”. E, no dia seguinte o jornal apresenta um editorial (anexo B8), com o título: “Nota zero” no qual explicita:

Avaliação medíocre de professores estaduais de São Paulo indica urgência de radicalizar critérios de mérito na rede de ensino / É lamentável, tanto mais por não trazer surpresa nenhuma, o resultado da prova de classificação para professores temporários aplicada pelo governo estadual de São Paulo. Nada menos que 1.500 docentes foram incapazes de acertar uma única questão entre as 25 do teste de conhecimento. E todos eles, absurdo dos absurdos, estarão em sala de aula na próxima segunda-feira. (FSP: A2, 11 Fev. 2009.)

Neste mesmo editorial e na seqüência, quem escreve dá um passo adiante procurando incluir nesse valor numérico outros resultados dessa avaliação. Parece querer induzir o leitor a acreditar que muitos outros docentes também não estão aptos a lecionar:

Trata-se, porém da famigerada ponta do iceberg: estimativa preliminar indica que 50% não obtiveram nem nota cinco. Poucos acreditam que a situação entre os 130 mil concursados seja muito melhor. [...] Criar vagas permanentes e realizar concursos públicos, como promete o governo José Serra, é fundamental. Não, porém, para multiplicar o número de professores acomodados, quando não resistentes a aumentar sua qualificação e modernizar o ensino. Plano de carreira e certa estabilidade, sim. Mas não sem promoções, oportunidades de requalificação e bônus vinculados a desempenho em avaliações criteriosas. E, muito menos, sem a possibilidade de retirar do sistema de ensino aqueles professores incapazes de dar aulas pelas quais são pagos. (FSP: A2, 11 Fev. 2009)

Outra reportagem – da mesma época (anexo B37) tem como título: “Todos à prova”. Nesta reportagem o jornal novamente destaca a capacidade do docente, como segue:

Especialistas discutem como **novas ferramentas** podem servir para avaliar tanto **alunos do século 21** quanto **professores** (Grifo do autor) / O professor espanhol José Luis Castilho debateu com docentes do mundo todo, no Encontro Internacional Educarede, ocorrido neste mês em Madri, a

¹¹ Exemplos de Reportagens/textos jornalísticos item A: R1, R2, R4, R6 e Anexos: B5, B7, B8, B9, B10, B11, B12, B13, B16, B17, B20, B21, B36, B37, B41 e B 42 e B43.

opção de incluir a família no processo de avaliação, além de usar ferramentas, digitais ou não, para medir mais que conteúdo. Das citadas a mais comum foi a rubrica. O modelo, focado em medir o processo e não o resultado, serve também para avaliar os mestres. Grifo do autor (FSP: cotidiano C11, 31 Out.2011.)

Em outra reportagem intitulada: “O nó do ensino paulista” (anexo 46) o jornal apresenta excertos de entrevista com o então secretário de educação Paulo Renato. O título usa o termo “nó” do ensino paulista, o que sugere que a mesma vai indicar qual é o entrave, o problema que impede que a educação deslanche, e no corpo da reportagem o “nó” indicado pelo secretário e, já ratificado pelas reportagens de dias anteriores veiculadas por esse jornal, mais uma vez aponta para o professor, como segue:

Paulo Renato, em entrevista à Folha, não foi explícito quanto ao que planeja fazer. Limitou-se à intenção genérica de dar mais ênfase à alfabetização e à diversificação do ensino médio. Questionado diretamente sobre o mau desempenho dos alunos da rede pública paulista, **apontou a existência de bons instrumentos de avaliação e culpou a má formação de professores, “um problema nacional”**.(FSP: opinião A2, 17 de abril de 2009, grifo nosso).

Observa-se que essa sequência de reportagens vão formando um discurso aparentemente homogêneo, constituído de certa coesão que acabam por sugerir certas afirmações – repetidas muitas vezes por diferentes vozes e de diferentes formas - como “verdades”. Estas “verdades” atravessam os leitores desse jornal, os quais subjetivados por tais “verdades”, ratificam tais discursos, neste caso, que o problema da educação paulista é consequência da má formação docente. Vale destacar que o jornal não busca nem discute outras possibilidades como as condições de trabalho, as superlotações das salas, a violência, a necessidade do professor ter de se sobrecarregar com carga horária, as vezes de 50 horas semanais para poder sobreviver, entre outros aspectos.

Item B – Avaliação docente / bônus

Outra temática que marcou enorme presença em meio às notícias na área da educação foi o bônus atrelado à avaliação do docente, conforme item B¹². Tal temática foi evidenciada fortemente como um recurso do Estado para punir docentes que não seguem as novas regras impostas, as quais foram propostas considerando-se o fato dos professores irresponsáveis, pois faltam muito, não se comprometem com o aprendizado dos alunos, não buscam melhores formações, entre outros aspectos. Devemos lembrar que, quando a questão do bônus passou a ser circulada, muitas matérias indicando a má formação docente e baixo rendimento dos alunos já haviam circulado pela mídia.

¹² Exemplos de Reportagens/textos jornalísticos do item B: R1, R3, R4, R5, R6 e Anexos: B3, B6, B7, B8, B9, B10, B16, B17, B22, B41, B42, B43 e B45.

Assim, preocupado com esta questão, o próprio jornal promove um debate sobre a temática da implantação do bônus para o professor, como segue (Reportagem: R3):

Folha realiza hoje debate sobre bônus para professor do Estado (Grifo do autor) / Acontece hoje, às 20h, no auditório da **Folha**, debate sobre as regras para o bônus salarial por desempenho aos professores da rede pública de educação do Estado de São Paulo. As inscrições já estão esgotadas. Participam do debate a secretária da Educação, Maria Helena Guimarães de Castro, o presidente da Apeoesp (sindicato dos professores), Carlos Ramiro de Castro, e os professores Eduardo Andrade, do Ibmeec-SP, e José Marcelino Rezende Pinto, da USP de Ribeirão Preto. O mediador será o colunista da **Folha** Gilberto Dimenstein. A secretária da Educação tem projeto que prevê premiar com até três salários professores e funcionários das escolas da rede pública que atingirem metas baseadas nas notas dos alunos no Saesp (sistema de avaliação) e indicadores de evasão, repetência e gestão. (FSP: cotidiano, 10 mar.2008)

Observe que o debate é apresentado com muito destaque e como um espetáculo, com inscrições esgotadas.

Dois dias depois ao debate promovido pela folha em 12 de março de 2008, uma nova reportagem – anexos B41-B42 – “Educadores divergem sobre bônus a professor do Estado”, é publicada com um resumo do debate e comentários dos participantes ocupando uma página inteira do jornal. Mostra também uma platéia lotada e atenta que deixa passar a idéia de espetáculo. Com subtítulo: “Defendida pela secretária da educação, premiação em dinheiro foi alvo de polêmica entre especialistas” a reportagem inicia o texto com:

Prestes a ser implantada na rede estadual de ensino de São Paulo, a política de premiar em dinheiro professores e funcionários de escolas que atingirem metas de qualidade foi alvo de polêmica no debate promovido pela Folha anteontem. Segundo a secretária da educação do governo Serra (PSDB), Maria Helena Guimarães de Castro, a intenção é valorizar os que mais se dedicam. Professor do Ibmeec-SP, Eduardo Andrade concordou com o princípio, mas disse que o governo também deveria aplicar punições. Ele usa como base a experiência dos EUA, onde fez doutorado (Universidade de Chicago). O presidente da Apeoesp (sindicato dos professores), Carlos Ramiro de Castro, e o docente da USP José Marcelino de Rezende Pinto (ex-diretor do instituto de pesquisas do MEC) criticaram o bônus. (FSP, 12 Mar.2008)

Nota-se nesta reportagem que o espaço destinado à fala da secretária foi de 91 linhas e a Andrade 92 linhas – favoráveis à implantação – é proporcionalmente maior ao espaço destinado aos demais participantes do debate – contrários ao bônus – sendo para Ramiro 31 linhas e Marcelino 54 linhas. Porcentualmente, é visível no gráfico que se segue, o quanto a FSP mostrou-se parcial ao distribuir o espaço entre os participantes do debate.

“Professor terá de fazer curso e 2 provas para ser contratado em SP”, essa é a manchete da reportagem “Professor terá de fazer curso e 2 provas para ser contratado em

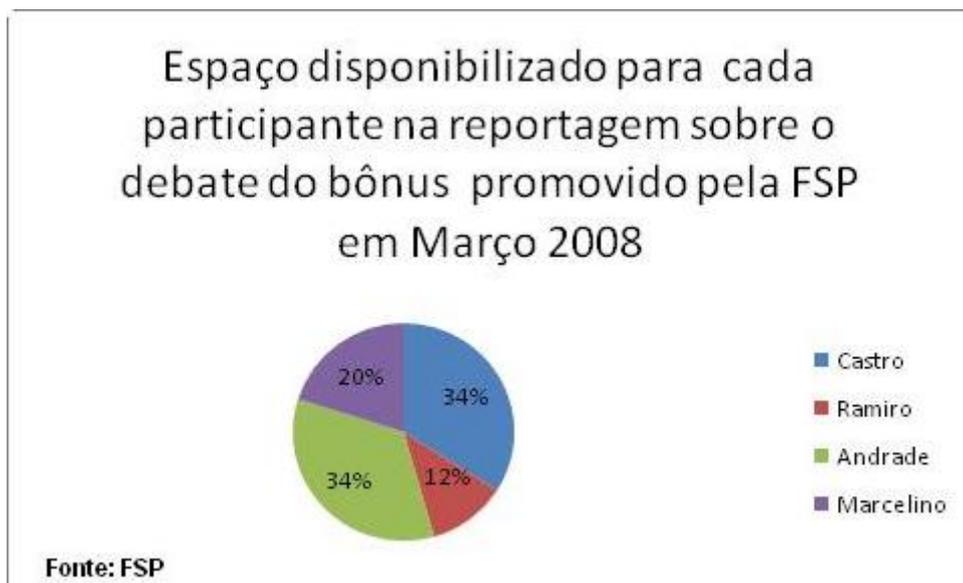


GRÁFICO 1: Espaço disponibilizado para cada participante na reportagem sobre o debate do bônus promovido pela FSP em março de 2008

SP”, essa é a manchete da reportagem do dia 06 de maio de 2009 (anexo B47), na qual o texto destaca a posição do governo sobre a má formação docente de forma a desqualificar os cursos de graduação. Sobre os cursos de licenciatura e em especial de pedagogia, vale ressaltar que imprensa já havia divulgado, por várias vezes que segundo a Profa., Maria Helena Guimarães de Castro, então secretária da educação, assim como o prof. Paulo Renato os cursos de pedagogia não formavam bons professores por serem muito Teóricos, filosóficos, enfim, segundo esses professores se perdia muito tempo lendo e preparando os professores com princípios – tido por eles como desnecessários a um professor. Essa posição gerou muitas discussões nas instituições de ensino superior, cartas de repúdio à então secretária Maria Helena, mas, a proposta do Estado vem ratificar essa crença. Afinal, não basta ser formado e passar no concurso. O professor ainda precisa fazer um treinamento de quatro meses e somente depois disso passa a ser efetivado como docente na rede, como segue:

Quem for aprovado em concurso (para professor) ainda passará por aulas de qualificação de 4 meses antes de realizar novo exame. Segundo o governador, a idéia é melhorar a qualidade dos docentes que entram na rede; (FSP: cotidiano C7, 6 Mai.2009).

Item C – Desempenho do aluno

O baixo desempenho do aluno em avaliações externas diz respeito ao item C¹³, do qual exemplificamos com os excertos abaixo retirados, primeiramente, do anexo B14 que traz em sua manchete que “Aluno da rede pública já chega pior à 1ª série” e onde se podem ler os recortes abaixo:

Os alunos que ingressam nas escolas particulares chegam à primeira série já com larga vantagem em relação às crianças de escolas públicas. E essa desigualdade nas médias pouco altera até o final da quarta série fundamental. (FSP: cotidiano C4, 11 Jan. 2010)

Ainda sobre o tema “Desempenho do aluno”, encontramos também em muitas reportagens, gráficos e estatísticas que consolidam o que Rocha (2005) nos apresentou como os “operadores discursivos da mídia impressa” e, neste caso a regra das ênfases que se destaca no anexo B21 com manchete: “Nota de aluno em exame do Estado recua dois anos”. Além da ênfase através de gráficos temos no texto jornalístico enunciações discursivas como:

Estudantes tiveram em 2010 níveis de aprendizagem semelhante ao de 2008 / Alunos que terminaram os ensinos fundamental e médio na rede estadual em 2010 tinham um nível de aprendizagem igual ou até pior que os formandos de dois anos antes – patamar que já apresentava grande defasagem. (FSP: cotidiano C9, 19 Mar. 2011)

Item D – Violência na escola

Por mais estranho que nos parecesse, pois seguindo a racionalidade de nossa vivência escolar, esperava-se um número mais significativo e, no entanto, o item D¹⁴ que trata da violência nas escolas quase não foi mencionado, deixando passar uma idéia de ser quase um tema insignificante, por parte do jornal, ou talvez propositalmente ocultado. Podemos observá-lo em pouquíssimas reportagens. No anexo B48 “SP quer pôr câmeras em todas as escolas”, lemos:

O governo de SP prepara plano antiviolaência para as escolas da rede, que prevê instalação de câmeras em todas as unidades do Estado e canal online de denúncias. O programa será lançado após dois casos de revolta de alunos em colégios da capital no período de seis meses. / manual de instruções Além das câmeras, será criado também um sistema via internet para que diretores e membros da comunidade escolar possam fazer denúncias de violência diretamente para a Secretaria da Educação. / Outra medida do plano será um manual de procedimentos para que diretores e professores tenham instruções de como proceder em cada caso (para saber, por exemplo, quando a polícia deve ser chamada). (FSP: cotidiano C5, 16 Mai. 2009)

¹³ Exemplos de Reportagens/textos jornalísticos do item C: R1, R2, R4, R5, R6 e Anexos: B2, B3, B4, B7, B9, B10, B11, B12, B14, B16, B17, B22, B36, B37, B41, B42 e B43.

¹⁴ Exemplos de Reportagens/textos jornalísticos do item D: R6 e Anexos: B17, B18, B50 e B 51.

Item E – Destaque positivo (escolas particulares)

O item E¹⁵, dos noticiários positivos ou com imagens exuberantes, ficaram a cargo, quase que exclusivamente, das escolas particulares como podemos ver na propaganda do anexo B25: “Recursos digitais mudam até jeito de resolver prova” de onde destacamos alguns trechos como:

Substituto do lápis e papel nos testes, controle remoto permite correção rápida / Esqueça o giz, a lousa e o retroprojetor. Isso ficou para trás. O que seu filho poderá encontrar levando para a escola são instrumentos bem mais modernos/ Jogos eletrônicos tentam prender a atenção do aluno (FSP: escolha a escola, 25 Set.2011)

Ou ainda, como no anexo B27 “Colégios trocam caderno por tablet” onde “Para especialistas, substituição é tendência e uso do recurso deve ir além da simples pesquisa” (FSP: escolha a escola, 25 Set.2011)

Item F – Destaque negativo (escolas públicas)

No item F¹⁶, dos noticiários negativos temos, maciçamente, a correlação com a escola pública e os professores da rede estadual. Nota-se uma crescente necessidade de atrelar um funcionamento inadequado à escola pública. No Anexo B45, exemplificamos o quanto uma reportagem, por menor que seja, promove certas “verdades discursivas”, a começar pela manchete: “Nenhuma escola de ensino médio atinge meta em SP”:

Nenhuma escola estadual da capital que oferece sexta a oitavas séries ou ensino médio tem médias consideradas adequadas em português e matemática, conforme critério da própria Secretaria da Educação. Na quarta série, apenas dez unidades atingiram o patamar. (FSP: cotidiano C8, 14 Abr.2009)

Item G – Currículo / Proposta curricular

O currículo é tratado no item G¹⁷ onde especialistas de vários campos como saúde, economia, política e pais opinam sobre o que é melhor para a escola em termos de currículo e onde temos intervenções políticas nas questões curriculares. O jornal apresenta reportagem em que apresenta o currículo mínimo como um caminho necessário para a solução de alguns problemas educacionais, como mostra o anexo B15 (FSP: saber C8, 13 Mar.2010) com o título: “ensino padronizado” e de onde podemos retirar recortes como:

¹⁵ Exemplos de Reportagens/textos jornalísticos E: B23, B24, B25, B26, B27, B28, B29, B30, B31, B32, B33, B34, B35 e B40.

¹⁶ Exemplos de reportagens/textos jornalísticos do item F: R2, R5 e R6 e Anexos: B4, B7, B8, B9, B10, B12, B19, B20, B22, B39 e B45.

¹⁷ Exemplos de reportagens/textos jornalísticos do item G: R1, R2, R4, R6 e Anexos: B2, B9, B10, B12, B36, B43 e B44.

A discussão a respeito do currículo escolar mínimo já aconteceu no Brasil e se transformou, 14 anos atrás, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. De acordo com Regina Assis que participou desses debates, as diretrizes estabelecidas permitem que os alunos de diferentes regiões do país tenham o direito – garantido por lei – de ter conhecimento básico semelhante. “Nenhum aluno brasileiro pode saber menos que o determinado ali, diz Regina. O currículo mínimo, na opinião de Regina não é uma amarra. Existe um núcleo comum sobre o qual não se discute”, diz a consultora, para quem as equipes pedagógicas têm autonomia e devem usar a criatividade para ir além do exigido. (FSP: Saber C8, 13 Mar.2010)

Apresentamos também para esse item, a que chamamos Currículo, a reportagem R4 “Aluno com lição corrigida teve melhor nota” com os excertos:

Estudante da 4ª série que teve trabalho analisado pelo professor obteve 40,9 pontos a mais que os outros em língua portuguesa / Questionários respondidos pelos educadores mostram que 85,7% corrigem as lições, 5,2% não o fazem e 7,8 % nem dão lição. (FSP: cotidiano C4, 14 Mar. 2008)

Também observamos a ênfase que se dá às disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa: “80% dos alunos de SP não sabem matemática” reportagem acompanhada de muitos gráficos destacando-se pelo colorido. (R5: cotidiano C1, 14 Mar.2008) / “Melhores apostam em incentivo aos alunos” (R6: cotidiano C3, 14 Mar. 2008) onde ainda destacamos: “Escola mais bem avaliada, colégio Papa Paulo 6º coloca livros à disposição dos estudantes em estantes pelos corredores”.

Item H – Escola particular (propagandas)

Retratamos no item H¹⁸, propagandas exclusivamente de escolas particulares. Observa-se a relação entre os dois itens: E – H e diante disso, não encontramos nenhum excerto ou noticiário que as desmerecessem. Assim como os demais itens escolhemos o anexo B31 “Mais do que educação: evolução!” onde aparece respectivamente e muito sorridentes uma menina, um menino, uma mulher e um homem e lemos logo abaixo da imagem os textos:

A educação certa faz toda diferença, não importa a idade. Pensando nisso, o **Kumon** criou um método de ensino surpreendente! / A combinação de um excelente material didático, continuamente aprimorado ao longo de mais de 50 anos, com uma orientação individualizada, permite que o aluno aprenda de forma estimulante e supere seus limites. Venha para o **Kumon**; Você vai se surpreender com os resultados. Grifo do autor. (FSP: escolha a escola, 25 Set. 2011)

Item I – Políticas públicas / partidárias

¹⁸ Exemplos de Reportagens/textos jornalísticos do item H: B23, B24, B25, B26, B27, B28, B29, B30, B31, B32, B33, B34, B35 e B40.

A política ganhou lugar de destaque no item I¹⁹, como podemos observar no texto jornalístico do Sr. Fernando Haddad e Roberto Mangabeira Unger à FSP em R2, com o título “Ensino público de qualidade” e de onde fizemos recortes que exemplificam este nosso item:

A qualidade do ensino da criança não deve depender do lugar onde ela nasce; é preciso pensar formas de associação entre as gestões / É preciso pensar formas mais complexa de associação entre governos federal, estaduais e municipais, em órgãos conjuntos que possam vir em socorro de qualquer rede escolar local em dificuldades. Não se trata de fazer com que um governo usurpe poderes de outro. Mas de seguir o caminho de flexibilização do federalismo que caracteriza as democracias federativas contemporâneas mais desenvolvidas. (FSP: R2, 2008)

Em muitas dessas reportagens verificamos que estão atreladas às eleições, às greves dos professores, à APEOESP, ao bate boca entre governo federal e estadual e às várias trocas de secretários da educação dentro da mesma gestão. Podemos exemplificar esta notação no editorial do anexo B8 que como já vimos, reporta-se aos resultados de avaliação dos professores temporários em 2009, e lemos:

Tal retrato medonho da educação no Estado mais desenvolvido do país motivou nova queda-de-braço entre a Secretária da Educação, que mal ou bem busca enfrentar a questão da qualidade no ensino, e o sindicato dos professores (Apeoesp), sempre pronto a mais retrógrada defesa dos interesses menores da corporação. Uma tragédia de erros. (FSP: opinião A2, 11 fev. 2009)

Como políticas públicas, podemos também observar, por meio da reportagem que acompanha o anexo B12, que traz na manchete “PPP para a educação pública”, e de onde retiramos trechos que refletem o interesse explícito de um governo neoliberal, que mantém suas rédeas, mas, parece remeter ao setor privado uma provável parceria:

Com o programa Parceiros, os empresários dispõem de mecanismo eficiente para contribuir para a solução do problema da educação / a Associação Parceiros da Educação se apresenta como uma excelente solução. Trata-se de um programa que promove parcerias empresa-escola pública inspirado em um projeto conduzido pela Porto Seguro na favela de Paraisópolis, em São Paulo, há mais de 15 anos. / O conceito é que cada empresa ou empresário “adote” uma escola pública, auxiliando-a em quatro vetores básicos: capacitação pedagógica, gestão, infraestrutura e inserção da comunidade na escola. / A idéia consiste em potencializar o investimento público, transformando uma unidade da rede pública de baixo rendimento em uma escola mais eficiente em termos de qualidade de ensino. (FSP: opinião A3, 24 dez. 2009)

Item J – Salário do professor / greve / saúde

¹⁹ Exemplos de reportagens/textos jornalísticos do item I: R1, R2, R3, R5 e Anexos: B2, B6, B9, B10, B11, B12, B19, B22, B36, B37, B41, B42, B43 e B44.

Por último, no item J²⁰, inserimos as reportagens que faziam alusão aos baixos salários dos professores e ou a paralisações e greves, conforme os excertos abaixo retirados do anexo B1:

Estado dá reajuste de até 12% para professor / Aumento salarial foi anunciado no quarto dia de greve da categoria, que decide se interrompe ou não a paralisação / Governo diz que medida estava em estudo desde março e não tem ligação com a greve; último reajuste foi concedido em 2005 / A Apeoesp (sindicato da categoria) afirma que 70% dos professores não estão trabalhando. Para o presidente da entidade, Carlos Ramiro, o aumento só foi concedido por causa do protesto. (FSP: Cotidiano C7, 20 jun. 2008)

Também para ilustrar o item J, encontramos no anexo B5, excertos mostrando que “Procura por carreira que forma professor cai até 58% na Fuvest” onde o baixo salário pago para professor parece ser um relevante motivo:

Não é só na rede pública que o salário gera insatisfação. A média salarial de um docente da rede particular que trabalha período integral (40 horas por semana) é de R\$ 3.780, segundo o Sinpro (sindicato dos professores da rede particular da cidade de São Paulo). “É um salário muito baixo. Ainda mais porque o professor não trabalha só em uma escola mas também leva muita atividade para casa”, diz o diretor jurídico do órgão, Aílton Fernandes.[...] para receber a média salarial da rede particular, um professor do ensino público estadual tem que trabalhar pelo menos 20 anos, lecionar em período integral em locais de difícil acesso e à noite e ter cursos de especialização – docentes nessa condição chegam a ganhar R\$ 4.000, mais que o dobro do piso salarial da rede que é de R\$ 1.819. (FSP: cotidiano C5, 11 nov. 2008)

Mesmo sendo assuntos que deveriam constar como destaques, isso não se revelou na quantidade das reportagens que remetem ao tema, o que nos deixou espantados, pois a quantidade é mínima. Assim como também a saúde do docente não é levada a sério, já que foi destaque em apenas três dessas reportagens, retratadas, por exemplo, no anexo B18 “A cada dia, um professor se licencia por dois anos” e traz números, no mínimo preocupantes, segundo levantamento da FSP, no diário oficial.

Desde janeiro, 194 se afastaram da rede estadual por problemas de saúde / O professor de história Carlos, 42, fala sozinho às vezes. Seu coração, conta, dispara sem motivo aparente. “Não conseguia controlar os alunos”. “Queria passar o conteúdo, poucos me ouviam”. Foi me dando uma angústia. Fiquei nervoso. Não era assim.” “Eu era bem calmo”, afirma, referindo-se ao período anterior a 2004, quando entrou como docente temporário na rede de ensino paulista. Aprovado um ano depois em concurso, foi considerado apto para dar aulas, na zona sul da capital. Passado três meses obteve uma licença médica, que se renova até hoje, sob o diagnóstico de disforia – ansiedade, depressão e inquietude. (FSP: cotidiano C1, 23 mai. 2010)

²⁰ Exemplos de reportagens/textos jornalísticos do item J: R3 e Anexos: B1, B5, B9, B18, B22 e B39.

Podemos também encontrar em B39 a citação das condições financeiras dos professores cuja manchete apresenta-se com: “10% dos professores no país fazem ‘bico’”, e desta retiramos trechos interessantes:

Docentes procuram uma segunda ocupação mais do que padeiros, corretores de imóveis e PMs, segundo estudo / Para especialistas, média salarial não é única explicação para impulsionar o professor à dupla função / A média salarial, segundo a pesquisa (entre R\$ 1.454 e R\$ 1.603 à época), é inferior ao que ganham, em média, corretores de seguro (R\$ 1.997) e caixas de bancos (R\$ 1.709). / “O professor, com isso, é obrigado a despender energia em ações que não têm a ver com aulas”, diz Alves. / Para alguns especialistas, no entanto o assunto não é tão simples. “Os salários não são uma maravilha, mas, se comparados à média da população, os professores não estão morrendo de fome”, afirma Simon Schwartzman, pesquisador do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade. / Sempre que há concurso de professores há uma grande concorrência. Se a profissão fosse tão ruim, não haveria fila, diz Samuel Pessoa, da FGV. / Gestores afirmam que situação dos docentes melhorou. (FSP: cotidiano C4, 7 nov. 2011)

Assim como para Rocha (2005) os textos da mídia em geral, repetem e enfatizam determinados enunciados até que as verdades por eles pronunciadas passem a ser acreditadas e no que concordamos diante de tantas leituras envolvendo o tema, também chama-nos a atenção o destaque visual que se dá a cada reportagem.

Numa análise inicial, observamos o quanto reportagens relativas à educação pública do Estado de São Paulo, ostentam uma escola e professores incapazes de saber ensinar, pois os alunos dessas escolas e desses professores não atingem os índices estipulados por órgãos externos como mostram muitos gráficos e tabelas ao longo das reportagens.

A desqualificação da escola pública é realizada, a nosso ver, diante das reportagens e textos apresentados pela FSP, tomando como referência a escola particular – mesmo que na forma de propagandas – apresentando-a como aquela que detém a qualidade do ensino. As afirmações sobre a escola pública parecem vir acompanhadas de argumentações tendenciosas, parciais, fragmentadas e superficiais.

Percebemos, no decorrer das leituras dos textos jornalísticos, que o jornal Folha de S. Paulo molda-se por um competitivo confronto para comparar os modelos escolares com o objetivo de “bem informar” aos cidadãos brasileiros o que está ocorrendo entre um e outro modelo. Temos clareza de que alguns dados apresentados pela FSP são de fácil constatação nos textos jornalísticos como um esforço de constituir veracidade. No entanto, apresentam-se, fragilmente, parciais. Conforme aponta Machado (2007, p. 277):

Existe um aparente consenso com relação ao fato de que a educação brasileira é de má qualidade. Os mais variados indicadores, em diferentes processos de avaliação, em âmbitos regionais, nacionais e internacionais, parecem tornar tal fato indiscutível.

Observando a Reportagem R7 – Professor ainda resiste seguir meta - observamos o interesse de vários setores da sociedade em tecer comentários acerca da educação pública fornecendo soluções e de acordo com Azevedo (2007, p. 7), são eles:

Educadores, dirigentes políticos, mídia e, nos últimos tempos, economistas, empresários, consultores empresariais e técnicos em planejamento [que] têm ocupado boa parte do espaço dos educadores, emitindo receitas, soluções técnicas e, não raro, sugerindo a incompetência dos educadores para produzir soluções que empolguem a qualificação do ensino.

Na maioria das vezes, as reportagens mostram um professor incompetente e necessitando reaprender a dar aulas através de cursos que o governo do Estado se propõe a fornecer, mesmo tendo esse professor sido formado com graduação específica e ter sido selecionado por concurso público. Entendemos que é necessário aperfeiçoar-se, não só no magistério como em qualquer profissão, mas em nenhuma outra dizem, por exemplo, que os médicos precisam aprender novamente a fazer cirurgias, que os engenheiros não sabem construir casas, pontes ou prédios, que os mecânicos de autos não sabem consertar carros, como dizem que o professor (formado) não sabe dar aulas e precisa aprender a fazê-lo novamente.

Ao fazermos a pesquisa, constatamos também que a violência contra os professores nas escolas estaduais não faz parte da atenção dos editores do jornal da FSP, fato que muito nos causa estranheza, haja vista a volumosa lista de acontecimentos que se têm notícia por outras fontes midiáticas a saber, rádio, televisão, internet, Apeoesp, e até pela própria experiência de cada professor e colegas de profissão que atuam na rede estadual.

Interessante também que, mesmo dentro desse longo período, a presença de apenas não mais que cinco reportagens relatando sobre a saúde do docente em face da enorme carga estressante com a qual o professor lida todos os dias e que fazem do magistério, segundo a Apeoesp, uma das profissões mais passíveis a faltas e licenças médicas ou abandonos do cargo. Numa rara aparição pudemos tomar conhecimento da norma baixada pelo governo paulista que pune, através do bônus, os docentes que faltarem mais de seis vezes ao ano por doença (uma por mês). Também notamos reportagens falando dos afastamentos sem vencimentos por prazo de dois anos ou pedidos de exoneração.

Mantendo paralelamente uma análise na proposta curricular para o estado de São Paulo, desde sua implantação em 2008, verificamos até mesmo, a partir do título, como ela já chegou atravessada por um discurso ansioso por mudanças já que o que estava posto enquanto rede não atendia aos apelos políticos e educacionais. Políticos, pois a educação

no Estado de São Paulo, o estado mais rico da nação, conforme se apresentava, com baixíssimos índices, parecia não condizer com o status paulista diante da nação.

Na busca por mudanças o governo paulista quis inovar e a partir do projeto “São Paulo faz escola”, que traz nas suas entrelinhas um conceito de que o professor da escola pública do Estado precisa “aprender a dar aula” encontrou no novo currículo que chegou acompanhado de material (livros, cadernos e apostilas com dicas, sugestões e atividades de aulas) um caminho ao que parece adequado para atingir melhores índices externos na aprendizagem dos alunos da rede, tendo em vista que se pretendia, desde o início da implantação, tornar o professor bem conduzido subjetivando-o a aceitar sua “culpa” por tal fracasso na aprendizagem dos alunos, passando assim a agir e acatar ordens, pacificamente, diante da necessidade de aprender a dar aula novamente e quem sabe, para se tornar outro professor que correspondesse a um pensamento neoliberal.

No primeiro caderno do gestor que acompanhou a implantação desse novo currículo na rede, em 2008, o papel delegado ao “professor coordenador”, segundo Fini, passa a ser de destaque pela Secretaria da Educação, e “constitui-se em um dos pilares estruturais da então política de melhoria da qualidade de ensino” (2008, p.6) e que deve “como gestores implementadores dessa política” auxiliar a escola a:

Ampliar o domínio dos conhecimentos e saberes dos alunos, elevando o nível de desempenho escolar evidenciado pelos instrumentos externos e internos de avaliação; Intervir na prática de sala de aula, incentivando os docentes a diversificarem as oportunidades de aprendizagem, visando à superação das dificuldades detectadas junto aos alunos; Promover o aperfeiçoamento e o desenvolvimento profissional dos professores designados com vistas à eficácia e à melhoria de seu trabalho. (FINI, 2008: P.6)

Esses indicativos deixam escapar, diante de nossa interpretação, um abandono por parte do governo e dos gestores da antiga imagem do professor e da sua função em sala de aula, que passará a submeter-se aos conteúdos que chegam prontos e a realizar tarefas programadas limitando, em grande parte, sua iniciativa, criatividade e liberdade de ação.

Na sequência do texto, Fini expõe que se espera com isso que o caderno do gestor oriente as ações pedagógicas iniciais do professor coordenador, dando dicas de intervenção nas práticas escolares, visando corresponder “às necessidades educacionais da escola e conduzir a melhoria do processo de ensino do professor e da aprendizagem dos alunos” (2008).

O mesmo texto ainda se refere ao fato de que o professor coordenador terá dificuldades em “transformar o discurso em prática” e que “serão inúmeras as tensões

encontradas”. Mostra o texto que o governo sabia de antemão que não era uma proposta bem vinda pelos professores e que encontrariam muitos obstáculos, pois estaria alterando o que o professor tem de mais certo que é a liberdade de cátedra:

A escola tem uma cultura própria e grandes problemas em seu entorno. O professor Coordenador terá de enfrentar as resistências, contando com o apoio irrestrito de seus diretores e supervisor. Cabe também à Secretaria esse apoio e, nesse sentido, este Caderno e outras ações vêm auxiliá-lo a conseguir êxito em sua nova empreitada. (FINI: 2008, p.6)

Sendo assim mostrado, dia após dia, semana após semana, mês após mês e ano após ano, parece que o governo por meio de sua proposta curricular e políticas de bonificação, respaldada em avaliações externas e atrelado à mídia impressa, potente formadora de opinião, comungam de um mesmo discurso, discurso este interiorizado numa governamentalidade neoliberal e que conseguem, desta maneira, atingir a sociedade por meio de suas verdades discursivas, subjetivando-a compartilhar desses discursos em que o professor a cada dia se “desconfigura” como profissional, aceitando a responsabilização pelo fracasso na aprendizagem, e ainda vê sua imagem sendo apagada para dar lugar a um novo profissional auto-governado, obediente, que corresponderá, enfim, a uma educação que visa o lucro tendo como alicerce o consumo nesses novos tempos líquidos.

Cabe-nos refletir, diante desses fatos que anunciam uma mudança no modo de agir, de pensar e na imagem do professor que permanecerá atuando, se ele será capaz de corresponder às expectativas do governo que, reforçado pela mídia e pela opinião pública, deseja para o futuro da educação um outro caminho e não buscam soluções onde realmente poderiam encontrá-las.

4.2 Análise do discurso presente no texto jornalístico

Após as reflexões teóricas acerca de governamentalidade, pós-modernidade, currículo, mídia, neoliberalismo e antes da análise da reportagem da FSP, é importante refletir sobre a metodologia utilizada na realização deste trabalho, uma vez que tal procedimento tem por função estabelecer os critérios para o exame das reportagens em questão.

Avaliando a influência que os elementos gráficos, fotos e textos jornalísticos exercem no sentido da reportagem, este trabalho se restringiu a esses aspectos de maneira geral, em função do tempo disponibilizado às partes teóricas. As análises transitarão sobre os textos jornalísticos do jornal FSP, referentes ao novo currículo, ao professor e à escola pública do Estado de São Paulo no período de 2008 a 2011, reportagens encontradas no site de busca do acervo da FSP disponibilizada pelo jornal.

O objetivo da análise foi refletir a forma como o jornal trabalha com o tema Educação em suas matérias e como relacionou a implantação do novo currículo no Estado e como parece responsabilizar o professor pelo baixo rendimento dos alunos da rede pública estadual. Para isso, entre os critérios utilizados está a análise das manchetes, imagens, gráficos, repetição, entre outros, uma vez que – como foi visto anteriormente – as manchetes são elementos importantes na representação do valor de uso da notícia, os quais influenciam o consumidor a adquirir – ou não – o produto, que no nosso caso é a Educação.

A análise visa, principalmente, refletir sobre o discurso utilizado nas matérias a fim de detectar se há uma ideologia presente em tais notícias acerca da responsabilização do docente relacionadas à implantação do novo currículo, ocorrida no Estado de São Paulo a partir de 2008. Além disso, pretende-se verificar se a lógica do consumismo dos tempos líquidos, atrelado a fatores emocionais está presente nas publicações, no sentido de promover a satisfação emocional imediata ou não do leitor com relação à escola pública buscando, com essa reflexão, quais são os fatores que influenciam a elaboração dos textos.

Cabe, portanto, adotar um método que não seja restrito à linguagem, mas ao contexto no qual ela está inserida. A partir disso, mostra-se coerente adotar uma metodologia que corresponda ao interesse de desvendar o discurso estabelecido – implicitamente – nos textos jornalísticos, gráficos e imagens haja vista que tal procedimento serve como orientador da análise.

Assim, a metodologia escolhida foi a Análise do Discurso Francesa, já que este método, segundo Bana, leva em consideração o linguístico e o histórico, na medida em que estes são inseparáveis do processo de produção de sentido:

A linguagem é a mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social, torna possível tanto a permanência e a continuidade quanto o deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que ele vive. Assim, deve-se levar em conta o homem na sua história, isto é, considerar os processos e as condições de produção da linguagem pela análise da relação estabelecida pela língua com os sujeitos que a falam e as situações em que se produz o dizer (2002, p.14).

O discurso não deve ser dissociado da ideologia de quem o enuncia, Machado (2006) afirma que o discurso não existe por si mesmo, ou seja, foi elaborado por alguém, em algum contexto e com algum propósito. Orlandi (*apud* Bana, 2002), por sua vez, assegura que o discurso adquire sentido a partir do momento em que se inscreve em uma formação discursiva, a fim de ter um sentido e não outro. Os discursos, então, seriam determinados ideologicamente, uma vez que a formação discursiva representaria, no discurso, as formações ideológicas. Para Bana o efeito ideológico, por sua vez, seria condizente com a subjetivação do sujeito pelo discurso:

É na formação ideológica que se dá a interpelação do indivíduo em sujeito. O efeito ideológico resultante do processo de constituição do sujeito está na ilusão que ele tem de que é livre e de que pode dominar a linguagem. Entretanto, o sujeito é assujeitado pelo discurso: retoma os sentidos pré-existentes e é conduzido a tomar um lugar social possível que ele mesmo se institua ao falar (2002, p.20).

Ocorre assim, a descentralização do sujeito e a historização do sentido, uma vez que o indivíduo não seria origem/fonte de “seus” enunciados, de modo que,

assume-se a determinação ideológica do sujeito por formações discursivas que o precedem e excedem, dentro das quais se constituem as diferentes posições do sujeito, permitindo-lhe sua enunciação (Pêcheux *apud* Bana, 2002, p.28).

Portanto, o sujeito do discurso seria descentrado, na medida em que, para Foucault *apud* Machado, ao falar, o indivíduo ocupe “uma posição determinada, de onde deve falar naquele contexto de produção. Isso quer dizer que o mesmo indivíduo, cindido em diversos sujeitos, move-se entre diversas posições de sujeito” (2006, p.7).

A memória discursiva e a formulação participam da construção do discurso. A primeira, que é chamada por Orlandi (*apud* Bana, 2002) de interdiscurso, diria respeito ao que já foi dito e apresentado anteriormente, formando um conjunto de enunciados pré-existentes que poderiam estar esquecidos na memória do indivíduo. A formulação, por sua vez, seria referente à atualidade, ou seja, ao que estaria sendo dito/ apresentado no momento, isto é o intradiscurso.

O sujeito não mantém consciência plena das formações ideológicas que o rodeiam, portanto não as vê como tal e são por ele encaradas como conceitos naturalmente instituídos – ou seja, apresentariam um caráter “transparente” ao sujeito. Esse aspecto pode ser relacionado ao que Pêcheux *apud* Bana, caracteriza como esquecimento número um:

Assim, no sistema inconsciente, o sujeito ‘esquece’ as determinações que o constituem, enquanto tal. Na verdade, não se trata de ‘esquecer’ no sentido estrito. [...] é como se o sujeito nunca soubesse das determinações ideológicas que o precedem. Isso se passa no processo discursivo no momento em que os elementos de uma formação discursiva desprendem-se para outro oponente na constituição de uma formação discursiva dominante. Aqui, uma formação discursiva precedente é tomada como a representação primária de que se serve o sujeito, sem o saber, para construção de uma segunda formação discursiva, a que deverá ser tomada ideologicamente como dominante num contexto histórico dado. Isso acontece através de um mecanismo fora da consciência do sujeito falante (2002, p.26)

O esquecimento número dois surge em oposição a esse esquecimento e condiz com o dito e não-dito na elaboração do discurso, nesse processo, de acordo com Bana, o sujeito apresentaria certa consciência, na medida em que ele selecionaria, entre um conjunto de enunciados, o que iria ser utilizado para “compor o sentido de seu discurso segundo uma

dada informação ideológica que o precede sob forma de esquecimento número um” (2002, p.27). Isso faria com que o sujeito tenha a ilusão de estar na origem do “seu” discurso.

Entretanto, a apropriação de determinadas formações discursivas seriam decorrentes de uma identificação por parte do sujeito – a posição adotada pelo indivíduo. Ainda para Bana, essa relação faria do sujeito enunciador um sujeito ideológico, na medida em que a representação do primeiro seria uma ilusão produzida pelo duplo esquecimento sendo que,

[...] definir enunciação como organização do discurso do sujeito enunciador por referência direta ou divergente, ou por ausência de referência, à situação de enunciação (o eu-aqui-agora do locutor) é resultado do apagamento teórico da determinação ideológica que afeta tanto o sentido do enunciado quanto o próprio sujeito enunciador (2002, p.29).

De acordo com os autores já citados – Fischer, Rocha, Bana, Senra, entre outros – entendemos, neste primeiro momento, que cada texto, cada título, manchete, imagem, tabela, gráfico ou cor deixe no íntimo de cada leitor um feixe de dispositivos que articulados promove uma fixação no conteúdo e aceitação através dos processos midiáticos que são agentes formadores de opinião. Reproduzimos aqui a reportagem intitulada: “Um convite à boa educação”. As demais estão nos Anexos B. Apresentam grande potencial de análise e merecem ser revisadas já que enfatizam o tema trabalhado e cumprem função argumentativa.

Uma das leituras possíveis sobre discurso é a prática social de produção de textos. Isto significa que todo discurso é uma construção social, não individual, e que só pode ser analisado considerando seu contexto histórico-social, suas condições de produção; significa ainda que o discurso reflita uma visão de mundo determinada, necessariamente vinculada à do seu autor e à sociedade em que vive.

O produto da atividade discursiva, o objeto empírico de análise do discurso é o texto; é a construção sobre a qual o analista se detém para buscar, em sua superfície, os enunciados onde o objeto da análise do discurso é o discurso. Para Foucault (apud Revel, 2005), em geral, o discurso designa um conjunto de enunciados que podem pertencer a campos diferentes, mas que correspondem, apesar de tudo, a regras comuns de funcionamento.

O trabalho em questão visa investigar os discursos que emergem de dois campos distintos, o curricular e o midiático, buscando a construção dos sentidos no atravessamento desses dois universos discursivos. Assim, consideramos a língua e a imagem enquanto construídas em determinadas conjunturas históricas e sociais, ou seja, em seus aspectos discursivos, sem em nenhum momento tentar dissociá-las, tendo em vista que:

[...] a transmissão de toda e qualquer informação, atualmente dominada pelas mídias, se apresenta como um fenômeno de comunicação, cuja representação é extremamente complexa na, qual os discursos estão imbricados em práticas não verbais, em que o verbo não pode mais ser dissociado do corpo, do gesto, da imagem, em que a expressão da imagem se conjuga com a expressão do rosto, em que o texto torna-se indecifrável fora do seu contexto, em que não se pode mais separar linguagem e imagem. (COURTINE: 2006, p.57)

É possível refletir acerca dos elementos linguísticos e imagéticos que compõem essas reportagens e como os sentidos são evocados a partir delas. Para tanto compreendemos a língua e a imagem como produtoras de sentidos, sentidos estes que não estão nas palavras ou nas imagens, mas nas relações com a exterioridade, com os sujeitos, e nas condições em que estes, os sentidos, são produzidos e com esses facilitadores buscar nosso objetivo: apontar os efeitos de sentido construídos no corpus do professor, privilegiando aqueles que naturalizam e legitimam as representações discursivas de governo e auto-governo subjetivando este professor.

Diante deste universo de textos jornalísticos e reportagens vistas para análise, que reforçaram, ao longo desse período por nós determinado, essas verdades discursivas sobre a desqualificação do docente da rede pública estadual, optamos por um artigo de opinião, publicado pela FSP, da então secretária da educação do Estado de São Paulo Maria Helena Guimarães de Castro, de onde pudemos observar o quanto essas verdades discursivas estão presentes no interdiscurso e o quanto potencializam efeitos de sentido na sociedade junto à implantação da nova proposta curricular para o Estado de São Paulo.

Olhando para o texto jornalístico “Um convite à boa educação” de 18 de Fevereiro de 2008, buscamos levantar, como exemplo, alguns desses efeitos de sentido que o texto reflete, acerca do professor da escola pública do Estado. Lembrando que uma análise discursiva não se esgota e que se dá por recortes, segmentos a partir do olhar do analista que recorta o corpus, delimitando aquilo que lhe interessa. Ou seja, a análise discursiva, é constitutivamente, partidária e não neutra (na verdade nenhuma análise é), mas a discursiva não deseja ser neutra, pura, isenta. É sempre um recorte, um olhar. Todo discurso é interdiscurso, todo discurso é outro discurso e fazer AD é buscar, levantar os discursos que constituem o discurso analisado, buscar o interdiscurso.

Nossas observações iniciais do artigo da secretária são formuladas a partir do título: “Um convite à boa educação”. A expressão inicial “Um convite”, por si só já passa a impressão de que o assunto tratado será algo interessante, pois, de acordo com nossas memórias, a palavra convite remete a situações agradáveis tais como aniversários, casamentos e festas. Ao recebermos um convite para participar de algum tipo de evento,

Segunda-feira 18 de fevereiro de 2008 Folha São Paulo Opinião A3

Um convite à boa educação

MARIA HELENA GUIMARÃES DE CASTRO

HOJE RECOMEÇAM as aulas em todas as escolas estaduais de São Paulo. Trata-se da maior rede do Brasil, presente nas 645 cidades paulistas, com 5.500 escolas e 300 mil funcionários, entre eles 250 mil professores. São 5 milhões de estudantes. Os números impressionam até mesmo os mais experientes gestores, do segmento público ou privado, educacional ou não.

Nesse universo de números gigantesco é que São Paulo, pela primeira vez na história da educação brasileira, tomará a iniciativa de dedicar os 42 dias iniciais do calendário letivo à recuperação de aprendizagem. Nas primeiras seis semanas do ano letivo, as escolas estaduais já começam com atenção especial a duas disciplinas, essenciais para o futuro dos alunos: matemática e língua portuguesa. Os 3,6 milhões de alunos de 5ª a 8ª séries e do ensino médio participarão.

Como tudo em São Paulo, não é uma simples ação. Envolve 160 mil professores e 4.200 escolas estaduais. Ao adotar essa medida, a Secretaria de Estado da Educação tem a certeza de estar cumprindo sua função de subsidiar as escolas com uma proposta para aprimorar competências imprescindíveis. Com matemática, leitura e escrita aprimoradas, os estudantes ganham estruturas de compreensão e interpretação de textos e para operações lógico-matemáticas. As habilidades permitem que haja prosseguimento no aprendizado, que ciências, geografia, enfim, outras áreas, se tornem fonte de conhecimento.

Alunos e educadores terão dois tipos de material: o "Jornal do Aluno" e a "Revista do Professor". O jornal contém atividades didáticas interes-

SP, pela 1ª vez na história da educação brasileira, tomará a iniciativa de dedicar os 42 dias iniciais do calendário à recuperação de aprendizado

santes, que atraem os estudantes. Será o companheiro dos alunos nestes 42 dias. O material didático para os professores, a revista, traz 784 páginas de indicativos para os educadores.

A secretaria capacitou professores, supervisores, assistentes técnico-pedagógicos e diretores. Esse time terá o objetivo de reforçar matemática e língua portuguesa, mas sem abandonar os conteúdos obrigatórios. Por exemplo, as aulas de história darão ênfase à leitura e à interpretação de textos dos conteúdos previstos no currículo. As aulas de geografia abordarão seus conteúdos com ênfase em gráficos e estatísticas. Todas as disciplinas terão este enfoque.

As mudanças não param por aí. Seguida à recuperação intensiva, a secretaria implantará a nova proposta curricular para 5ª a 8ª séries e ensino médio. Os professores terão base curricular comum para o ensino em sala de aula. Terão um guia seguro com indicações e sugestões de trabalho. Para cada aula haverá indicação do que os alunos precisam aprender. Essa proposta curricular contou com a participação de toda a rede, com 3.000 idéias.

Essa ação é fundamental porque o professor de escola pública no Brasil, de modo geral, enfrenta seus desafios

cotidianos sem uma referência mínima na qual se mirar. Poucos Estados brasileiros dispõem para oferecer às escolas esse material, no qual estejam incluídos os assuntos a serem abordados em cada disciplina em detalhes. A experiência mostra que professores com um apoio didático dessa natureza vão mais longe em sala de aula. Investir na organização estruturada de um currículo, como fizeram alguns países bem-sucedidos na educação, é fundamental.

A atenção aos alunos de 5ª a 8ª série e de ensino médio não tirou do governo do Estado a preocupação com a base, com a 1ª a 4ª série. São Paulo amplia neste ano o projeto Ler e Escrever, que, como meta principal, traz a obsessão em alfabetizar todos os alunos com até oito anos. Queremos que até 2010 não haja criança com oito anos de idade sem saber ler e escrever. Também com materiais estruturados, recuperação de estudantes em dificuldade e um professor auxiliar nas salas de 1ª série, ao lado do professor titular, vamos preparar nossas crianças para uma continuação escolar mais segura, com o aprendizado em dia.

O primeiro passo foi dado. O sucesso dessa iniciativa, a partir de hoje, depende do interesse e da vontade de todos os participantes — pais, professores, diretores e alunos — em fazer dar certo. Esses são os principais protagonistas da educação paulista. O convite está feito. Desejamos um excelente ano de trabalho a todos os nossos professores e alunos.

MARIA HELENA GUIMARÃES DE CASTRO, 61, é professora da Unicamp e secretária Estadual de Educação. Foi secretária-executiva do Ministério da Educação e presidente do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais).

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

Reportagem 1: Um convite à boa educação

espera-se que seja na companhia de pessoas conhecidas e que demonstrem alguma familiaridade, deixando assim uma sensação de confiança. O termo convite mobiliza o poder, a secretária está junto, ao lado do professor, efeito de relaxamento do poder, trata-se

de um convite, não de uma imposição. Motivados então, pela palavra convite, entendemos tratar-se de algo agradável e assim sentimo-nos seduzidos a satisfazer nossa curiosidade e saber o que vem logo adiante. Lembrando que nossa memória é ativada através da sinapse entre milhões de neurônios num rápido período de milésimos de segundos, a situação toda nem é percebida e agimos quase por impulso.

Já atentos e interessados em saber do que trata a frase, nos ocupamos agora com a continuidade do título e na sequência, a expressão que a completa é “à boa educação”. Daí se percebe que “Um convite à boa educação” nos remete inconscientemente, à possibilidade de alcançarmos uma educação “boa”, isto é, interessante, especial, de melhor qualidade, prazerosa.

Envolvidos por uma atmosfera agradável e participando de uma discursividade embutida no título, surge o desejo por essa “boa educação”, o que nos faz prosseguir na leitura sem percebermos que no interdiscurso criou-se a idéia de que, se essa educação para a qual fomos convidados é a “boa” educação, logo, a educação real e fornecida pelas escolas estaduais não é a boa educação. Nessa negação entendemos que se trata da educação errada, insuficiente, de má qualidade. Boa, portanto, é um termo que vale a pena explorar. Se está convidado a uma boa educação, então há um não-dito que existem más educações, as anteriores, as outras diferentes dessa. Essa é a boa, as outras não.

De imediato, quando a secretária fala em educação, sabemos que está falando principalmente do docente, pois é a ele que o Estado paga para dar conta da “boa educação”. Com essas poucas palavras interpretamos que a educação fornecida pelos professores da rede estadual de São Paulo não é uma boa educação, e pode-se entender que se o professor não aceitar, estará em desacordo com o que pensa a secretária, o próprio governo e toda a sociedade paulista.

O nome da secretária “MARIA HELENA GUIMARÃES DE CASTRO” vem em letras maiúsculas logo abaixo do título, como se estivesse endossando o convite, pois trata-se de pessoa pública conhecida dos leitores, já que o próprio jornal FSP forneceu o *curriculum* da secretária em edições anteriores e ao final do texto expõe mais alguns detalhes: “é professora da Unicamp e secretária Estadual de Educação. Foi Secretária-executiva do Ministério da Educação e presidente do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais)”.

Endossado pela secretária o texto segue e lemos no subtítulo abaixo: “SP, pela 1ª vez na história da educação brasileira, tomará a iniciativa de dedicar os 42 dias iniciais do calendário à recuperação de aprendizado” e surpreendidos com o acontecimento “SP, pela 1ª vez na história da educação brasileira” faz o leitor assegurar-se de se tratar de algo

audacioso, já que linguisticamente temos a materialização de: maior rede do Brasil, números gigantescos, primeira vez na história da educação brasileira que, historicamente, remete há mais de quinhentos anos, e por se tratar de um país com dimensões continentais com milhares de municípios e escolas, somos levados a pensar que esse convite é algo extraordinário.

Na continuidade temos “Tomará a iniciativa de dedicar os 42 dias iniciais do calendário à recuperação de aprendizado” conclamando todos os paulistas, já que quem está tomando a iniciativa é o Estado de “SP”, claramente numa demonstração discursiva de poder, pois ela fala em nome de todos. Em “tomará a iniciativa”, numa frase imperativa chama a todos para assumir o fato, pois participarão na decisão. Diante de tantos envolvidos e de tão longo período, lembrando que 42 dias no ano letivo correspondem a um quinto dos dias destinados à aprendizagem nas escolas, somos induzidos vislumbrar um acontecimento que tem tudo para dar certo.

No primeiro parágrafo o texto começa com dados numéricos, apontando para a grandiosidade do evento de início de ano, que para Pêcheux e, também, para Foucault indica a noção de acontecimento em que os valores numéricos espantam, já que mostra o tamanho da rede estadual de educação paulista: “Trata-se da maior rede do Brasil, presente nas 645 cidades paulistas, com 5.500 escolas e 300 mil funcionários, entre eles 250 mil professores. São 5 milhões de estudantes.” A quantidade é impactante e vem reforçar a idéia de grande acontecimento.

No mesmo parágrafo, mais adiante, após o impacto numérico, percebemos certo discurso que se aplica a uma racionalidade neoliberal: “Os números impressionam até mesmo os mais experientes gestores, do segmento público ou privado, educacional ou não.” Nota-se a vontade de expor a idéia de que a educação paulista tem grande potencial enquanto possível valorização agregada aos números apresentados, equiparando a rede estadual de educação a uma grande empresa quando faz alusão a “experientes gestores” e “privado” e mais ainda em “ou não”, pois, se o assunto é educação, por que abrir o leque citando setores que não são da educação? Entende-se, assim, segunda a secretária, que a educação também é um setor aberto a uma interiorização neoliberal.

No segundo parágrafo reforça-se a idéia de amplitude da rede: “Neste universo de números gigantescos” a redundância presente é outra forma de reforçar o discurso, já que relaciona a palavra “universo”, que pode ser entendido como algo grande, infinito, a “números” que também se sabe, são infinitos e gigantescos relacionados a um tamanho grande, supervalorizando assim a idéia da quantidade abordada.

Neste mesmo parágrafo temos outros efeitos que circulam no texto, a secretária cita: “Nas primeiras seis semanas do ano letivo, as escolas estaduais já começam com atenção especial a duas disciplinas essenciais ao futuro dos alunos: matemática e língua portuguesa.” A questão do tempo de novo vem à tona junto a tão enraizada crença da sociedade de que algumas disciplinas são mais importantes do que outras, principalmente por se tratar de alunos que vivem nos tempos líquidos onde não se pode desperdiçar tempo e quando a própria secretária da educação é quem faz essa separação entre as disciplinas, este discurso tende a se fortalecer deixando claro no interdiscurso, que as demais disciplinas não são importantes. Temos aí mais efeitos que circulam no texto: de que as outras são periféricas. “Competências imprescindíveis”, e devemos atentar para o termo competência que aponta para o discurso neoliberal, ser competente e não. Interessante que essa primazia para a Matemática e LP não é nada novo, fazendo parte de uma mentalidade bem antiga.

Já dentro do terceiro parágrafo, aparecem outros números elevados com relação a professores e escolas: “Envolve 160 mil professores e 4.200 escolas estaduais” e, mesmo com essa magnitude existe a garantia, por parte da secretária em: “Ao adotar a medida, a Secretária da Educação tem a certeza de estar cumprindo sua função de subsidiar as escolas com uma proposta para aprimorar competências imprescindíveis”.

Ainda dentro do mesmo parágrafo a secretária demonstra a disposição em elencar diante da sociedade o que o governo entende por currículo nas escolas públicas: “Com matemática, leitura e escrita aprimoradas, os estudantes ganham estruturas de compreensão e inteligência de textos e para operações lógico-matemáticas. As habilidades permitem que haja prosseguimento no aprendizado, que ciências, geografia, enfim, outras áreas, se tornem fonte de conhecimento.” Note-se que em momento algum o professorado paulista foi chamado a opinar sobre o assunto.

Introduz no quarto parágrafo o material que será utilizado por alunos e professores. Sempre destacando o diferencial na qualidade das atividades tanto para os alunos: “O jornal contém atividades didáticas interessantes, que atraem os estudantes.” Ou seja, é preciso conquistar, atrair o aluno, como se fossem anúncios de mercadorias à venda. É o interdiscurso do consumo. Quanto para professores: “O material didático para os professores, a revista, traz 784 páginas de indicativos para os educadores.” Aparece no quinto parágrafo que “a secretaria capacitou professores e...”. Explora o termo capacitou que implica que os professores não são/estão capacitados. No interdiscurso pode-se entender que o material usado até então não tinha atrativos e quanto aos professores entende-se que o Estado está fornecendo 784 páginas de como proceder.

Segue a secretária no quinto parágrafo, justificando que nesses 42 dias os alunos terão todos os conteúdos voltados para língua portuguesa e matemática: "Por exemplo, as aulas de história darão ênfase à leitura e à interpretação de textos dos conteúdos previstos no currículo. As aulas de geografia abordarão seus conteúdos com ênfase em gráficos e estatísticas, Todas as disciplinas terão este enfoque." Consegue-se enxergar a tendência do governo em interferir na questão curricular nas escolas da rede.

Adiante, já no sexto parágrafo, mais intervenções são anunciadas para a sequência do ano letivo: "a secretaria implantará a nova proposta curricular para 5ª a 8ª séries e ensino médio." Segundo a secretária, o estudo será nivelado: "Os professores terão base curricular comum para o ensino em sala de aula." Prevendo-se assim que aos professores não mais se permite escolher qual o conteúdo a ser ministrado, sendo uma determinação que os professores devem seguir, ou se preferirmos, citando Foucault, os professores devem ser "obedientes", pois, segundo as orientações: "Terão um guia seguro com indicações e sugestões de trabalho". No interdiscurso oferece-se ao professor a vantagem de que não devem se preocupar quanto ao que ensinar, pois, "Para cada aula haverá indicação do que os alunos precisam aprender".

No final do parágrafo, talvez para evitar embaraços junto aos professores, aparece a observação: "Essa proposta curricular contou com a participação de toda a rede, com 3000 ideias". Muito provavelmente, para provocar contentamento geral, a secretária não cita quando ou quem de fato participou na elaboração dessa proposta. Quando se lê: 3000 idéias não se está dizendo, necessariamente, 3000 professores, pois os professores da rede estadual não foram procurados para opinar.

Em seguida, o sétimo parágrafo inicia com uma suposta solidariedade ao docente da rede pública: "Essa ação é fundamental porque o professor de escola pública no Brasil, de modo geral, enfrenta desafios cotidianos sem uma referência mínima na qual se mirar." Interessante notar que de repente em seu discurso ela volta-se criticamente contra o governo federal: "Investir na organização estruturada de um currículo, como fizeram alguns países bem sucedidos na educação, é fundamental." Além da crítica explícita observa-se novamente a racionalidade neoliberal adentrando o texto. Bem a contento de uma economia neoliberal, a globalização mostra-se mesclando o texto quando cita exemplos de "outros países bem sucedidos".

Na sequência vemos que o material e o projeto "Ler e Escrever" tem "obsessão" de alfabetizar todos os alunos. O termo obsessão, de acordo com o dicionário Luft, significa uma persistência involuntária de uma idéia na mente; idéia fixa; mania. Trata-se de uma

metáfora de ordem médica, uma doença (ou qualidade?) hoje. O sujeito obsessivo é aquele que tenta dar conta de tudo, ser certinho, que num pensamento neoliberal traduz o que as empresas esperam dos seus funcionários.

O último parágrafo termina com o discurso político de plataforma: que se materializa com a metáfora do caminho, muito comum, no DPE: “o primeiro passo foi dado”. Temos o termo “sucesso”, que aponta outra vez para o discurso neoliberal e do sensacionalismo, em nossa sociedade atual. “O convite está feito”. O texto só não explica o que acontecerá caso o docente não aceite o que a reportagem insiste em chamar de “convite”. Termina com um tom de panfleto, “conclamando” o interlocutor. É o DPE, é discurso porque expressa “poder”, é escrito por alguém que detém o poder (secretária da Educação) e é político, também, porque conclama o sujeito a participar, tenta engajá-lo, como faz o político no discurso de plataforma eleitoral. É educacional, pois versa sobre o saber. É neoliberal, pois trata a Educação como empresa que precisa atingir metas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ponto de partida

Em estudo realizado para dissertação de mestrado foram consultados o novo currículo do Estado de São Paulo, implantado a partir de 2008 e reportagens do jornal Folha de S. Paulo (FSP), que segundo a ANJ (Associação Nacional dos Jornais), posicionou-se entre os jornais mais lidos no Estado nos últimos 4 anos. As reportagens foram selecionadas por meio do acervo da FSP, que disponibiliza buscas online através do seu site. Para tanto utilizou-se palavras como: escola, docente, currículo, avaliações, entre outras delimitadas no período a partir da implantação: 2008 até 2011.

Motivados pela pergunta: que regimes de verdade sobre a prática docente emergem nos documentos oficiais e na mídia escrita do Estado de São Paulo no período de 2008 a 2011? e amparados por teorias de autores como Foucault, Bauman, Veiga-Neto, Larrosa, Silva, Lopes, Pêcheux e outros, uma seleção das reportagens, foi feita a partir de leituras e releituras, eliminando as que não serviam ao propósito da pesquisa.

Totalizando 360 reportagens selecionadas, deu-se início uma segunda etapa em que cada uma delas foi classificada entre dez critérios pré-determinados: formação do professor; didática; avaliação; docente; bônus; desempenho do aluno; violência na escola; destaque positivo (escola particular); destaque negativo (escola pública); currículo; proposta curricular; escola particular; propaganda; políticas públicas; partidárias; salário do professor; greve; saúde do docente.

A pesquisa indicou que o jornal FSP promoveu, junto à implantação do novo currículo no Estado de São Paulo, uma crescente campanha de desvalorização da escola pública estadual e dos docentes que nela atuam.

As análises sobre os índices obtidos por meio das reportagens mostraram que o governo paulista, soube favorecer-se das publicações do jornal FSP como elemento facilitador à implantação do novo currículo e da política de bonificação, respaldada por avaliações externas.

Ciente de seu papel como potente órgão formador de opinião, o jornal FSP publicou no período em questão vários textos jornalísticos e reportagens que destacaram, imagens e textos que transmitem uma idéia de que o professor da rede estadual de

Comungariam governo e mídia num mesmo discurso? Com qual propósito?



educação do Estado de São Paulo não consegue ensinar e precisa aprender novamente, e que a escola pública não oferece boa qualidade, chegando ao ponto de chamá-lo de "professor nota zero".

O assunto salário, nas poucas vezes em que aparece, vem à tona nas reportagens quando são declaradas greves através do sindicato e quando o governo se mostra preocupado com a população que não tem onde deixar os filhos, ou quando os professores paralisam alguma avenida importante como a Avenida Paulista, assunto esse que o governo resolve, colocando a polícia, com seus cassetetes, para proteger a população dos "perigosos" professores.

Chamou a atenção também a quantidade de notícias sobre educação como forma de promoção política, contra o sindicato dos professores (APEOESP) e expondo a falta de diálogo entre os governos Federal e Estadual nas questões educacionais.

Outro ponto a ser considerado é a constante demonstração do governo, em seus discursos, do desejo de ver uma política neoliberal instalada dentro das escolas públicas, deixando a sensação de uma futura privatização do setor.

Nota-se que a FSP compartilha desse discurso na medida em que as escolas particulares são citadas em reportagens e em propagandas que destacam um ensino de qualidade, um ambiente harmonioso, com ênfase nas novas tecnologias. Páginas inteiras são utilizadas dando

ênfase à imagens de excelente qualidade, com alunos sorridentes e professores exibindo uma didática perfeita.

Poucas vezes a FSP publica reportagens sobre casos de violência e quando isto ocorre mostra o ambiente da escola pública com muros pichados, grades nos corredores, que lembram uma prisão e professor mal vestido e com cara de cansado ou desanimado.

O estudo atentou para a possibilidade de que comungam, ao que parece, governo e mídia, de um mesmo discurso, dentro de um pensamento neoliberal e desta maneira, atingem a sociedade utilizando-se do poder de formação de opinião por meio de seus discursos e esta, passa a compartilhar desses discursos, tomando para si como posto e acabado.

Observa-se que a imagem do professor a cada dia se desconfigura como profissional, submetendo-se a modelos prontos de currículo e apostilas que ensinam a dar aula e, ao que parece, este docente aceita a responsabilização pelo fracasso na aprendizagem de seus alunos, vendo sua imagem se apagando e dando lugar a um novo profissional auto-governado, obediente e bem conduzido, que corresponderá, enfim, a uma educação que visa atender aos princípios neoliberais e que mantém seus alicerces no consumismo, nesses tempos pós-modernos.

Ao final do estudo, constatou-se que um novo ponto de partida foi alcançado, entendendo-se que as discussões e as análises dos resultados registrados podem ser compartilhadas e incentivar um repensar, que pode proporcionar uma mudança no modo de agir, de pensar e na imagem do professor, que permanecerá atuando e que deverá reavaliar se esse novo modelo de docente que se espera alcançar conseguirá corresponder às expectativas do governo que, reforçado pela mídia e pela opinião pública, deseja para o futuro da educação um outro caminho e não busca soluções onde realmente poderia encontrá-las.

LUIZA APARECIDA PEREIRA SANTOS: é professora da Rede Municipal de Educação de São José dos Campos e da Rede Estadual de Educação de São Paulo. 15. Jan.2013

REFERÊNCIAS

ACERVO Folha. Disponível em: <http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada> Acesso em: 21 de jul. 2012.

AGUILAR, L. Psicologia educacional : motivação. Disponível em: <http://alunos.dj.ubi.pt~a14676/psicologia/motivacao.pdf>. Acesso em 18 jul. 2012.

ALESP aprova bônus por desempenho na educação. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/noticias/370086/alesp-aprova-bonus-por-desempenho-na-educacao>> Acesso em 21 jul. 2012.

ANÁLISE do discurso. Disponível em <wikipedia.org/wiki/An%C3%A1lise_do_discurso> Acesso em: 4 jan. 2013.

APEOESP *Urgente*. Disponível em: <<http://www.apeoesp.org.br/publicacoes/apeoesp-urgente/>> Acesso em: 16 de ago. 2012.

APPLE. Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) *Currículo cultura e Sociedade*. São Paulo: Cortez, 2006, p. 59-91.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS JORNAIS. Disponível em: <<http://www.anj.org.br/a-industria-jornalistica/jornais-no-brasil/maiores-jornais-dobrasil/>> Acesso em: 6 jul. 2012.

AVELINO, Nildo. *Governamentalidade e Anarqueologia em Michel Foucault* in Rev. Bras. Ci. Soc. vol. 25 no.74 São Paulo out. 2010

AZEVEDO, de José Clovis. Educação pública: o desafio da qualidade. *Estudos Avançados* 21. São Paulo, 2007.

BALL, Stephen. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. *Educação e Realidade*. Maio / ago / 2010.

BALL, S. Educação à venda. Viseu: Pretexto, 2005.

BANA, Ivanir Guidini. *O confronto de discursos: memórias de uma história política*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. *Globalização: as conseqüências humanas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

_____. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

_____. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

_____. *Identidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

_____. *Tempos líquidos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BERGSON, H. *Duração e simultaneidade*, São Paulo: Martins Fonte, 2006.

BARREIROS, Débora. *As Matrizes de Referência (MCR) para o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB): O caráter disciplinador e a perda da autonomia...* 25º Reunião da ANPED, GT 12, 2002. Disponível em < <http://www.anped.org.br/> > Acesso em 30 nov. 2012.

CENSO/2010. Disponível em

<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?i_noticia=1766>

Acesso em: 21 jul. 2012.

CORACINI, M.; CRIGOLETTO, M.; MAGALHÃES, I., (orgs.) *Práticas identitárias: língua e discurso*. São Carlos: Claraluz, 2006.

COURTINE, J. J. 2006. *Metamorfoses do discurso político: derivas da fala pública*. São Carlos: Claraluz. 160 p.

DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Guy_Debord> Acesso em: 23 jul. 2011.

DEL PINO, M. A. B.; VIEIRA, J. S.; HYPOLITO, A. M. Trabalho docente, controle e intensificação: câmeras, novo gerencialismo e práticas de governo. In: FIDALGO, F.; OLIVEIRA, M. A M; FIDALGO, N. L. R. (orgs) *A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade*. Campinas: Papyrus, 2009.

DELLEUZE, Gilles. *Pourparlers*. Paris: Minuit, 1990.

FINI, Maria Inês. *Currículo do Estado de São Paulo: Caderno do gestor – vol.1*. São Paulo, 2008.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Televisão & educação: fruir e pensar a TV*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FOUCAULT, Michel. Verdade e subjetividade. In: *Revista de Comunicação e Linguagens*. Lisboa: Edições Cosmos, dez. 1993.

_____. *Dits et écrits*. Vol. 2: 1976-1988. Paris, Gallimard, 2001.

_____. *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2004a.

_____. *Microfísica do poder*. 20. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004b.

_____. *Vigiar e punir*. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2004c.

_____. *A arqueologia do saber*. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

_____. *As palavras e as coisas*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

_____. *Do Governo dos vivos: curso no Collège de France, 1979-1980 (excertos)*. Tradução, transcrição, notas e apresentação de Nildo Avelino. – São Paulo: Centro de Cultura Social: Rio de Janeiro: Achiamé, 2010.

_____. *Do Governo dos vivos: Curso no Collège de France, 1979-1980 (excertos)*. Tradução, transcrição, notas e apresentação de Nildo Avelino. 2. ed. rev. e ampl. – São Paulo: Centro de Cultura Social; Rio de Janeiro: Achiamé, 2011.

GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. *Revista Brasileira de Educação*. V. 12, n. 35, maio/ago, 2007. p. 241- 252.

HALL, S. *A Identidade cultural na pós-modernidade*. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HYPOLITO, A.M. Trabalho docente e profissionalização: sonho prometido ou sonho negado? In: VEIGA, I.P.A.; CUNHA, M.I. (org.) *Desmistificando a profissionalização do magistério*. Campinas: Papyrus. 1999, p. 81-100.

_____. Políticas curriculares, Estado e regulação. *Educação & Sociedade*. Campinas, v.31, n.113, out.-dez. 2010. p.1337-1354. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/15.pdf>.> Acesso em: 24 jul. 2012.

_____. *Estado gerencial, reestruturação educativa e gestão da educação*.
<www.ufpel.edu.br/fae/ppge/arquivos/File/alvaro_hypolito/Revista%20RBPAAE%20%2824%29-Hypolit-1o.pdf.> Acesso em 24/07/2012.

JUNQUEIRA, Murilo. *Relatório de apresentação: IDESP, bônus e acompanhamento das escolas com pior desempenho*. Disponível em <http://stoa.usp.br/alex/files/2339/13035/SARESP_Murilo.pdf.> Acesso em: 11 ago. 2012.

KLEIN, Rubem.; FONTANIVE, Nilma. *Avaliação em larga escala. Em Aberto*. Brasília, DF, v. 15, n. 66, 1995, p. 29-34.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana, danças piruetas e mascaradas*. Traduzido por Alfredo Veiga-Neto. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LOPES, Alice Casimiro. MACEDO, Elizabeth. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.

LYOTARD, Jean-François. *O pós-moderno*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.

MARCELLO, Fabiana Amorim; BUJES, Maria Isabel E. *Ampliação do ensino fundamental: a que demandas atende? a que regras obedece? a que racionalidade corresponde?* Disponível em: <redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/298/29819095004.pdf.> Acesso em: 17 ago. 2012.

MACHADO, Márcia Benetti. *Jornalismo e perspectivas de enunciação: uma abordagem metodológica*. In texto, Porto Alegre: UFRGS, v. 1, n. 14 / jan./jun. 2006, pp. 1-11.

MACHADO, Nilson José. Qualidade da educação: cinco lembretes e uma lembrança. *Estudos avançados* 2. São Paulo, p. 277-294, 2007.

MIZNEZ, Oliver. *O papel do setor privado na área da educação*. Disponível em: <<http://www.aprendervirtual.com.br/artigoInterna.php?ID=52&IDx=234>>. Acesso em: 17 ago. 2012.

OITO décadas de história da Folha, do Brasil e do Mundo. Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/folha/80anos/cronologia.shtml> Acesso em: 18 jul. 2012.

O QUE é neoliberalismo. Disponível em: <<http://www.pcb.org.br/porta1/docs/neoliberalismo1.pdf>> Acesso em: 23 jul. 2012.

PENIN, Sônia T. S; VIEIRA, Sofia. L. Refletindo sobre a função social da escola. In: VIEIRA, Sofia Lerche (Org.). *Gestão da escola: desafios a enfrentar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 13 a 43.

PETERS, Michael; MARSHALL, James; FITZSIMONS, Patrick. Gerencialismo e Política Educacional em um Contexto Global: Foucault, Neoliberalismo e a Doutrina da Auto-administração. In: NICHOLAS, C. Burbules; TORRES, Alberto Torres. *Globalização e Educação: perspectivas críticas*. Porto Alegre: Artemed, 2004.

PIGNATELLI, Frank. Que posso fazer? Foucault e a questão da liberdade e da agência docente. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994.

PINO, Mauro A. B; VIEIRA, Jarbas S; HYPOLITO, Álvaro M. Trabalho Docente, controle e intensificação; câmeras, novo gerencialismo e práticas de governo. In: FIDALGO, Fernando;

OLIVEIRA, Maria A. M; FIDALGO, Nara L. (orgs.). *A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade*. Campinas, SP: Papyrus, 2009.

PROGRAMA de Qualidade da Escola. Disponível em: <http://idesp.edunet.sp.gov.br/Arquivos/Nota_tecnica_2009.pdf> Acesso em: 21 Jul. 2012.

PROPOSTA *Curricular do Estado de São Paulo: ensino fundamental (ciclo II) e ensino médio*. Disponível em:

<http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/apres_propcurricular_final_2%5B1%5D.pdf> Acesso em: 21 jul. 2012.

RAMONET, Ignácio. *A tirania da comunicação*. Petrópolis: Vozes, 1999.

REVEL, Judith. *Michel Foucault: conceitos essenciais*. Trad. Maria do Rosário Gregolin. São Carlos, SP: Claraluz, 2005.

RIKOWSKI, Glenn. *The Battle in Seattle: It's Significance for Education*, London: Tufnell Press, 2001.

ROCHA, Cristianne Maria Famer. *A escola na mídia: nada fora do controle*. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

SÃO Paulo faz escola. Disponível em: <http://www.saopaulofazescola.sp.gov.br>. Acesso em: 21 jul. 2012

SÃO Paulo lança 10 metas para a educação até 2010. Disponível em: <<http://www.ecopress.org.br/noticias+com+baixa+repercussao/sao+paulo+lanca+10+metas+para+a+educacao+ate+2010>> Acesso em: 21 jul. 2012.

SCUARCIALUPI, L. *Entrevista com Maria Helena Guimarães Castro*. Disponível em: <educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/entrevista-maria-helena-guimaraes-castro-426438.shtml> Acesso em: 21 jul. 2012.

SENRA, Nelson de Castro. *O saber e o poder das estatísticas: uma história das relações dos estaticistas com os estados nacionais e a com as ciências*. Rio de Janeiro: IBGE, Centro de Documentação e Disseminação de Informações, 2005.

SILVA, Rosane Neves. *A dobra deleuziana: políticas de subjetivação*. Disponível em: <www.uff.br/ichf/publicacoes/revista-psi-artigos/2004-1-Cap4.pdf> Acesso em: 25 jul. 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*-Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

_____. (org) Currículo e identidade social: territórios contestados. In: _____. *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995.p. 190 – 207.

_____. A 'nova' direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, P. & SILVA, T. T. da (orgs.) *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

SILVEIRA, Rafael Alcadipani da. Michel Foucault: Poder e Análise das Organizações. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

SISIFO *Revista de Ciências da Educação*. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt/>> Acesso em: 23 jul. 2012

SOUSA, Jorge Pedro. *Teorias da notícia e do jornalismo*. Chapecó: Argos, 2002.

THOMPSON, John B. *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TABELA da Folha. Disponível em: www.publicidade.folha.br/files/fsp-pt.pdf. Acesso em: 19 jul. 2012.

TOURAINE, Alain. *Crítica da modernidade*, Trad. Elia Ferreira Edel. Petrópolis: Vozes, 1994.

VEIGA-NETO, Alfredo. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: PORTOCARRERO, Vera. CASTELO BRANCO, Guilherme. (org). *Retratos de Foucault*. Rio de Janeiro: Nau, 2000, p. 179-217.

_____. Governo ou governo. In: Currículo sem Fronteiras, v.5, n.2, pp.79-85, Jul/Dez 2005. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol5iss2articles/veiga-neto.pdf>> Acesso em: 16 jun. 2012.

_____. LOPES, Maura Corcini. Inclusão e governamentalidade. *Revista Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial out. 2007, p. 947-963. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1528100.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2012.

_____. A.; TRAVERSINI, C. Apresentação – Por que governamentalidade e educação? *Educação & Realidade*, v. 34, nº. 2, mai/ago. 2009. Disponível em <www.scielo.br/scielo.php?> Acesso em: 1 jan. 2013.

VIEIRA, Jarbas Santos. El nuevo gerencialismo y el control de la docencia. In: *La Educación para Pensar-se*. México, FUNDA, 2008.

_____. *Controle através da tradição: dispositivos de regulação conservadora currículo e trabalho docente*. 29º Reunião da ANPED, GT 12, 2006. Disponível em <www.fe.unicamp.br/gtcurriculoanped > Acesso em: 1 jan. 2013.

_____. Política educacional, currículo e controle disciplinar (implicações sobre o trabalho docente e a identidade do professorado). *Currículo sem Fronteiras*, v.2, n.2, pp.111-136, Jul/Dez 2002. Disponível em: <www.curriculosemfronteiras.org/vol2iss2articlesjarbas.pdf.> Acesso em: 1 jan. 2013.

ANEXO A – CADERNOS DO CURRÍCULO²¹

ANEXO A 1 – Slide nº. 10 - Documento 2 – Caderno do Gestor

ANEXO A 2 – Slide nº. 12 - Documento 3 – Caderno do Professor

ANEXO A 3 – Slide nº. 13 - Documento 3 – Caderno do Professor

ANEXO A 4 – Slide nº. 15 - Caderno do Aluno

ANEXO A 5 – Slide nº. 20 - Recuperação Intensiva – Revista do Professor – EF II

ANEXO A 6 – Slide nº. 21- Recuperação da Aprendizagem Recuperação Intensiva – Revista do Professor – EM

ANEXO A 7 – Slide nº. 19 - Recuperação da Aprendizagem Recuperação Intensiva – Jornal do Aluno – EFII

ANEXO A 8 – Slide nº. 22 - Recuperação da Aprendizagem Recuperação Intensiva – Vídeo de Orientação aos Professores

ANEXO A 9 – Slide nº. 23 - Recuperação da Aprendizagem Recuperação Paralela – Material do Professor

ANEXO A10 – Slide nº. 24 - Recuperação da Aprendizagem Recuperação Paralela – Material do Aluno

ANEXO A11 – Slide nº. 29 Site “São Paulo Faz Escola”

ANEXO A12 – Slide nº. 32 Diversificação Curricular do Ensino Médio

²¹Fonte: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portais/18/arquivos/apres_propcurricula_final_2%5B1%5D.pdf

Documento 2 – Caderno do Gestor – Slide 10



Fonte: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portais/18/arquivos/apres_propcurricular_final_2%5B1%5D.pdf

ANEXO A1 – Slide nº 10 de apresentação, em 2008, do currículo oficial do estado de São Paulo.

Documento 3 – Caderno do Professor – Slide 12 (continua)



Fonte: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portais/18/arquivos/apres_propcurricular_final_2%5B1%5D.pdf

ANEXO A2 – Slide nº 12 de apresentação, em 2008, do currículo oficial do estado de São Paulo.

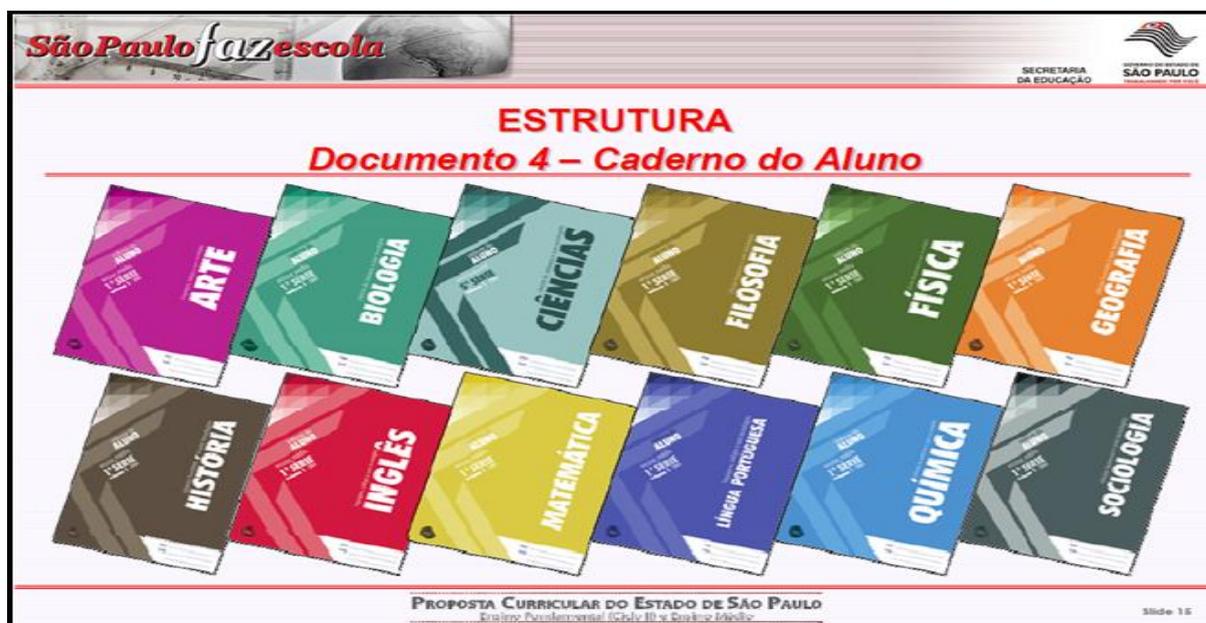
Documento 3 – Caderno do Professor – Slide 13 (continuação)



Fonte: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/apres_propcurricular_final_2%5B1%5D.pdf

ANEXO A3 – Slide nº 13 de apresentação, em 2008, do currículo oficial do estado de São Paulo.

Documento 4 – Caderno do Aluno – Slide 15



Fonte: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/apres_propcurricula_final_2%5B1%5D.pdf

ANEXO A4 – Slide nº 15 de apresentação, em 2008, do currículo oficial do estado de São Paulo.

Recuperação Intensiva – Revista do Professor – EF II - Slide 20

São Paulo faz escola

RECUPERAÇÃO DA APRENDIZAGEM
Recuperação Intensiva – Revista do Professor – EF II

Língua Portuguesa: VIVA O TEXTO!

Matemática: NÚMEROS, FORMAS E FÓRMULAS

Geografia e Ciências: DIMENSÕES DO PLANETA

LEM Inglês e História: LER EM LÍNGUA INGLESA

Educação Física e Arte: ESPORTES, BRINCADEIRAS, JOGOS...

PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE SÃO PAULO
Ensino Fundamental (Ciclo II) e Ensino Médio

Slide 20

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO GOVERNO DE SÃO PAULO

Fonte: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/apres_propcurricular_final_2%5B1%5D.pdf
ANEXO A5 – Slide nº 20 de apresentação, em 2008, do currículo oficial do estado de São Paulo.

Recuperação da Aprendizagem Recuperação Intensiva – Revista do Professor – EM – Slide 21

São Paulo faz escola

RECUPERAÇÃO DA APRENDIZAGEM
Recuperação Intensiva – Revista do Professor – EM

Língua Portuguesa: ESSA ESTAÇÃO... SEM?

Matemática: LÍNGUAGENS DA MATEMÁTICA

Química, Física e Física: QUANTO É O MUNDO?

Geografia, História e Filosofia: DIMENSÕES DO PLANETA

Educação Física, LEM Inglês e Arte: ESPORTES, BRINCADEIRAS, JOGOS...

PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE SÃO PAULO
Ensino Fundamental (Ciclo II) e Ensino Médio

Slide 21

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO GOVERNO DE SÃO PAULO

Fonte: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/apres_propcurricular_final_2%5B1%5D.pdf
ANEXO A6 – Slide nº 21 de apresentação, em 2008, do currículo oficial do estado de São Paulo

Recuperação da Aprendizagem Recuperação Intensiva – Jornal do Aluno – EFII Slide 19

São Paulo faz escola

RECUPERAÇÃO DA APRENDIZAGEM
Recuperação Intensiva – Jornal do Aluno – EF II

5ª e 6ª Séries

7ª e 8ª Séries

JORNAL DO ALUNO São Paulo faz escola
Ensino Fundamental 5ª e 6ª Sérios

Pontapé inicial

JORNAL DO ALUNO São Paulo faz escola
Ensino Fundamental 7ª e 8ª Sérios

Pontapé inicial

PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE SÃO PAULO
Ensino Fundamental (Ciclo II e Ensino Médio)

Slide 19

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO GOVERNO DE SÃO PAULO

Fonte: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/apres_propcurricular_final_2%5B1%5D.pdf

ANEXO A7 – Slide nº 19 de apresentação, em 2008, do currículo oficial do estado de São Paulo.

Recuperação da Aprendizagem Recuperação Intensiva – Vídeo de Orientação aos Professores

São Paulo faz escola

RECUPERAÇÃO DA APRENDIZAGEM
Recuperação Intensiva – Vídeo de Orientação aos Professores

DVD São Paulo faz escola

EDIÇÃO ESPECIAL DA PROPOSTA CURRICULAR - ORIENTAÇÃO PARA PROFESSORES

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
TRANSFORMANDO POR VOCE

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE SÃO PAULO
Ensino Fundamental (Ciclo II e Ensino Médio)

Slide 22

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO GOVERNO DE SÃO PAULO

Fonte: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/apres_propcurricular_final_2%5B1%5D.pdf

ANEXO A8 – Slide nº 22 de apresentação, em 2008, do currículo oficial do estado de São Paulo.

Recuperação da Aprendizagem Recuperação Paralela – Material do Professor Slide 23



Fonte: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portais/18/arquivos/apres_propcurricular_final_2%5B1%5D.pdf

ANEXO A9 – Slide nº 23 de apresentação, em 2008, do currículo oficial do estado de São Paulo.

Recuperação da Aprendizagem Recuperação Paralela – Material do Aluno Slide 24



Fonte: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portais/18/arquivos/apres_propcurricular_final_2%5B1%5D.pdf

ANEXO A10 – Slide nº 24 de apresentação, em 2008, do currículo oficial do estado de São Paulo.

Site “São Paulo Faz Escola” Slide 29

The screenshot shows the website interface for 'São Paulo Faz Escola'. At the top, the logo 'São Paulo faz escola' is displayed in a stylized font. Below it, the text 'SITE "SÃO PAULO FAZ ESCOLA"' and the URL 'http://www.saopaulofazescola.sp.gov.br' are prominently featured. The main content area is titled 'Ações começam em 15 de fevereiro' and 'Ano letivo inicia com planejamento'. It includes a sub-section 'Ações Ortográficas' with a small image of a pen and paper. On the right side, there are several vertical banners for 'ENTREGA DE MATERIAIS' and 'CADERNOS DO ALUNO'. The footer contains the text 'PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE SÃO PAULO' and 'Slide 29'.

Fonte: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/apres_propcurricular_final_2%5B1%5D.pdf

ANEXO A11 – Slide nº 29 de apresentação, em 2008, do currículo oficial do eEstado de SP.

Diversificação Curricular do Ensino Médio Slide 32

The slide features the 'São Paulo faz escola' logo at the top left and the 'SECRETARIA DA EDUCAÇÃO GOVERNO DE SÃO PAULO' logo at the top right. The main heading is 'DIVERSIFICAÇÃO CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO'. Below this, a checkmark icon is followed by the text '✓ Apoio a Continuidade dos Estudos - Guia do Estudante.' The central part of the slide displays four magazine covers: 'e Atualidades VESTIBULAR' (with a polar bear on the cover), 'e Atualidades VESTIBULAR' (with an American flag), 'e Atualidades VESTIBULAR' (with a person working at a computer), and 'Revista do Professor ATUALIDADES ENERGIA'. The footer includes 'PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE SÃO PAULO' and 'Slide 32'.

Fonte: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/apres_propcurricular_final_2%5B1%5D.pdf ANEXO A12 – Slide nº 32 de apresentação, em 2008, do currículo oficial do Estado de São Paulo

ANEXO B – OUTRAS REPORTAGENS DA FSP²²

ANEXO B1 – Estado dá reajuste de até 12% para professor

ANEXO B2 – Governo de SP não cumpre suas metas para educação

ANEXO B3 – Serra envia projetos de bônus de desempenho na Educação

ANEXO B4 – 84,5% das crianças que não sabem ler estão na escola

ANEXO B5 – Procura por carreira que forma professor cai até 58% na Fuvest

ANEXO B6 – Caem pela metade as faltas de docentes por atestado médico

ANEXO B7 – 1500 professores “nota zero” vão dar aulas em SP

ANEXO B8 – Nota zero

ANEXO B9 – Educação: duas visões

ANEXO B10 – Projetos de ensino falharam, diz educador

ANEXO B11 – Jovens fora do trilho

ANEXO B12 – PPP para a educação pública

ANEXO B13 – Em defesa do curso de pedagogia da Unicamp

ANEXO B14 – Aluno da rede pública já chega pior à 1ª série

ANEXO B15 – Ensino padronizado

ANEXO B16 – Escola líder em SP envolve pais na leitura

ANEXO B17 – 24 das 32 escolas top tiveram melhora de mais de 100%

ANEXO B18 – A cada dia, um professor se licencia por dois anos

ANEXO B19 – SP anuncia plano para saúde do docente

ANEXO B20 – País não pode prescindir de professores, ilegais ou não

ANEXO B21 – Nota de aluno em exame do Estado recua dois anos

ANEXO B22 – Professor ‘novato’ desiste de aulas na rede estadual

ANEXO B23 – Educação básica atrai grupos de mídia

ANEXO B24 – Aqui os alunos têm todos os recursos tecnológicos...

ANEXO B25 – Recursos digitais mudam até jeito de resolver prova

ANEXO B26 – Fórmulas que ultrapassam as margens da lousa

ANEXO B27 – Colégios trocam caderno por tablet

ANEXO B28 – Estudante usa rede social para aprender

ANEXO B29 – Existe uma grande diferença entre estudar inglês e estudar em inglês

²² Adotamos o termo reportagens para indicar uma notícia e/ou texto jornalístico. Disponível em <http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/> Acesso em: 21 jul. 2012.

- ANEXO B30 – Aluno é o centro na sala high-tech**
- ANEXO B31 – Mais do que educação: evolução!**
- ANEXO B32 – Projeto incentiva inovação com equipamento simples**
- ANEXO B33 – Apaixonados pela educação**
- ANEXO B34 – Nós fazemos a diferença na educação**
- ANEXO B35 – Venha entender como seu filho pode ajudar a transformar o mundo**
- ANEXO B36 – É positiva a proposta de aumentar a carga horária de escolas públicas?**
- ANEXO B37 – Todos à prova**
- ANEXO B38 – Ensino amplo para mundo mais complexo**
- ANEXO B39 – 10% dos professores no país fazem ‘bico’**
- ANEXO B40 – Apple seduz educadores públicos nos EUA**
- ANEXO B41 – Educadores divergem sobre bônus a professor do Estado (continua)**
- ANEXO B42 – Educadores divergem sobre bônus a professor do Estado (continuação)**
- ANEXO B43 – Serra diz que reduziu aulas de história para atender a ‘imposição’**
- ANEXO B44 – Nenhuma escola de ensino médio atinge meta em SP**
- ANEXO B45 – O nó do ensino paulista**
- ANEXO B46 – Professor terá de fazer curso e 2 provas para ser contratado em SP**
- ANEXO B47 – SP quer pôr câmeras em todas as escolas**
- ANEXO B48 – Governo vai investigar fraudes no Saesp**
- ANEXO B49 – Última do ranking na capital, escola sofre com falta de professor**
- ANEXO B50 – Melhor em português inova conteúdos**
- ANEXO B51 – Pior colégio tem baile funk em aula e rebelião**

Estado dá reajuste de até 12% para professor

Aumento salarial foi anunciado no quarto dia de greve da categoria, que decide hoje se interrompe ou não a paralisação

Governo diz que medida estava em estudo desde março e não tem ligação com a greve; último reajuste foi concedido em 2005

CINTHIA RODRIGUES
COLABORAÇÃO PARA A FOLHA

A Secretária de Estado da Educação de São Paulo anunciou ontem um reajuste de até 12% aos professores da rede, que estão em greve desde segunda. Hoje, às 14h, a categoria decide em assembleia no vão livre do Masp, na avenida Paulista, se interrompe a paralisação.

O aumento salarial não era a principal reivindicação da categoria quando começou o protesto. Eles reclamavam principalmente de um decreto publicado no mês passado pelo governador José Serra (PSDB) que impõe limites às transferências de profissionais e provas aos professores temporários para determinar quem terá preferência para assumir turmas no início do ano.

A secretária Maria Helena Guimarães de Castro afirmou ontem, em reunião com representantes da categoria, que aceita avaliar propostas formais de alteração do decreto.

O governo nega que o reajuste tenha sido concedido em decorrência da paralisação e diz que estudava a medida desde março. Segundo dados da Secretaria da Educação, a adesão à greve foi de apenas 2% — número que seria inclusive menor do que a média de ausências durante o ano, que chega a 10%.

A Apeoesp (sindicato da categoria) afirma que cerca de 70% dos professores não estão trabalhando. Para o presidente da entidade, Carlos Ramiro, o aumento só foi concedido por causa do protesto. "Não tenho dívida nenhuma, faz três anos que eles não falam de aumento e, exatamente agora, aparecem com uma proposta", diz.

Para ele, o reajuste ainda é pequeno. "O certo seria 50%. Se vão aceitar 12%, vamos descobrir na assembleia."

Segundo ele, a entidade espera cerca de 40 mil professores na avenida Paulista. Após a votação, eles farão passeata até a Secretaria da Educação, na praça da República, no centro.

O governo José Serra nunca concedeu aumento aos professores. O último reajuste foi dado pelo ex-governador Geraldo Alckmin (PSDB), em 2005, após uma série de protestos com passeatas que causaram

prejuízos ao trânsito em pleno ano eleitoral. Desde então, a inflação medida pelo INPC (Índice Nacional de Preços ao Consumidor) foi de 13,6%.

Valores

Com o reajuste anunciado, o salário básico de um professor que trabalha 40 horas semanais em salas de aula de 1ª a 4ª série passa, segundo o governo, de R\$ 1.166,83 para R\$ 1.309,17. O aumento será para profissionais ativos e aposentados.

Diretores e supervisores de escola também terão um aumento, respectivamente de 11% e 10%. Eles tiveram o último reajuste no ano passado.

Em Campinas (95 km de SP), os grevistas fizeram ontem uma passeata no centro da cidade. A manifestação reuniu cerca de 300 professores, segundo a Emdec (Empresa Municipal de Desenvolvimento de Campinas) e afetou o trânsito.

O número de escolas sem aulas ontem na região chegou a 65%, na avaliação da Apeoesp.

O sindicato informou que pelo menos 20 ônibus com professores saíram hoje de Campinas para participar da assembleia em São Paulo.

Colaborou a Agência Folha



Em greve, professores fazem ato e passeata em Campinas

Carlos Sousa Ramos/AAN

Secretaria muda programa de capacitação

DA REPORTAGEM LOCAL

Insatisfeita com as universidades contratadas para dar cursos de capacitação aos professores da rede estadual, a Secretaria da Educação anunciou mudanças no programa de formação continuada Teia do Saber.

Antes, eram as universidades —particulares, em muitos casos— que apresentavam ao governo seus cursos de educação disponíveis. Isso, na avaliação da secretária, nem sempre coincidia com as necessidades das escolas.

Agora, a secretária dirá quais cursos quer, e as universidades terão de se adaptar. O Teia do Saber foi criado em 2001. No ano passado, 20 mil dos 130 mil professores foram capacitados. Nos últimos cinco anos, foram gastos cerca de R\$ 2 bilhões.

REAJUSTE PARA PROFESSORES

Secretaria anuncia aumento de até 12%

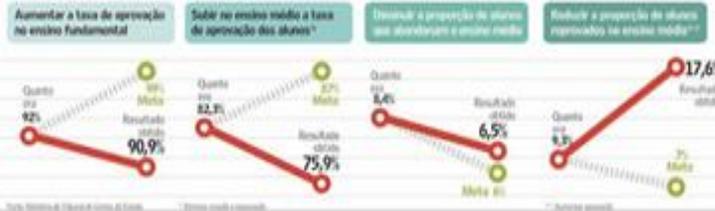
» Os salários dos professores de 1ª a 4ª série passa de R\$ 1.166,83 para R\$ 1.309,17 (12%). Os docentes de 5ª a 8ª deverão receber aumento de 11,2%, passando de R\$ 1.350,75 para R\$ 1.501,50

» Os vencimentos dos diretores subiram 11%, de R\$ 1.409,26 para R\$ 1.563,72, e os dos supervisores de R\$ 1.638,03 para R\$ 1.803,93

» Professores decidem amanhã se mantêm greve contra o decreto que restringe transferência de professores e muda critérios de admissão de temporários

METAS DA EDUCAÇÃO EM SP

Governo estadual não conseguiu cumprir objetivos traçados pelo próprio Executivo para o período de 2004 a 2007



Governo de SP não cumpre suas metas para a educação

Gestões Alckmin e Serra não atingiram os índices de redução de repetência e evasão

Em três dos quatro indicadores, a situação chegou a piorar; governo Serra culpa herança da gestão Alckmin, ambos do PSDB

FÁBIO TAKAHASHI
DA REPORTAGEM LOCAL

O governo paulista não conseguiu cumprir nenhuma das quatro metas a que se propôs para a melhoria na qualidade do ensino na rede estadual, para o período entre 2004 e 2007.

O objetivo era, no geral, reduzir a repetência e a evasão dos alunos, tanto no ensino fundamental (1ª a 8ª série) quanto no ensino médio (antigo colégio).

Em três dos quatro indicadores, a situação chegou a piorar. Foi o caso, por exemplo, da reprovação no ensino médio: a meta era diminuir de 9,3% para 7% a proporção de alunos que repetem de ano. A taxa, porém, subiu para 17,6%. O único que melhorou — evasão no ensino médio — ficou abaixo da meta (era 8,4%, esperava-se 6%, mas ficou em 6,5%).

Os objetivos foram determinados pelo então governador Geraldo Alckmin (PSDB) no Plano Plurianual 2004-2007.

O plano, uma obrigação legal, determina as prioridades do governo para o período e fixa indicadores para o acompanhamento da eficácia das políticas.

A vigência do plano se estendeu até o primeiro ano da gestão José Serra (PSDB). Pesquisas nacionais e internacionais ligam a reprovação à piora na aprendizagem e ao aumento do abandono.

A situação dos países com bons rendimentos nos testes educacionais apontam para a mesma direção. Finlândia e Chile têm baixas taxas de reprovação, de 1% e 2%, respectivamente, no ensino primário.

Apesar de a rede estadual contar com a progressão contida, os alunos podem ser reprovados na 4ª e na 8ª séries da educação fundamental ou em qualquer ano do ensino médio.

Os indicadores finais do plano, referentes a 2007, foram encaminhados pelo governo ao Tribunal de Contas do Estado, dentro da prestação de contas de 2007 (de todas as áreas da administração) — que foram aprovadas, com recomendações, no dia 25 do mês passado.

Explicações

Ao tribunal de contas, o governo José Serra citou "a falta de parâmetros curriculares estaduais" como um dos principais motivos para não ter atingido as metas, em uma crítica indireta aos governos anteriores, do próprio PSDB (leia mais nesta página).

Pesquisadores ouvidos pela reportagem apresentaram aná-

lises diferentes. "Por falta de condições de trabalho e de diálogo com o governo, os professores se sentem desestimulados. Os alunos sentem isso e também se desestimulam", afirma José Marcelino, docente da USP de Ribeirão Preto.

"Sem currículo, cada um faz o que quer, era uma bagunça. O atual governo está tentando mudar isso e está no caminho certo", diz Ilora Beschütz, diretora-executiva da Fundação Lemann.

Já a coordenadora da ONG Ação Educativa, Vera Masagão, afirma que "o problema é que as medidas são impostas, sem negociação com os educadores, e medidas até positivas, como o currículo, podem se perder".

A Apeocsp (sindicato dos docentes) e a Utem (sindicato dos professores) apontaram os baixos salários e as longas jornadas como causas para o baixo desempenho da rede.

Já a coordenadora da ONG Ação Educativa, Vera Masagão, afirma que "o problema é que as medidas são impostas, sem negociação com os educadores, e medidas até positivas, como o currículo, podem se perder".

A Apeocsp (sindicato dos docentes) e a Utem (sindicato dos professores) apontaram os baixos salários e as longas jornadas como causas para o baixo desempenho da rede.

A Folha pediu ontem uma entrevista com a secretária Maria Helena Guimarães de Castro, mas a Secretária da Educação se pronunciou por meio de nota. Disse que "implementamos uma série de mudanças para melhorar a qualidade da aprendizagem dos alunos. Além da definição de parâmetros curriculares, a rede agora

Governo Serra diz que herdou rede sem currículo unificado

outro lado

DA REPORTAGEM LOCAL

Como explicação para o fato de as metas de qualidade no ensino não terem sido atingidas, o governo José Serra (PSDB) citou a falta de currículo unificado na rede, situação que afirma ter mudado a partir do segundo semestre do ano passado.

Já a gestão do ex-governador Geraldo Alckmin (PSDB) destacou avanços em outros indicadores e afirmou que as melhorias na educação só ocorrem em médio e longo prazos.

Em uma crítica indireta às gestões anteriores, o governo Serra disse ao Tribunal de Contas do Estado que "a falta de parâmetros curriculares previu a existência de diferentes padrões de chegada (resultados) em cada escola". O PSDB governou o Estado desde 1995.

Em ocasiões anteriores, a gestão Serra já havia criticado políticas do governo Alckmin na educação, como, por exemplo, a implantação do tempo integral em parte da rede.

A Folha pediu ontem uma entrevista com a secretária Maria Helena Guimarães de Castro, mas a Secretária da Educação se pronunciou por meio de nota. Disse que "implementamos uma série de mudanças para melhorar a qualidade da aprendizagem dos alunos. Além da definição de parâmetros curriculares, a rede agora

conta com programa especial de alfabetização, novo sistema de avaliação, recuperação intensiva (...) e ensino médio diversificado, entre outros".

A pasta afirma ainda que "todas estas ações têm objetivo de melhorar a aprendizagem e, consequentemente, diminuir a reprovação dos alunos, reduzindo a taxa de evasão. Os parâmetros curriculares são fundamentais para que haja definição do que os alunos devem aprender a cada aula, com os professores definindo como ensinar". Educadores relatam que não havia, por exemplo, definição de qual série deveria ser ensinada fração aos alunos.

A Folha procurou o secretário da Educação da gestão Alckmin, Gabriel Chalita, mas sua assessoria não conseguiu contato. O secretário adjunto no período, Paulo Barbosa, negou que a rede não contasse com parâmetros para as aulas. Segundo ele, os diretores para o ensino são fixados em lei federal, e as escolas têm autonomia para implementá-la. "Os parâmetros são fixados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação e houve discussão na rede para a montagem dos programas. Tanto que a filosofia voltou para a grade".

"A nossa gestão avançou muito na redução da evasão no ensino fundamental, que era de 20% em 1999 e caiu para 0,6% em 2006, o menor índice do país. Também criamos projetos importantes, como o Escola da Família", disse.

'Repetente já sou, mas ainda não larguei a escola', diz aluno

COLABORAÇÃO PARA A PÁGINA

No Parque Nabuco, no Jardim Miriam, periferia da zona sul de São Paulo, é mais difícil encontrar um adolescente que ainda estude do que um que tenha desistido da escola. A maioria parou de ir às aulas após repetir pela segunda vez.

Em um grupo de seis garotos, com idades entre 15 e 18 anos, que empinava pipa ontem à tarde no local, só um ainda se considerava estudante, José Carlos Gomes de Jesus, 18, o "MC Macarrão". "Repetente eu já sou, mas ainda não larguei a escola, não. Vou melhorar".

No ano passado, ele reprovou o segundo ano do ensino médio

e, neste ano, foi expulso após insultar um professor. "Ele [o professor] que começou perguntou se aquilo [a sala de aula] era uma zona. Eu respondi: 'Cade a puta?'. Ele falou: 'Sua mãe não veio?'. O episódio foi em junho. O adolescente conta que conseguiu se matricular em outra unidade e agora pretende concluir o ensino médio. "Eu repeti porque não fui à aula, não fiz trabalho nenhum."

Jesus diz que gosta de português — durante a reportagem, escreveu um funk de 13 linhas sem erros — e não reclama da escola. "Contra a escola eu não tenho nada. É que a gente não se envolve. Daí, perde o 'bomê' e desiste." (COMA ROSSETI)



José de Jesus, 18, que já repetiu de ano, compõe funk sem erros

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

ANEXO B2 – Governo de SP não cumpre suas metas para educação – 16 jul. 2008

Serra envia projeto de bônus de desempenho na Educação

Proposta de lei foi enviada à Assembléia Legislativa

FÁBIOTAKAHASHI
DA REPORTAGEM LOCAL

O governador José Serra (PSDB-SP) enviou ontem à Assembléia Legislativa projeto de lei que visa implementar o bônus por desempenho para os profissionais da Educação. A previsão de gasto com a proposta é de R\$ 500 milhões.

Para arcar com o valor, o governo paulista conta com a mudança da lei federal que aumentou o período extraclasses dos docentes para 33% da jornada.

Na rede estadual, o percentual atual é de 16,6%. Para cumprir a norma, aprovada pelo Congresso em julho, o governo estima ser necessário aumentar o corpo docente em um terço, o que custaria R\$ 1,4 bilhão.

Estados e municípios pressionam a União para que altere a lei, sancionada pelo presidente Lula. A secretária de Educação paulista, Maria Helena Guimarães, disse no mês passado que o gasto extra poderia prejudicar o pagamento do bônus.

"Poderia [prejudicar], mas não vai", disse Serra. "Há uma questão legal, a União não pode legislar sobre regime de trabalho dos Estados e municípios."

Questionado se seu governo conta com a alteração da lei, Serra disse: "Sem dúvida".

O Ministério da Educação informou que espera posicionamento da AGU (Advocacia Ge-

ral, cujos detalhes já foram publicados pela **Folha**, vai dar até 2,4 salários a mais (20% do rendimento do ano) a todos os profissionais das escolas que atingirem as metas de melhoria anual estipuladas com base no Idesp — índice que considera o desempenho dos alunos nas provas do Saresp e em taxas de aprovação e abandono.

O bônus será proporcional ao desempenho da unidade (se atingir apenas metade da meta, será pago 1,2 salário). Se a escola ultrapassar o objetivo, a bonificação chegará a 2,9 salários.

Do valor, porém, haverá desconto proporcional ao número de faltas do servidor. "Introduzimos o mérito na remuneração", afirmou Serra.

A medida causa polêmica. "É uma boa tentativa para melhorar o ensino", afirmou a professora da pós-graduação da PUC-SP Regina Brito. "Mas agora é preciso avaliar o impacto."

Também pesquisadora da PUC-SP, Isabel Franchi Cappelletti é contra. "Avaliar o professor com uma prova aos alunos é injusto, pois não capta as dificuldades de cada região."

A Apeoesp (sindicato dos professores) defende que o governo deveria investir na melhoria das condições de trabalho dos profissionais.

Para entrar em vigor, o projeto tem de passar pela Assembléia. Serra, cuja base é maioria

FOLHA DE S. PAULO

C8 cotidiano

SÁBADO, 16 DE AGOSTO DE 2008

O BÔNUS PARA OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Governo anuncia o envio do projeto à Assembléia

QUANTO VAI SER PAGO

Até 2,9 salários,
pago em duas vezes no ano que vem (premiação referente ao desempenho em 2008)



Quanto o governo pretende gastar com o bônus
R\$ 500 mi
ao ano

Como funciona

» Cada escola tem uma meta a ser atingida anualmente, medida pelo Idesp (indicador criado pelo governo estadual que alia o desempenho dos estudantes nas provas do Saresp e taxas de aprovação). Os profissionais das escolas receberão o bônus proporcionalmente ao desempenho da escola

Se atingir a meta

2,4 salários

Se atingir 50% da meta

1,2 salário

Acima da meta

até 2,9 salários

Fonte: Governo de São Paulo

Quem vai ganhar

» Todos os profissionais da escola (diretor, professor, equipe de apoio etc.)

O que pode reduzir a bonificação

» Depois de computado o bônus da escola, serão analisadas as ausências de cada profissional da unidade no ano, para o desconto das faltas. Se o educador faltar, por exemplo, 10% dos dias letivos, terá redução de 10% no seu bônus. Apenas não serão descontadas as ausências referentes a licenças (médicas ou maternidade, por exemplo). Todas as demais serão contabilizadas para o desconto

cotidiano2

FOLHA DE S.PAULO

QUINTA-FEIRA, 25 DE SETEMBRO DE 2008 • ESPECIAL C1

Professor defende punição severa a aluno, diz pesquisa » Especial C9



Ricardo Pinto, professor da escola Ubaldo Costa Leite, em SP

84,5% das crianças que não sabem ler estão na escola

Para especialista, falta ênfase dos professores no ensino; MEC diz que já foram adotadas medidas para resolver o problema

JANAINA LAGE
ITALO NOGUEIRA
DASUCURSALDORO

Pelo menos oito entre dez crianças que não sabem ler e escrever estão na escola, revela a Síntese de Indicadores Sociais do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), divulgada ontem.

Segundo a pesquisa, 84,5% das crianças de 8 a 14 anos que não sabem ler frequentam o colégio, o equivalente a 1,1 milhão de crianças. Deste total, 745,9 mil vivem no Nordeste.

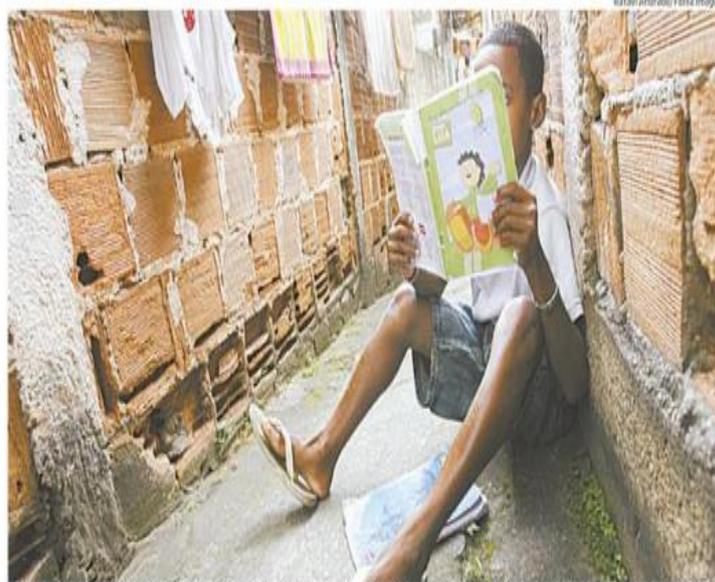
Ana Lúcia Soboia, gerente de Indicadores Sociais do IBGE, afirma que os dados de 2007 expõem a fragilidade do ensino fundamental no país, apesar dos ganhos nos últimos anos em relação ao acesso à escola.

Na faixa de 7 a 14 anos, onde o ensino está praticamente universalizado (97,6%), o percentual dos que lêem e escrevem e estão na escola chega a 87,2% — o equivalente a 2,1 milhões de crianças.

Para especialistas, aos 7 anos a criança pode ainda não estar de fato alfabetizada. Os resultados são obtidos em questionário respondido pelos responsáveis pelas crianças.

O índice varia conforme a idade. Aos 7 anos chega a

Segundo o IBGE, cerca de 1,1 milhão de crianças de 8 a 14 anos têm problema de aprendizado



Luiz Fernando, 9, estuda desde os 4 anos, está na 2ª série, mas não aprendeu a ler e escrever, segundo a mãe, Suzana Calado, 33

90,8%; aos 10 vai a 85,6%, aos 12, para 71,4%; e aos 14, 45,8%.

Aprovação automática

Claudio Moura e Castro, consultor em educação, descarta relação do resultado com a aprovação automática e diz que

o problema está ligado à qualidade do ensino. "A aprovação automática não atrapalha o pobre e pode tirar o medo do aluno de classe média de levar 'bomba' no fim do ano."

Para ele, o que falta é ênfase dos professores no ensino. "A

qualidade da escola é assustadora. Falta aos professores aprender a dar aula", disse.

Segundo André Lázaro, secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do MEC, o resultado precisa ser relativizado e o ministério adota medidas para resolver o problema, como a Provínia Brasil, que será aplicada no segundo ano de escolarização das crianças. "Temos hoje instrumentos de identificação desse processo por escola e man-

neiras de investir na capacitação dos professores", disse.

ção dos professores", disse.

Famílias

Muitas famílias acabam responsabilizando o aluno. Na 4ª série, sem saber ler e escrever, Lídia Monteiro, 11, diz que "a brincadeira é demais" na escola. "Ela não presta atenção na aula. Já procurei a escola para ver se alguém poderia fazer ela ficar quieta, mas não tem pedagogo nem nada", diz a dona-de-casa Eliane Alves, 31.

Para Ruben Klein, especialista em avaliação, o problema é o despreparo da escola. "Elas simplesmente não sabem o que fazer com as crianças. É claro que a família tem de incentivar, mas a escola tem de estar preparada para ensinar e atender as necessidades dos alunos."

A dona-de-casa Suzana Juveneco Calado, 33, afirmou que apesar de o filho estudar desde os 4 anos, Luiz Fernando, 9, ainda não aprendeu a ler e escrever. Ele está na 2ª série. "A professora sempre manda bilhete dizendo que ele não consegue aprender. Mas acho que é tanta criança que se a professora ficar em cima de um não dá conta do resto", disse.

A pesquisa mostra ainda que a pobreza afeta mais as crianças do que a média da população. No total de entrevistados, 11,2% estavam em domicílios com renda familiar per capita de até 1/4 do salário mínimo. Entre as crianças, esse percentual era de 21,5%.

➔ LEIA MAIS ESPECIAL C3 e C6

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

ANEXO B4 – 84,5% das crianças que não sabem ler estão na escola – 25 set. 2008



Média salarial é de R\$ 3.780 na rede particular paulistana

DE ECONOMIA, JORNALISMO E SAÚDE

Mais é só na rede pública que o salário gira em torno de R\$ 3.780. A média salarial de um docente da rede particular que trabalha período integral (40 horas por semana) é de R\$ 3.780, segundo o Sínepre-SP (sindicato dos professores da rede particular da cidade de São Paulo).

"É um salário muito baixo. Ainda mais porque o professor não trabalha só em sala de aula, mas também leva muita atividade para casa", diz o diretor jurídico do Sínepre, Adilson Fernandes.

Manoel Henrique, 54, professor que trabalha em tempo integral no colégio Bandeirantes (zona sul de São Paulo) recebe por mês R\$ 3.520. No Agrupamento Marçal Gomes Lopes, outro colégio tradicional de São Paulo, professores de ensino médio recebem R\$ 4.300.

No entanto, para receber a média salarial da rede particular, um professor do ensino público estadual tem que trabalhar pelo menos 20 anos, ficando um período integral em função de difícil acesso e à noite e em de difícil acesso e à noite e ter o curso de especialização —desse modo também é difícil a qualificação para R\$ 4.000, assim que o salário do piso salarial de meio, que é de R\$ 1.875.

Na rede municipal de SP, professores como Manoel Henrique trabalham 40 horas semanais recebem no início de carreira R\$ 1.950 e, no final, R\$ 4.450, segundo a Secretaria Municipal de Educação.

Segundo o MEC, o piso salarial de um professor sem graduação para o ensino médio é de R\$ 1.875, para o ensino fundamental, para a partir do ano que vem, será de R\$ 1.925. Quando esse valor for aplicado, há três meses, 90% dos professores ganhavam menos que isso.



Procura por carreira que forma professor cai até 58% na Fuvest

Nos últimos três anos, carreiras como pedagogia e licenciatura em física e matemática perderam mais da metade dos inscritos

Educadores apontam várias causas para a queda na procura entre as quais os baixos salários e a abertura de cursos à distância

FABIO TAKAHASHI
MARCIO PINHO
DE ECONOMIA E SAÚDE
TALITA BRONELLI
DE ECONOMIA E SAÚDE

Letras, pedagogia e outros cursos ligados à formação de professores para a educação básica sofreram uma brutal queda de procura nos últimos anos no Fuvest, que seleciona candidatos para a USP. Algumas carreiras perderam mais da metade do número de inscrições nos últimos três anos.

A redução ocorreu entre os principais subgrupos de cursos oferecidos atualmente nos períodos de déficit de professores no Brasil. Segundo o Ministério da Educação, faltam 246 mil docentes no sistema e 300 mil docentes não são formados na área de atuação (contando hoje, cerca de 50 mil professores de matemática são, na verdade, formados em pedagogia).

Educadores ligados à Fuvest apontam várias causas para essa situação: baixos salários, migração de alunos para cursos privados em razão das febras do Prolet e a abertura de cursos de ensino a distância, um dos pontos de maior crescimento nos últimos anos.

Os dados sobre o vestibular da Fuvest, elaborados pela reportagem, consideram a variação entre o exame para ingresso no ano que vem e o de 2006, quando o número de inscritos foi recorde. De um modo geral, considerando todos os cursos, houve uma queda de inscrições na Fuvest de 29%.

Em pedagogia, a redução foi de 58,3% (3.230 inscritos a menos em relação ao recorde de 7.820 em 2006). Também ocorreu queda nos cursos que formam professores para disciplinas específicas, como matemática e física (50,4%), biologia (46,4%) e química (43,9%).

Como compensação, os períodos de procura cresceram em outros cursos de engenharia civil em São Carlos (72,7%) e Biomedicina em Bauri (60,4%).

Salário baixo
Para Hebeiro Araújo Filho, secretário de assuntos educacionais da CNEE (Coordenação Nacional dos Trabalhadores em Educação), a queda salarial é um dos principais elementos para a baixa procura das vagas para professor. "Hoje, você encontra concursos públicos para professor rodoviário federal com exigência de nível médio e salário de R\$ 3.200. Um professor, com nível superior, no Estado de Pernambuco, por exemplo, ganha em início de carreira R\$ 702".

João Paulo, diretor do Instituto de Educação da USP, acredita que "há um aumento da oferta" e "diminuição de inscrições" e isso não tem como ser atribuído a "diminuição de interesse pelo curso".

"Houve um expurgo das universidades públicas, o Prolet, que facilitou o acesso às vagas, e a abertura de vagas de emprego a distância por meio governativo da Universidade Aberta, do MEC, com o resultado".

Reportagem publicada pela Folha na semana passada mostrou que os cursos de licenciatura de pedagogia tiveram aumento de 80% nos matrículas nos últimos cinco anos. Nos cursos de matemática, química e física, houve queda de 40%.

Hoje, você encontra concurso público para policial rodoviário federal com exigência de nível médio e salário de R\$ 5.260. Um professor, com nível superior, no PE ganha R\$ 762.

MEMBRADO DE ECONOMIA E SAÚDE
TALITA BRONELLI
DE ECONOMIA E SAÚDE

Culpa é da baixa remuneração, afirma vice-presidente de conselho de educação

DE ECONOMIA, JORNALISMO E SAÚDE

Os salários baixos causam a diminuição da procura por diversos cursos que formam professores para a educação básica no Brasil nos últimos anos, segundo João Carlos Palma Filho, professor de política educacional da Unesp e vice-presidente do Conselho Estadual de Educação. Para ele, a baixa remuneração é o principal motivo da desistência de estudantes.

Palma Filho: A baixa remuneração influencia na procura por professores. A queda de inscrições em cursos de formação de professores em São Paulo quer dizer que os alunos não estão interessados em estudar. Ele quer algo que dê retorno. Faz sentido porque pode gerar economia, como aconteceu no Brasil, em outros países, porque ainda tem gente que quer estudar para ganhar pouco. Mas o mercado não está interessado. Alguns têm dificuldade de conseguir emprego.

Palma Filho - Foi que a procura por cursos que formam professores diminuiu? **Palma Filho** - Uma economia em São Paulo. Por isso houve salários. Tem escolas onde a procura pelos cursos de licenciatura em geral. Não é só na Fuvest. Mas não houve dúvida de que é um trade-off de baixa remuneração.

Neste Natal: pague uma poltrona reclinável Lafer e leve duas (a segunda é de graça!)*

Vestibular

1) Prova de Inglês para quem quiser o profissional.
2) Uma escolha a Faculdade que tem mais vagas e não é muito difícil.
3) Uma boa graduação, que seja reconhecida.
4) Ter um bom desempenho acadêmico.

6 Cursos Universitários São Camilo
De modo que preparemos profissionais competentes, temos adotado participativa e expomos de responder as questões mais importantes de vocês sempre.

Graduação São Camilo. A saúde além da saúde.
Encontre seu curso e colóque-se no caminho profissional e comprometa-se com a vida e a ética no seu futuro.

- Administração (Curso de Iniciação Profissional em Empresas e Associações)
- Biomédica
- Ciências Biológicas
- Enfermagem ***
- Farmácia ***
- Física (Curso de Iniciação Profissional)
- Fisioterapia ****
- Fonoaudiologia ***
- Medicina (Curso de Iniciação Profissional em Empresas e Associações)
- Nutrição ***
- Pedagogia ***
- Psicologia
- Sociologia (Especialização) ****
- Cursos Tecnológicos:
 - Gastronomia
 - Radiologia

Matrículas abertas em todos os cursos. Matrícula em São Camilo até 10 de Novembro de 2008.

* Exatidão reclinável de São Camilo. Matrícula em São Camilo até 10 de Novembro de 2008.

cotidiano2

FOLHA DE S. PAULO

QUINTA-FEIRA, 4 DE DEZEMBRO DE 2008 • ESPECIAL C1

MIMO AO CLIENTE
OSCAR FREIRE É ESCOLHIDA PELA 2ª VEZ A
8ª REGIÃO MAIS LUXUOSA DO MUNDO Especial C6

URBAN AGE
EX-CORTIÇO NO CENTRO DE SP VENCE
PREMIAÇÃO INTERNACIONAL Especial C5

Cliente toma champanhe enquanto escolhe roupa em loja na rua Oscar Freire



Caem pela metade as faltas de docentes por atestado médico

Redução na rede estadual de SP ocorre após lei limitar a 6 por ano as ausências por doença

Antes, professores podiam faltar até metade do ano letivo sem desconto, desde que ausências fossem em dias alternados e com atestado

FÁBIO TAKAHASHI
 DA REPORTAGEM LOCAL

O número de faltas de professores justificadas por meio de atestados médicos caiu 59% na rede estadual de SP. A redução ocorreu após a gestão Serra (PSDB) aprovar lei que limitou em seis a quantidade dessas ausências aos servidores por ano.

O balanço, feito pela Secretaria da Educação, comparou os seis meses posteriores à implementação da regra (em abril) com o mesmo período de 2007.

No ano passado, de maio a outubro, foram registradas 398 mil faltas justificadas com atestados de consultas ou exames. Em 2008, no mesmo período, foram 163 mil. A rede tem 230

escolas públicas no país. "Todo mundo sabia que o abuso era gigantesco. Por anos, como o governo não podia dar aumento, passou a permitir as faltas. A lei veio para moralizar."

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo também registrou queda nas faltas. Entre 2006 e 2008, o número de ausências recuou 54,3%.

A gestão Gilberto Kassab (DEM) cita três explicações: os atestados agora só podem ser emitidos pela prefeitura, e não mais por médicos particulares; a falta em cada aula é descontada; e o aumento do peso das ausências como critério para pagamento de gratificações.



Sandra Bárbara, para quem a lei prejudica quem precisa faltar

ABSTENÇÃO DE PROFESSORES

Faltas justificadas por meio de atestado médico caíram



QUEDA OCORREU APÓS MUDANÇA NA LEI (EM ABRIL)

COMO ERA

» Os servidores não tinham desconto no salário caso faltassem e apresentassem atestado médico

» Ausências só não podiam ocorrer em dias seguidos. Assim, era possível faltar até metade do ano letivo

COMO FICOU

» As faltas para consultas e exames ficaram limitadas a seis por ano. Após esse limite, há desconto no salário

» As consultas não podem ser no mesmo mês. Ausências por doenças precisam ser liberadas após perícia

Fonte: Secretaria Estadual de Educação

A UNIBAN FAZ O SOL

Por causa de uns, a lei prejudica quem precisa, diz docente

BRUNA CAMERLE

cotidiano

FOLHA DE S. PAULO

TERÇA-FEIRA, 10 DE FEVEREIRO DE 2009 • C1

Tel: (11) 3217-3402 Fax: (11) 3217-3205
E-mail: cotidia@folha.com.br
Serviço de atendimento ao assinante: (0800) 775-0000
Quarta São Paulo (11) 3217-3096
Ondulman: ondulman@folha.com.br

ILUSTRADA
PREVISTA PARA O
INÍCIO DE MAIO,
VIRADA CULTURAL
SERÁ REDUZIDA

Pág. C3



Gerson Tavares, que possui em engenharia na USP

NOTA DEZ
ALUNO LEVA 4ª
MEDALHA EM
OLIMPIADA E
PASSA NA USP

Pág. C3

TRANSPORTES
APÓS CRÍTICAS,
SERRA DESISTE
DE PROJETO DO
PEDÁGIO URBANO

Pág. C4

1.500 professores “nota zero” vão dar aulas em SP

Após liminar, governo desiste de exame de seleção para docente temporário na rede pública

Rede utiliza 100 mil temporários, pois tem mais demanda do que cargos; são 230 mil professores e só 130 mil concursados

FÁBIO TAKAHASHI
LAURA CAPRIGLIONE
DA REPÓRTER LOCAL

Cerca de 1.500 professores que tiraram zero em uma prova de seleção do próprio governo estadual de São Paulo poderão

se seleção do próprio governo estadual de São Paulo poderão lecionar neste ano na rede.

O exame foi promovido pela Secretaria da Educação do governo José Serra (PSDB) com a intenção de selecionar 100 mil docentes temporários. 214 mil pessoas se candidataram.

Os 1.500 professores “nota zero” vão poder dar aulas porque uma decisão liminar (provisória) da 13ª Vara da Fazenda Pública suspendeu os resultados do exame, de 25 testes, realizado em dezembro passado.

A liminar atendeu ao pedido da Apeosp (sindicato dos professores), que alegou que os docentes temporários que já trabalham na rede há muitos anos não podem ser descartados com base numa “provinha”. Considera que o correto seria realizar um concurso público.

Com receio de atrasar ainda

mais o início das aulas (que deveria começar amanhã, mas foi adiado para segunda por conta do impasse judicial), a secretaria desistiu de tentar reverter a liminar e optou por manter o critério para selecionar os temporários —titulação e, principalmente, tempo de serviço.

Déficit de cargos

A rede pública utiliza 100 mil docentes temporários, porque tem mais demanda por professores do que cargos públicos

tem mais demanda por professores do que cargos públicos criados por lei. No total, são necessários 230 mil professores, mas há só 130 mil concursados.

O Estado afirma que estuda criar 75 mil cargos, mas não há prazo. O cargo público traz gastos adicionais ao governo, como pagamento de férias.

Segundo a secretaria, se a prova não tivesse sido cancelada pela Justiça, cerca de 50 mil dos atuais professores temporários seriam substituídos por docentes de fora da rede, que tiveram nota melhor no exame.

Como o tempo de serviço voltou a ser o critério mais importante para a escolha, os 1.500 professores que não acertaram nenhum dos 25 testes da prova, mas que já eram da rede, passarão à frente dos candidatos que tiveram bom desempenho no exame. Outros 2.000

candidatos que não eram do sistema também zeraram.

“A Apeosp é contra a avaliação. Ela faz o possível para atrapalhar o ensino. Queremos fazer exames nos professores temporários para melhorar a qualidade”, disse Serra.

“A Apeosp defende professores que, por incapacidade, não conseguem passar em concursos. Há bons profissionais temporários, mas outros não sabem o conteúdo. Por isso a prova é importante”, afirmou à

folha a secretária estadual da Educação, Maria Helena Guimarães de Castro. Ela diz ainda que o número de professores que zeraram “é assustador, sem contar aqueles que acertaram um ou dois testes, em 25”.

Eles [Apeosp] defenderam professores que, por incapacidade, não conseguem passar em concursos. Há bons profissionais temporários, mas outros não sabem o conteúdo. Por isso a prova é importante

MARIA HELENA GUIMARÃES DE CASTRO
secretária de Educação

A pasta diz que ainda tabula todos os resultados do exame. Informações preliminares indicam que 50% dos candidatos não acertaram nem metade.

“Não somos contra a avaliação. Mas isso precisa ser feito por concurso público, não por uma provinha malfeita”, disse a presidente da Apeosp, Maria Izabel Azevedo Noronha.

O cancelamento do exame causou protestos tanto de professores de fora da rede quanto dos que possuem noção tempo

de serviço, mas que poderiam melhorar suas posições com a prova. Os candidatos mais bem colocados têm o direito de escolher as aulas que querem ministrar (horários, locais etc.).

Com três anos na rede, pegando só aulas que outros desistem, Gabriel Minutti de Godoy, diz ter acertado 22 dos 25 testes. Na lista que considerava o exame, estava na posição 29 na região de Jai (interior de SP), para aula de história.

Com a mudança, caiu para 107º e não deve pegar nenhuma aula (o limite deve ficar por volta da posição número 50). “É revoltante. Estudei para a prova e já aplicava o currículo nas aulas, por isso fui bem. Não poderia ficar fora”, diz Godoy, 22.

A AVALIAÇÃO

SP cancela prova que seria usada para distribuir aulas

O EXAME

» Estado criou o exame para avaliar o conhecimento dos professores temporários (não concursados) e servir como um dos critérios para distribuir aulas

O IMPASSE

» A Apeosp foi à Justiça contra o exame por considerar que os docentes com experiência poderiam perder aulas. Alguns estão na rede há anos

A JUSTIÇA

» Uma liminar determinou que o Estado inclua os professores temporários que não fizeram o exame na distribuição das aulas

A SECRETARIA

» Após a decisão, a Secretaria

➔ LEIA MAIS C1

Nota zero

Avaliação medíocre de professores estaduais de São Paulo indica urgência de radicalizar critérios de mérito na rede de ensino

É LAMENTÁVEL, tanto mais por não trazer surpresa nenhuma, o resultado da prova de classificação para professores temporários aplicada pelo governo estadual de São Paulo. Nada menos que 1.500 docentes foram incapazes de acertar uma única questão entre as 25 do teste de conhecimento. E todos eles, absurdo dos absurdos, estarão em sala de aula na próxima segunda-feira.

O contingente dos nota-zero representa só 1,5% do universo de 100 mil temporários —necessários para completar o quadro, dada a carência de profissionais concursados—, num corpo docente de 230 mil. Trata-se, porém, da famigerada ponta do iceberg: estimativa preliminar indica que 50% não obtiveram nem nota cinco. Poucos acreditam que a situação entre os 130 mil concursados seja muito melhor.

Tal retrato medonho da educação no Estado mais desenvolvido do país motivou nova queda-de-braço entre a Secretaria da Educação, que mal ou bem busca enfrentar a questão da qualidade no ensino, e o sindicato dos professores (Apeoesp), sempre pronto à mais retrógrada defesa dos interesses menores da corporação. Uma tragédia de erros.

Estudantes e suas famílias saem perdendo, para variar. O único efeito da avaliação dos temporários até agora foi o adiamento das aulas, pois uma liminar obtida pela Apeoesp suspendeu os efeitos da prova, que tinha

defeitos em demasia, registre-se.

Na rede estadual, são os profissionais que escolhem em que estabelecimento darão aula. A avaliação seria um critério, baseado no mérito, para determinar a primazia das escolhas. Diminuiria o peso de quesitos como antiguidade e títulos.

Medido o estrago, resta agora radicalizar a proposta. É imperioso estender a avaliação a todo o corpo docente, concursado ou não. Constitui obrigação do professor dominar o conhecimento que pretende transmitir ao aluno e dele exigir em provas. Não cabe falar aqui em ímpeto punitivo, eterno argumento diversionista da Apeoesp.

Há consenso em torno da ideia de que o ciclo vicioso de degradação do ensino só será rompido com a revalorização da carreira docente. Os bons resultados de nações como Finlândia e Coreia do Sul originaram-se da capacidade de atrair os melhores formandos das universidades para dar aulas na rede pública. Um objetivo no mínimo difícil de alcançar aqui, quando boa parte do professorado se compõe de docentes pouco qualificados que trabalham em regime precário.

Criar vagas permanentes e realizar concursos públicos, como promete o governo José Serra, é fundamental. Não, porém, para multiplicar o número de professores acomodados, quando não resistentes a aumentar sua qualificação e modernizar o ensino.

Plano de carreira e certa estabilidade, sim. Mas não sem promoções, oportunidades de requalificação e bônus vinculados a desempenho em avaliações criteriosas. E, muito menos, sem a possibilidade de retirar do sistema de ensino aqueles professores incapazes de dar as aulas pelas quais são pagos.

Tendências | Debates

Os artigos publicados com assinatura não traduzem a opinião do jornal. Sua publicação obedece ao propósito de estimular o debate dos problemas brasileiros e mundiais e de refletir as diversas tendências do pensamento contemporâneo. debates@uol.com.br

Educação: duas visões

FERNANDO HADDAD

A ADESÃO dos 27 governadores e 5.563 prefeitos ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), do governo federal, pode passar a falsa impressão de que há consenso acerca do que precisa ser feito pela educação brasileira.

De fato, o Ministério da Educação, de comum acordo com os gestores locais, definiu 28 diretrizes, como avaliação por escola, escolha criteriosa de diretores, obrigatoriedade de aulas de recuperação para alunos defasados, regulamentação do estágio probatório, valorização do mérito e da carreira de professor, promoção da educação infantil etc.

Além disso, fixou para o país, para cada rede e cada escola metas de qualidade, valendo-se do Ideb, indicador de qualidade que combina o resultado dos exames nacionais de proficiência em matemática e leitura e as taxas de aprovação.

Havia grande resistência na divulgação dos resultados por escola, mas mesmo os governos estadual e municipais que não aderiram à Prova Brasil em 2005 foram vencidos pela evidência de que esse é um direito das famílias que contribui para a melhoria da qualidade e da gestão da educação.

Contudo, se há acordo em relação a diretrizes e metas, o mesmo não pode ser dito em relação a estratégias. O Brasil, dessa forma, se transformou num enorme laboratório em que várias concepções de educação vão sendo testadas, e experiências, trocadas, tendo como pano de fundo o direito fundamental do aluno de aprender.

É possível, dois anos após o lançamento do PDE, agrupar essas estratégias em torno de dois eixos: um mais progressista e um mais conservador.

Mais ou menos financiamento? Os especialistas se dividem. Alguns defendem que o patamar herdado de investimento público em educação como proporção do PIB, de 4%, é suficiente e que o problema reside na gestão desses recursos. Outros defendem a ampliação dos investimentos para, no mínimo, 6%, com melhor gestão. O governo federal pretende atingir, em 2010, a meta de 5%, em trajetória ascendente.

Os conservadores, na reforma tributária, trabalham nos bastidores pela desvinculação de receitas dos Estados para a educação, a chamada DRE; os progressistas comemoram a iminência do fim da DRU, dispositivo constitucional que, desde 1995, retira mais de 20% do orçamento do Ministério da Educação.

Avaliação para quê? Premiar e pu-



Marta Strauss

O Brasil se transformou, dessa forma, num enorme laboratório em que várias concepções de educação vão sendo testadas

nir, sugerem alguns. Aqui há que considerar certos aspectos.

Se não acompanhado de aumento do financiamento, mais recursos para escolas que cumprem metas de qualidade pode significar menos recursos para as que não cumprem. Isso pode implicar punir uma segunda vez alunos de escolas que não avançam.

Outra possibilidade é aquela que, ao ampliar o financiamento, promove as transferências adicionais de recursos, combinando a lógica do mérito à da colaboração: repasses automáticos para escolas que cumprem metas, ampliando sua autonomia, e repasses condicionados à elaboração, com apoio técnico, de um plano de desenvolvimento pedagógico e formação de professores para escolas cujos indicadores de qualidade as situam abaixo da média. O MEC, desde 2007, de forma pioneira, repassa diretamente recursos adicionais para as escolas públicas do país utilizando esse critério.

Por fim, o mais importante: a ques-

tão dos professores. Uma ala faz recair sobre os ombros do magistério toda a responsabilidade pela baixa qualidade do ensino. As instituições de ensino superior que os formam e os gestores que os contratam quase nunca são lembrados, embora baixos salários, contratos temporários e formação inicial e continuada precária sejam a regra em nosso país. Reforça-se, assim, aquilo que Theodor Adorno chamou de "tabus acerca do magistério", num ensaio mais do que atual.

Noutro polo estão os que entendem que "os melhores professores do Brasil são os professores do Brasil" e que a guerra contra a má qualidade do ensino se ganha com eles, e não contra eles. Defendem o piso nacional do magistério, constroem a carreira com a categoria e procuram corresponsabilizar a classe política e as instituições formadoras pelos destinos da educação.

Nessa direção, o Ministério da Educação, a partir de 2005, divulga o Ideb de cada rede de ensino às vésperas de cada eleição e, por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), fecha cursos de licenciatura de baixa qualidade.

Como se vê, o Brasil deu importantes passos, mas há muito debate pela frente.

FERNANDO HADDAD, 46, advogado, exerceu um mandato estadual em Itapetininga e é professor de teoria política da USP, em São Carlos (Educação).

Projetos de ensino falharam, diz educador

Professor de Educação da USP afirma que os dados sobre desempenho dos estudantes da rede estadual "são alarmantes"

Metodologia antiga e falta de acompanhamento nas escolas são apontadas como algumas das causas do baixo desempenho de alunos

ENTREVISTA

Educadores apontam questões como problemas nos programas do governo estadual, metodologia antiga e falta de acompanhamento nas escolas como algumas das causas do baixo desempenho dos alunos, revelado neste ano a divulgação do Saresp 2008.

Professor da Faculdade de Educação da USP, Octavio Alvarez afirma que os dados "são alarmantes", mesmo onde houve melhora. "No caso de matemática, por exemplo, mesmo com o programa antigo, mais de três quartos dos alunos não atingiram o nível esperado pela própria secretaria", disse.

"Os dados indicam que os programas do governo parecem não ter surtido efeito. E, mesmo com a investigação sobre os projetos e da situação das escolas, São Paulo, com sua condição financeira, não pode ter esse número de alunos sem o conhecimento adequado", afirma Alvarez.

Para Neide Noffi, da Faculdade de Educação da PUC (Pontifícia Universidade Católica) de São Paulo, o sistema de ensino está ultrapassado. "Não é novidade várias vezes que ele aprenderia. Os estudantes têm que ler mais". Em matemática, o mesmo problema: "Os alunos não vêm a aplicação do que aprendem, então, é difícil entender o que é dado".

Ela diz que deve haver uma revisão da metodologia que está sendo usada atualmente. "Tem que ser feita uma atualização do sistema. Já".

Célio da Cunha, conselheiro da Unesco e professor da Faculdade de Educação da Uffl (Universidade Federal do Rio de Janeiro), aponta que surge a necessidade de se voltar às escolas. "Insisto na inspeção ocular. As escolas devem ser periodicamente visitadas, como ocorre em países como a França e a Inglaterra".

Ele elogia o programa de bônus por mérito criado pela secretária Maria Helena Guimarães de Castro, mas diz que mudanças em educação são sentidas a longo prazo. "Avaliar uma escola é um processo multidimensional".

O pesquisador Ruben Klein, da Fundação Crespiereira (Instituto que apóia o ensino), é mais positivo. Ele afirma que "considerando um período mais longo de análise, São Paulo tem apresentado melhores indicadores de português e matemática, como o restante do país". Ele usa como base os exames Índice de Qualidade e Prova Brasil, ambos realizados em avaliações locais.

DESEMPENHO DOS ESTUDANTES DE SP

Porcentual de alunos por desempenho

Metodologia

Inadequado*

Os alunos demonstram desconhecimento básico, porém os resultados das competências, habilidades desenvolvidas para a vida escolar em que estão.

Adequado**

Os alunos demonstram domínio das conteúdos, competências e habilidades desenvolvidas para a vida escolar em que estão. Em alguns casos, superaram as expectativas.

Português

2007 2008 Variação em %

Adequado Ensino fundamental Ensino médio



Inadequado

2007 2008 Variação em %

Ensino fundamental Ensino médio



Mélio

2007 2008 Variação em %

Ensino fundamental Ensino médio



Matemática

2007 2008 Variação em %

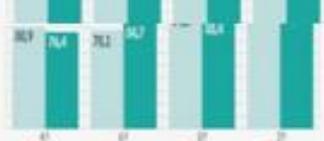
Adequado Ensino fundamental Ensino médio



Inadequado

2007 2008 Variação em %

Ensino fundamental Ensino médio



Mélio

2007 2008 Variação em %

Ensino fundamental Ensino médio



Ciências

	Adequado	Inadequado	Mélio
Ensino fundamental	6 ^ª 32%	68%	229,9
	8 ^ª 16,7%	83,3%	250
Ensino médio	3 ^ª 5,2%	94,8%	274,4

O QUE É O SARESP?

É o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar dos alunos do Estado de São Paulo, aplicado desde 1996, com exceção de 2006, quando não foi realizado.

Quem faz? Alunos do 1^º, 2^º, 4^º, 6^º e 8^º anos e do 3^º ano do ensino médio.

Disciplinas O teste avalia os conteúdos de português, matemática e ciências.

2 milhões de alunos de todo o país participaram da avaliação em 2008.

Secretária chora e diz que alunos melhoraram

ENTREVISTA

Pronta a deixar a Secretaria Estadual de Educação, Maria Helena Guimarães de Castro chora três vezes durante a apresentação dos resultados do Saresp, em momentos em que lembra os momentos em que lutava em programas implementados em escolas à sua região.

Ela será substituída na segunda-feira pelo ex-ministro da Educação, Paulo Renato Souza. O momento, Maria Helena usará a palavra, por meio de uma mensagem.

A Folha apurou, porém, que ela dedica o cargo por culpa do governador José Serra (PSDB), que estava descontente com alguns erros da pasta — como um mapa em livro didático com dois Paraguais.

No terceiro vez que chora, Maria Helena saiu sem finalizar a entrevista. Ela responde se detinha a pasta frustrada por não ter melhores índices.

"Nem um pouco decepcionada. Os índices estão melhorando. Precisamos acreditar, mas é um bom resultado. Foi um ano, ampliamos o desempenho na 2ª série e em matemática. No ensino médio, mostramos que estamos no rumo certo. Diversificamos o currículo. Os alunos do terceiro passaram a ter material específico, guia do estudante, dever de casa."

De acordo com os dados, 82% dos alunos do 6º e 8º anos e do 3º ano do ensino médio têm domínio considerado insuficiente ou parcial dos conteúdos para a série em que estão.



Uma ilustração de um estudante lendo um livro. O estudante está sentado em uma cadeira azul, segurando um livro aberto e olhando para ele. O fundo é branco com algumas linhas decorativas.

82% dos alunos tiveram resultado ruim em ciências

tiveram resultado ruim em ciências

ENTREVISTA

Antes restrito à língua portuguesa e matemática, o Saresp 2008 envolveu também a avaliação de ciências. O resultado, porém, mostrou que a maioria dos alunos não obteve desempenho adequado.

Segundo a secretária de Educação, Maria Helena Guimarães de Castro, os alunos acertaram questões mais abrangentes, ligadas à rotina aplicada no dia a dia deles, e foram pior em temas mais específicos. "Isso indica que é necessário mais investimento em laboratório de ciência e equipamentos", afirmou a secretária.

De acordo com os dados, 82% dos alunos do 6º e 8º anos e do 3º ano do ensino médio têm domínio considerado insuficiente ou parcial dos conteúdos para a série em que estão.

Iso, segundo especialistas, o resultado da pouca atenção que o Brasil deu à ciência.

Para Neide Noffi, coordenadora do curso de pedagogia da PUC-SP, a área de ciências começou a ser valorizada só recentemente, com a questão do meio ambiente. "A maioria dos professores não tem formação específica em ciências", diz a professora.

Célio da Cunha, da Unesco e professor da Uffl, disse que o problema é antigo no país. "O Brasil sempre foi muito deficiente em ciências". Ele diz que é necessário a reformulação dos cursos de licenciatura na área de educação científica.

GILBERTO DIMENSTEIN

Jovens fora do trilho

MUITOS DAQUELES galpões foram, no passado, prosperas indústrias, construídas ao longo da linha do trem, mas muitas delas faliram ou se mudaram. Em meio aos sinais de decadência e caos urbano por todos os lados, um pequeno e vistoso jardim contrasta com a aridez do entorno. Nesse local, está uma das possíveis soluções para um dos maiores desperdícios brasileiros, apontado, na semana passada, pelo Centro de Políticas Sociais da Fundação Getúlio Vargas —esses desperdícios fabricam alguns dos tijolos que erguem, por exemplo, os muros que cercam as felvas do Rio ou os presídios.

Os alunos de escolas públicas que atravessam aquele jardim saem de lá com emprego de carteira assinada —e muitos se transformam em professores, alguns deles quase adolescentes.

Pesquisa da FGV mostrou que a principal razão que leva o jovem a deixar a escola não é a falta de dinheiro, mas de interesse. Na região metropolitana de São Paulo, em cada cinco estudantes de 15 a 17 anos, um deixa a escola —um movimento mais do que compreensível numa rede em que professores que tiraram zero numa prova de qualificação continuam a dar aulas. Ou, como mostraram as provas, estudantes não sabem o perigo de empinar pipa perto de um fio de alta tensão nem a relação entre vacina e sistema imunológico, por ignorar rudimentos da ciência.

Tradução: a incompetência do poder público está desperdiçando talentos.

O jardim integra o Centro de Formação Profissional Engenheiro James Stewart —uma parceria entre o Senai e a CPTM (Companhia Paulista de Transportes Metropolitanos).

Para entrar lá, o jovem faz um concurso público na categoria de aprendiz e, durante dois anos recebe um

curso técnico. Com o diploma de formatura, vem o emprego. Se não quiser ficar na CPTM, não faltam opções. Até porque aquela é a única escola especializada na formação de técnicos ferroviários.

Quem entrou, claro, não sai.

Quando o jovem vê perspectiva nos estudos, obviamente não tende a ir para a rua. A taxa de evasão das escolas do Senai, na qual a maioria sai da rede pública, é de 2,3% —é algo semelhante ao das escolas do Centro Paula Souza, ligadas ao governo estadual. A empregabilidade em média, 85%.

Na região metropolitana de São Paulo, em cada cinco estudantes de 15 a 17 anos, um deixa a escola

Uma das boas emoções que um educador pode ter é visitar esses centros. Vemos aqueles jovens que, depois de tantas punçadas, agarram-se a uma oportunidade, sentem-se respeitados e, por isso, respeitam, porque percebem que encontraram futuro. O estímulo do professor está nesse progresso coletivo.

Já existe um consenso de que um dos melhores investimentos bras-

leiros em capital humano é o ensino técnico —e até já começam a se espalhar experiências interessantes como a divisão de espaços entre os cursos técnicos com a rede pública.

Mas, certamente, umas das soluções é a disseminação da lei da aprendizagem, aprovada há muito tempo, mas pouco implementada.

Isso significa ampliar a contratação de aprendizes, a partir dos 14 anos de idade, pelas empresas, que serão as maiores beneficiárias com a mão-de-obra qualificada.

Nesse jogo, ninguém sai perdendo —é uma relação muito mais produtiva

do que ficar distribuindo bolsos. Certamente, vai colocar centenas de milhares nos trilhos —e não condizê-los à marginalidade, erguendo muros ou construindo presídios.

PS - Quem faz as análises mais críticas da escola pública são os estudantes que saíram de lá e foram estudar em locais como Senai ou Centro Paula Souza, porque conseguem fazer comparações. Geralmente são jovens de famílias pobres que levam a educação muito a sério, tanto que passam por disputados concursos. Nas últimas duas semanas, encontrei cerca de 3.000 desses alunos —fui conhecer experiências como os cursos de rede de comunicação e artes gráficas, todos reconhecidos internacionalmente. Fiz ali uma pesquisa e perguntei o que mais incomodava nas escolas públicas. Todos se sentiram desrespeitados das mais variadas formas. Em primeiro lugar, na lista de desrespeitos, apareceu a falta e o atraso dos professores. Eles traduzem essa atitude como indisciplina.

Para fazer justiça: Maria Helena Guimarães, que deixou a Secretaria da Educação na semana passada, foi das pessoas que combati que mais se dispuseram a arrumar brigas para melhorar a qualidade de ensino. Enfrentou a falta e a rotatividade dos professores, implantou um sistema de mérito, aprimorou mecanismos de avaliação, implantou um currículo básico, brigou com as faculdades de pedagogia, criticou a gestão do PSDB no governo estadual. No futuro, ela será conhecida como uma das mais importantes referências da educação brasileira. O problema dela é que estava mais preocupada com a educação do que com a comunicação —o que, em política, é o caminho da reprovação. Chegou ao ponto de tornar mais difícil a prova de português, sabendo que, no ano seguinte, os resultados seriam ainda mais negativos.

gilstein@uol.com.br



PPP para a educação pública

JAIR RIBEIRO

ENQUANTO A imprensa internacional, o governo e os empresários promovem o Brasil como a nova potência econômica mundial, é difícil crer na sustentabilidade do nosso crescimento.

Os fundamentos dessa propalada prosperidade se amparam em pés de barro. Como pretendemos estar ao lado das nações desenvolvidas, ou mesmo da China e da Índia, quando 40% dos jovens de 16 anos não cumpriram os nove anos do ensino fundamental e 74% da população brasileira não entende um texto simples?

É fato que temos um enorme déficit educacional. Aliás, tornou-se um clichê dizer que o maior desafio brasileiro é a educação.

Novas iniciativas dos governos federal e estaduais caminham na direção correta, mas sempre encontram obstáculos político-partidários, orçamentários ou mesmo corporativos para efetivamente promover uma verdadeira revolução na questão da educação pública. Em países onde o problema da educação foi solucionado, houve uma ampla e efetiva mobilização da sociedade.

A pergunta é: o que você faz para contribuir para a solução desse problema? Se a educação é o maior desafio que o Brasil enfrenta, não podemos, como sociedade civil, simplesmente delegar a questão ao Estado e esperar dele solução, considerando suas conhecidas limitações de agilidade, gestão e restrições político-partidárias. É preciso se envolver!

A Associação Parceiros da Educação se apresenta como uma excelente solução. Trata-se de um programa que promove parcerias empresa-escola pública inspirado em um projeto conduzido pela Porto Seguro na favela de Paraisópolis, em São Paulo, há mais de 15 anos.

Com o programa Parceiros, os empresários dispõem de mecanismo eficiente para contribuir para a solução do problema da educação

A Parceiros conta hoje com mais de 80 escolas, atendendo aproximadamente 80 mil crianças em parceria com mais de 60 empresários (em geral de porte médio). Em algumas escolas, as parcerias obtiveram melhorias no desempenho escolar superiores a 30%. Em todas, verificou-se melhoras no aproveitamento dos alunos, bem como redução da evasão escolar e na rotatividade dos professores.

O conceito é que cada empresa ou empresário "adote" uma escola pública, auxiliando-a em quatro vetores básicos: capacitação pedagógica, gestão, infraestrutura e inserção da comunidade na escola.

O processo se inicia com a elaboração de um diagnóstico das necessidades da escola. Em seguida, identifica-se um empresário para celebrar a parceria com a escola. O modelo é um empresário para cada escola (apesar de alguns terem mais de uma). Como cada unidade tem as suas necessidades específicas, a direção da escola e o empresário-parceiro (este com a ajuda e o monitoramento da Parceiros) desenvolvem um plano anual de ação para a escola, em linha com as metas estabelecidas pela Secretaria da Educação, e acompanham a sua execução.

Para cada parceria, a associação seleciona e capacita um facilitador, que faz o meio-campo entre o empresário e a escola. Esse profissional, experiente em questões pedagógicas, é

formado continuamente e monitorado pela associação.

As parcerias promovem várias ações nas escolas, como capacitação pedagógica dos professores e coordenadores, reforço na alfabetização dos alunos, manutenção dos laboratórios de informática e de leitura, programas de integração escola-comunidade, além de reformas na área física. Sempre em linha com a direção da escola e a Secretaria da Educação e voltadas para o aproveitamento escolar do aluno.

Em todos os investimentos realizados são definidas contrapartidas da escola, de seus professores ou alunos —para que não se confunda a atuação com o puro assistencialismo, mas se estabeleça como uma conquista da escola. A cada ano, o desempenho dos alunos é medido por meio de avaliações externas independentes, e um novo plano de ação é desenvolvido com a direção da escola.

A ideia consiste em potencializar o investimento público, transformando uma unidade da rede pública de baixo rendimento em uma escola mais eficiente em termos de qualidade de ensino.

Com o programa Parceiros, os empresários, na condição de gestores e líderes, passam a dispor de um mecanismo eficiente para contribuir para a solução do problema da educação pública, somando às políticas do Estado. A associação conta com mais de cem escolas públicas já diagnosticadas, aguardando empresários que queiram aderir ao programa. Participe!

JAIR RIBEIRO é presidente do Comitê Executivo do Conselho de Administração da CPM Braxis, sócio-fundador da Casa do Saber, e, com Ana Diniz, coordenador da Associação Parceiros da Educação.

www.parceirosdaeducacao.org.br

Tendências | Debates

Os artigos publicados com assinatura não traduzem a opinião do jornal. Sua publicação obedece ao propósito de estimular o debate dos problemas brasileiros e mundiais e de refletir as diversas tendências do pensamento contemporâneo. debates@uol.com.br / twitter.com/Folhadebate

Em defesa do curso de pedagogia da Unicamp

ÂNGELA FÁTIMA SOLIGO, MARIA MÁRCIA SIGRIST MALAVASI e SÉRGIO ANTONIO DA SILVA LEITE

OS CURSOS de pedagogia das faculdades de educação da Unicamp e da USP foram neste ano alvos de injustas críticas por parte da cúpula que administra os destinos do ensino público paulista.

O sr. secretário da Educação, economista Paulo Renato Souza, ao defender a política meritocrática proposta pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, tem atribuído grande responsabilidade pelo despreparo dos professores à sua formação na graduação, apontando nominalmente as duas faculdades citadas.

Afirma o sr. secretário: "No lugar de ensinarem didática, as faculdades de educação optam por se dedicar a questões mais teóricas. Acabam se perdendo em debates (...) cujo ideário predominante não passa de um marxismo de segunda ou terceira categoria... A resistência vem de universidades como USP e Unicamp, as maiores do país".

Estranhamente, o sr. secretário da Educação faz parecer que universidades públicas e privadas funcionam a partir dos mesmos princípios e condições, com os mesmos propósitos e a mesma qualidade, o que não corresponde à realidade. Induz também a pensarmos que são as instituições públicas que formam a maioria dos professores do Estado, o que também não corresponde à realidade.

No Estado de São Paulo, infelizmente, as universidades públicas paulistas são responsáveis por apenas 25% das vagas universitárias, contra 75% das privadas. Vale dizer que essa discrepância não parte de uma opção das universidades públicas, mas foi produzida, nos últimos anos, pela própria política de encolhimento do setor público e ampliação do setor privado que ele, quando ministro da Educação, ajudou a implementar.

Também fica óbvio que o atual secretário da Educação desconhece os projetos e currículos dos cursos de pedagogia da Unicamp e da USP. No caso da Unicamp, temos desenvolvido e aprimorado um projeto pedagógico que tem, como princípios, uma sólida formação teórica (já que formamos educadores, e não técnicos), a pesquisa como eixo de formação e a unidade teoria-prática, e o nosso compromisso é com a educação de qualidade para todos. Em nossa última reforma curricular, foi exatamente



Cesar Hubert Paciornik

Fomos neste ano alvo de injustas críticas por parte da cúpula que administra os destinos do ensino público paulista

te nas atividades de pesquisa e nos estágios supervisionados que logramos ampliar a carga horária.

Igualmente, equívoca-se o sr. secretário ao confundir autonomia do professor, como intelectual que reflete sobre a própria prática, com ausência de método. Nossa ênfase na formação continuada, a partir dos projetos pedagógicos desenvolvidos nas escolas com foco no trabalho coletivo, reforça essa diferença.

Se pensar criticamente a realidade, conhecer os problemas do país, dos nossos alunos e dos nossos professores como sujeitos concretos é visto pelo sr. secretário como "ideário de um marxismo de segunda ou terceira categoria", o que dizer da assunção de uma proposta que se assenta sobre as profundas desigualdades que marcam o nosso Estado e o nosso país, escamoteando e ocultando suas verdadeiras causas, por meio do discurso falacioso da meritocracia? Não haverá também aí visões ideológicas? Ou pretende o sr. secretário fazer crer que a política por ele desenvolvida é neutra, imparcial, desprovida de ideologia?

Apenas para ilustrar a relevância do

trabalho que realizamos, segundo dados fornecidos pela assessoria de imprensa da Unicamp, a pesquisa dessa universidade mais consultada, em 2009, é da Faculdade de Educação e, para surpresa do sr. secretário, trata de uma questão pungente da sala de aula: o ensino de matemática.

A análise de nossa produção aponta a intensidade do vínculo que estabelecemos com a escola pública — aliás, marca do trabalho de toda a Faculdade de Educação da Unicamp, por meio das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Além disso, o sr. secretário desconhece que o curso de pedagogia da Unicamp tem sido reconhecido, nos últimos anos, como um dos melhores do país.

Quanto à forma como encaramos a relação público-privado, salientamos que temos defendido que a educação pública de qualidade é um direito da população, que as condições de trabalho devem ser garantidas a todos os profissionais da área e que as universidades públicas devem ter todas as condições necessárias para a ampliação dos cursos de pedagogia visando à formação de professores. Vale lembrar que a verba pública provém dos muitos impostos que nós, trabalhadores brasileiros, pagamos, com o suor de nosso trabalho.

A educação de qualidade, portanto, é nosso direito e obrigação do Estado.

ÂNGELA FÁTIMA SOLIGO é ex-coordenadora do curso de pedagogia da Unicamp.
MARIA MÁRCIA SIGRIST MALAVASI é coordenadora de pesquisa do curso de pedagogia da Unicamp.
SÉRGIO ANTONIO DA SILVA LEITE é diretor da Faculdade de Educação da Unicamp.

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

ANEXO B13 – Em defesa do curso de pedagogia da Unicamp – 30 dez 2009

Aluno da rede pública já chega pior à 1ª série

Pesquisa mostra que alunos das escolas particulares iniciam o ensino fundamental já com larga vantagem em relação aos da rede pública

Estudo acompanhou 20 mil alunos de Belo Horizonte, Rio de Janeiro, Campinas, Campo Grande e Salvador de 2005 a 2008

ANTÔNIO GOMES

Os alunos que ingressam nas escolas particulares chegam à primeira série já com larga vantagem em relação às crianças de escolas públicas. A desigualdade nas médias prosseguirá até o final da quarta série do ensino fundamental.

Esta é uma das conclusões de um estudo pioneiro no Brasil, o projeto Geres, que acompanha, de 2005 a 2008, 20 mil alunos de Belo Horizonte, Rio de Janeiro, Campinas, Campo Grande e Salvador.

Em português, a diferença inicial entre alunos da rede pública e privada até o fim da quarta série é estatisticamente significativa. Em matemática, ela cresce.



Virgínia Vieira, 3, no creche do Espaço de Desenvolvimento Infantil na Favela Parque Alegria, onde mora, no centro do Rio de Janeiro

Estado constata diferença nos EUA também

DE LOS ANGELES (EUA)

A diferença nas notas entre alunos ricos e pobres existente antes do ingresso nos níveis primários foi constatada em estudo dos economistas Paulo Cunha e James Heckman (Prêmio Nobel de economia).

Eles mostraram que, nos EUA, 90% da diferença cognitiva medida aos 13 anos entre alunos de mães com alta escolaridade e filhos de mães de baixa instrução já estava presente aos cinco anos.

"Crianças de famílias desfavorecidas ingressam nas escolas com muito menos vocabulário", diz Heckman.

leitura, ela cresce.

O Geres tem como diferencial o fato de ter monitorado, ano a ano, a mesma parcela de alunos desde a entrada na primeira série do fundamental até o conclusão da quarta série.

Os dados do MEC (Ministério da Educação) não permitem uma comparação pois as análises estatísticas só começam a partir da 4ª série (há quinze anos, no caso de redes que já angariaram o ensino fundamental desde a primeira série).

Para Fátima Alves, pesquisadora da FUC-Rio e uma das coordenadoras do projeto, é preciso investir mais na educação infantil, escolas e professores para diminuir essa desigualdade inicial.

Outra conclusão é que, diferentemente do que os pesquisadores esperavam, os melhores resultados na 4ª série não são gerados por filhos no primeiro ano de alfabetização. Ao final da 1ª série, os estudantes acadêmicos já conseguem adquirir habilidades de leitura que, para os autores do Geres, mais adequadas para os sete anos.

"O problema não está na falta de alfabetização. Nossa hipótese é que esteja na consolidação. Em vez de reforçar a leitura e interpretação de texto, muitos professores podem estar partindo para etapas seguintes, como o ensino de ortografia gramatical", afirma Fátima. Cláudia Corbin, secretária municipal de Educação do Rio, concorda que há uma abordagem precoce da

alfabetização nos primeiros anos. "É comum se a pessoa ainda estiver aprendendo a dirigir e o instrutor já passar a explicar como funciona o motor".

Já o educador João Batista Oliveira, do Instituto Alfa e Beta e diretor do método Fênix, que ensina o ensino pela associação de letras e sons, diz: "O que os alunos aprendem no primeiro ano é muito pouco e não dá para dizer que seja suficiente. A escola pode fazer mais diferença nesse primeiro ano, garantindo uma boa alfabetização, com métodos de eficácia comprovada".

Os estudos a partir do Geres mostram também que o uso efetivo do livro didático em sala de aula está associado a melhores notas.

Virgínia Vieira, 3, no creche do Espaço de Desenvolvimento Infantil na Favela Parque Alegria, onde mora, no centro do Rio de Janeiro

DESGUALDADE ENTRE PÚBLICAS E PRIVADAS SE MANTÉM

Alunos de escolas particulares chegam à primeira série com vantagem em relação aos da rede pública, e diferença pouco se altera até o final da quarta série do ensino fundamental

PROVAS DE PORTUGUÊS

(Pontos obtidos pelos alunos no exame)



PROVAS DE MATEMÁTICA

(Pontos obtidos pelos alunos no exame)



Nordeste tem mais alunos no ensino infantil

DE BRASÍLIA

Há vários estados que mostram que o acesso à pré-escola melhora o rendimento no ensino fundamental e ajuda a diminuir a desigualdade. No entanto, para o economista Rubens Klein, autor de um desses estudos, para que o efeito seja completo, é preciso garantir qualidade, o que não ocorre hoje.

Prova disso, diz ele, é que a região com maior acesso à pré-escola é, segundo o IBGE, o Nordeste, com 70% de crianças de quatro e cinco anos no ensino. No Sul, a proporção é de 50%. Nas avaliações feitas com alunos no ensino fundamental, os estados, os dados do Sul são melhores.

"Ter filho pré-escola faz diferença, mas poderia fazer mais, se mais crianças já conseguissem a aprender a contar, re-

conhecer números, ler. Isso pode ser feito por meio de jogos e atividades adequadas a essa faixa etária", afirma Klein.

Há alguns centros de educação de que ampliam o acesso à pré-escola e um dos caminhos para reduzir a desigualdade. No caso do creche, no entanto, especialistas divergem a respeito da melhor política de atendimento às crianças de zero a três anos.

Para o economista Ricardo Paes e Barros, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, programas de visitação familiar, em que agentes visitam pais e cuidadores dos filhos, são mais eficazes economicamente do que creches em larga escala ou creches.

João Batista Oliveira, do Instituto Alfa e Beto, concorda: "Ter um creche de alta qualidade é ótimo, mas custa caro.

Com poucos recursos, universidades creche ruins, com profissionais despreparados e tendo que cuidar de muitas crianças, é política pública, pois, em vez de ajudar, pode até prejudicar o desenvolvimento cognitivo".

A respeito, acrescenta, é completa, pois o acesso à creche acarreta também impactos na inserção da mulher no mercado de trabalho, aumentando o seu rendimento.

Além disso, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, do IBGE, mostra que o acesso é bastante desigual. Nas famílias com rendimento per capita inferior a 1/4 do salário mínimo, apenas uma em cada dez crianças de zero a três anos está no creche. Já nas mais ricas, com rendimento superior a cinco salários mínimos per capita, quase a metade (44%) está matriculada.

Governo fará programa para criança até 3 anos

DE BRASÍLIA

O governo federal deve apresentar neste ano uma nova política para atendimento da população de zero a três anos.

Uma das alternativas será um programa do Rio Grande do Sul de 2005. O PIM (Programa Infância Melhor) consiste no acompanhamento constante e na orientação de famílias de baixa renda sobre como cuidar dos filhos.

O PIM já ingressou o Programa Infância Completa, da Prefeitura do Rio, que começou no ano passado com 1.000 famílias e será expandido neste ano para 1.000.

A secretária municipal de Educação, Cláudia Corbin, diz, no entanto, que ele não substitui a política de ampliação de creches. O desafio, segundo ela, é expandir, melhorar e qualificar.

"As crianças mais pobres ingressam nas escolas com um vocabulário muito reduzido em comparação às de maior renda. Uma professora tem que ser enfocada desde cedo, já nos creches, como acesso a livros e atividades de estimulação à leitura".

É o caso de Virgínia Vieira, 3, moradora da Favela Parque Alegria (centro do Rio), que acompanha uma vaga numa creche recém inaugurada. Sua mãe, Virgínia Ferreira, 23, tem cinco filhos e só três filhos em casa. Ela diz que a filha gosta de ler e espera que, no creche, possa desenvolver essa habilidade.

saber

FOLHA DE S. PAULO

SEXTA-FEIRA, 15 DE MARÇO DE 2010 • C8

DICAS PARA aproveitar melhor o uso do computador em sala de aula

- 1 Para qualquer conteúdo, crie uma lista de palavras-chave que você pode usar para pesquisar em sites de pesquisa, como o Google, para encontrar informações adicionais. Para isso, use o recurso de "palavras-chave" do navegador.
- 2 Pesquise em sites de notícias e em sites de educação para encontrar informações atualizadas. Por exemplo, o site do Ministério da Educação (MEC) oferece informações atualizadas sobre o ensino no Brasil.
- 3 Abaixo estão alguns sites que oferecem conteúdos de qualidade e gratuitos para serem usados em sala de aula. Destaque para o site do Ministério da Educação (MEC).
- 4 Os computadores em sala de aula são muito úteis para a aprendizagem. No entanto, é importante que os professores tenham conhecimento sobre o uso adequado dos computadores em sala de aula.



Alunos do Ministério da Educação, em Washington, EUA.

PERGUNTA DO LEITOR

A promoção continuada, da forma como é aplicada, não contribui para a aprendizagem do aluno, pois ele é promovido sem ter o conhecimento adequado. No entanto, a re-provação também não ajuda. Qual seria a solução?

Maria Inês de Paula, 55 anos, São Paulo, SP

A promoção sem o conhecimento adequado, pois devemos reorganizar a metodologia de ensino com conteúdos mais relevantes para o aluno, e não apenas a promoção em si. Mas, também, precisamos reavaliar os conceitos de avaliação e de promoção. Não basta apenas a aprovação, mas também a aprendizagem. Isso ocorre porque a avaliação é feita apenas com base na nota, e não no conhecimento. Isso ocorre porque a avaliação é feita apenas com base na nota, e não no conhecimento. Isso ocorre porque a avaliação é feita apenas com base na nota, e não no conhecimento.

EDUCAÇÃO NOS EUA

De acordo com o texto, a educação nos EUA...

As escolas americanas devem adotar, ainda neste ano, pela primeira vez, uma proposta que padroniza as diretrizes para a educação de crianças e adolescentes no país. Hoje, o conteúdo do currículo escolar é desenvolvido de forma...

Com a ajuda de representantes de 48 Estados, um painel de educadores elaborou o projeto, que define os conceitos básicos que os estudantes precisam aprender, ano a ano, da educação infantil até o fim do ensino médio em inglês e matemática. A adoção será voluntária pelos Estados, mas, para Lindsey Burke, deputada política do Instituto Heritage Foundation, a proposta "voluntária" não é a melhor definição.

"O problema é que, desde o começo, muito dinheiro federal está sendo usado como estímulo. São US\$ 4,2 bilhões sobre os quais a Secretaria de Educação tem o controle. Então deixa de ser voluntária", afirma.

Se adotado, o novo sistema representará importante vitória para o governo do presidente Barack Obama, que vinha apelando para que os Estados eliminassem a desigualdade de oportunidades públicas.

Até agora, apenas Alaska e Texas se recusaram a participar. Burke discorda que ela possa atenuar as desigualdades. "Os Estados é que devem determinar a educação."

ensino padronizado

Proposta uniformiza diretrizes de ensino para crianças e adolescentes nos EUA; apesar de críticas, plano tem adesão de 48 dos 50 Estados

24 Kristen Anderson, que estuda políticas educacionais, acha que o sistema irá, sim, contribuir para a equalização do conhecimento.

"Trata-se de rigorosas parâmetros, com muito conteúdo. Eles podem ser catalisadores da melhoria da educação de forma nacional."

"Muitos Estados têm expectativas demais em seus padrões acadêmicos, que forçam professores a cobrir diversos assuntos de maneira muito superficial", disse Gene Wilhoit, diretor do Council of Chief State School Officers (conselho de diretores estaduais de educação), uma das entidades que participaram do processo de elaboração das diretrizes.

Brasil

A adoção do projeto de currículo escolar mínimo já acontece no Brasil e se transformou, há anos atrás, na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional.

De acordo com Regina de Assis, que participou de um debate, as diretrizes estabelecidas permitem que alunos de diferentes regiões do país tenham o direito — garantido por lei — de ter um conhecimento básico semelhante. "Nenhuma criança brasileira pode saber menos que o determinado", diz Regina.

O currículo mínimo, na opinião de Regina, não é uma ameaça. "Existe um núcleo comum sobre o qual não se discute", diz a pesquisadora, para quem as equipes pedagógicas têm autonomia e devem usar a criatividade para ir além do exigido.

Em um artigo publicado em 2009, todos os 50 Estados americanos já aderiram à padronização da educação infantil ao ensino médio — apenas Alaska não assinou.

EDUCAÇÃO NOS EUA

Saiba mais sobre o projeto



CURRÍCULO ÚNICO

Contra críticos, afirmam que não se pode "uniformizar" a educação, mas, analisar e aproveitar a aplicação das melhores práticas como referência de qualidade e treinamento de professores.

A favor: o projeto visa melhorar a educação nacionalmente, diminuindo a desigualdade entre estados de ensino público, além de facilitar a migração dos famílias entre os Estados.

48

dos 50 Estados americanos já aderiram à padronização da educação infantil ao ensino médio — apenas Alaska não assinou.

Na França, reforma vai começar pelo ensino médio

CONTA-CARDOSO

Colaboração de Maria Inês de Paula, 55 anos

A constatação de que o ensino francês está em crise e precisa ser reformulado é consenso entre governo e sindicatos de professores. Apesar das divergências sobre a melhor maneira de solucionar o problema, para o Ministério da Educação, que começou no início de janeiro com as férias, em setembro...

No grau escolar, será incluída uma série de "disciplinas de exploração", com uma carga horária de 14 horas por ano. O objetivo é abrir "novos horizontes intelectuais" para os estudantes e adaptar a escola à realidade. Outro ponto vai ser a obrigatoriedade do ensino de economia para todos os secundaristas — na França, o ensino químico e físico, e literário são obrigatórios para os alunos.

Outra medida vai tentar diminuir o índice de repetência, que hoje está em 12,2%. Pesquisa divulgada pelo Instituto CSA mostra que 77% dos pais não atribuem à reforma. Já os sindicatos de professores, que fizeram greve na última sexta-feira, afirmam que o projeto da educação é incongruente com os valores de personalização no ensino devendo ser cortados em 2010, totalizando...

50 mil em cinco anos. Os sindicatos também protestam contra a mudança na formação e no recrutamento de professores. Hoje, os candidatos passam por um concurso e, se aprovados, durante um ano ficam sob a tutela de um profissional mais experiente. Só o novo sistema, os futuros professores terão de completar um vasto currículo após um período de dois anos de estágio.

Eles [padrões mínimos] podem ser catalisadores da melhoria da educação nacionalmente

De acordo com o texto, a educação nos EUA...

Muitos Estados têm expectativas demais em

De acordo com o texto, a educação nos EUA...

CURSOS TÉCNICOS SEMA OFERECER 2.380 VAGAS GRATUITAS

O Senac SP recebe até 26 de março inscrições para 2.380 vagas gratuitas em cursos técnicos. Há 30 habilitações para os períodos da manhã, da tarde e da noite, em 21 municípios do Estado. As aulas começam no segundo semestre. As inscrições custam R\$ 27 e devem ser feitas pelo site www.sp.senac.br/

CAPACITAÇÃO PRIMA FAZ OFICINA PARA EDUCADORES

No dia 20, às 16h, o Primeiro Centro de Estudos do Colégio Santa Maria, na rua nº 597, promoverá a oficina "Desafios da História, trabalho para educadores do ensino infantil". As inscrições, que custam R\$ 120, vão até 17 de março e-mail primeiro@colégio.com.br

Escola líder em SP envolve pais em leitura

Colégio estadual Professor Astor Vasques Lopes, de Itapetininga, busca participação da família e trabalho em equipe

Instituição, com 380 estudantes, atende sobretudo público de baixa e média renda; alunos são o 'centro da proposta', diz diretora

MAURÍCIO SIMIONATO
DA AGENCIA FOLHA, EM CAMPINAS

Incentivo à leitura, envolvimento constante dos pais e trabalho em equipe. Esses são alguns dos requisitos apontados por familiares de alunos e pela direção da escola estadual Professor Astor Vasques Lopes, de Itapetininga (172 km de SP), para justificar o primeiro lugar entre as instituições do Estado.

é um prêmio para os alunos, que são o "centro da nossa proposta de ensino".

Capital

A escola que obteve a segunda colocação entre as instituições da capital fica a 26 km do centro. Alunos da Professora Rita Pinto de Araújo afirmaram que neste ano perderam só uma aula, de educação física, substituída por leitura. O colégio fica entre Sapopemba e Cidade Tiradentes (zona leste).

A escola mais bem colocada, a Professora Irene Ribeiro, também fica na zona leste.

A escola, que fica no Jardim Brasil, periferia da cidade, foi eleita a melhor do Estado da 1ª à 4ª série do ensino fundamental. "Meu filho passou a escrever melhor depois que mudou para lá, há dois anos", diz a dona de casa Roseli Moreira, 44, mãe de Lucas, 9, da 3ª série.

Segundo ela, o projeto Leitura em Família incentiva a leitura e a participação dos pais.

A Astor Vasques Lopes tem 380 alunos nos períodos matutino e vespertino. Inaugurada em 1986, atende sobretudo alunos de baixa e média renda.

Outro ponto destacado pela mãe é a educação alimentar. "Aqui não são vendidos fritu-

ras, salgadinhos e refrigerantes na cantina", afirma Roseli.

Entre os principais projetos interdisciplinares e permanentes apontados pela direção da escola como "diferenciais", estão o Roda da Leitura —que incentiva a criança a ler e a escrever— e o Brincando com a Matemática —que promove competições entre alunos, como torneios de tabuada e xadrez.

"A principal proposta da escola é manter um acompanhamento diário do aluno, mantendo o diálogo e a autoestima dos estudantes e professores", afirma a diretora, Arlete Milanezi Ansbach.

Segundo ela, o primeiro lugar



Alunos da escola Profa. Rita Pinto de Araújo, 2ª melhor da capital

Colaboração: Reportagem Local

Maitre Borgano/Folha Imagem

ESCOLAS "TOP" DA REDE ESTADUAL

32 atingiram nível de escolas de primeiro mundo

4ª série	Cidade	ÍdEsp 2008	ÍdEsp 2009	Var.
Prof. Astar Vasques Lopes	Itapetininga	4,79	8,55	78%
Profª. Josafá R. Fernandes	Sorocaba	3,5	8,5	143%
Prof. Geraldo Sorg	Mogi Guaçu	3,03	8,44	179%
Profª. Irene Ribeiro	São Paulo	3,71	8,28	123%
Profª. Célia Pinheiro Franco	Mogi das Cruzes	3,44	8,04	134%
Profª. Darci A. Materazzo	Sta. B. D'Oeste	3,89	8,04	107%
Bairro Engenheiro Maia	Itaberá	2,81	7,92	182%
Renato de Azevedo Rezende	Atibaia	3,32	7,89	138%
Prof. Nilton Robert Prospero	Itápolis	3,26	7,67	135%
Bairro do Tome	Itaberá	6,34	7,59	20%
Olavo Bilac	Pirajui	3,69	7,52	104%
Profª. Nair de Almeida	Serra Negra	3,7	7,39	100%
Profª. Rita Pinto de Araújo	São Paulo	2,6	7,34	182%
Dr. Emílio J. Salim Monsenhor	Campinas	5,27	7,23	37%
Prof. Cláudio Ribeiro da Silva	Saito	5,27	7,22	37%
Desemb. H. B. de Camargo	Mogi das Cruzes	3,14	7,17	128%
Profª. M. C. de Miranda Campos	Saito	4,58	7,08	55%
Claudio Abramo	Diadema	3,59	7,08	97%
Prof. Geraldo Tristão de Lima	Batatais	3,46	7,07	104%
Marechal Mallet	Campinas	6,2	7,06	14%
Profª. Emília Anna Antônio	Guarulhos	3,44	7,01	104%
Prof. Benedito Ferraz Bueno	Mococa	3,97	7	76%

8ª série

M. Heládio Correia Laurini	Cabreúva	1,93	6,86	255%
Col. Azarias Ribeiro	Maracajá	3,08	6,53	112%
João Portugal	Tanabi	2,7	6,06	124%
Pedro Mascari	Itápolis	5,4	6,05	12%
Prof. Geraldo Sorg	Mogi Guaçu	2,89	6,03	109%

Ensino médio

Prof. Benedito Ferraz Bueno	Mococa	1,89	6,33	235%
M. Heládio Correia Laurini	Cabreúva	2,44	5,93	143%
Bairro São Miguel	Cachoeira Paulista	1,2	5,9	392%
Col. Azarias Ribeiro	Maracajá	1,96	5,42	177%
Capitão Joel Miranda	Santa Ernestina	2,01	5,31	164%



Alunos em corredor da escola estadual Recreio São Jorge 2, em Guarulhos; escola é a segunda pior do Estado, de 1ª a 4ª série

24 das 32 escolas top tiveram melhora de mais de 100%

VEJA A LISTA COMPLETA → www.folha.com.br/100844

Educadores dizem que evolução nesse patamar em apenas um ano é incomum

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

ANEXO B17 – 24 das 32 escolas top tiveram melhora de mais de 100% - 26 mar. 2010

★
★
★
FOLHA DE S. PAULO
DOMINGO, 23 DE MAIO DE 2010 - C1

cotidiano

A cada dia, um professor se licencia por dois anos

Desde janeiro, 194 se afastaram da rede estadual por problemas de saúde

Índice é o maior entre os servidores; problemas nas cordas vocais, na coluna e psicológicos são os mais recorrentes

FÁBIO TAKAHASHI
DE SÃO PAULO

O professor de história Carlos, 42, fala sozinho às vezes. Seu coração, conta, dispara sem motivo aparente. "Não conseguia controlar os alunos. Queria passar o conteúdo, poucos me ouviam. Foi me dando uma angústia. Fiquei nervoso."

“ Em 2002, precisei me ausentar por problemas nas cordas vocais. Fiquei muito rouca, no final da semana mal conseguia falar

MARIA DE LOURDES PEZZUOL
Professora readaptada

Não era assim. "Eu era bem calmo", afirma, referindo-se ao período anterior a 2004, quando entrou como docente temporário na rede de ensino paulista.

Aprovado um ano depois em concurso, foi considerado apto a dar aulas, na zona sul da capital. Passados três anos, obteve uma licença médica, que se renova até hoje, sob o diagnóstico de disforia — ansiedade, depressão e inquietude.

Carlos espera nova perícia. Quer se tornar readaptado — situação de servidores com graves problemas de saúde, que ficam ao menos dois anos afastados da sala de aula. Fazem atividades administrativas na secretaria e na biblioteca, por exemplo.

De janeiro até a última sexta-feira, 194 docentes (mais de um por dia) da rede paulista e 200 docentes (mais de um por dia) da rede paulista foram readaptados, aponta levantamento da Folha no "Diário Oficial".

Pelos cálculos da professora Maria de Lourdes de Moraes Pezzuol, que fez uma pesquisa financiada pela Se-

cretaria da Educação, 8% de todos os professores da rede estão readaptados.

Os casos mais recorrentes são problemas nas cordas vocais, na coluna e psicológicos. A autora do estudo é ela própria uma professora readaptada.

Entre os servidores da Educação, o índice desse tipo de afastamento é maior que dos demais: 79% dos readaptados trabalham nas escolas, categoria que soma 53% do funcionalismo.

POR QUE ADOECEM

Pesquisadores apontam duas razões para tantas licenças. A primeira é a concepção da escola, que requer para as aulas estudantes quietos e enfileirados.

"Isso não existe mais. Esta geração é muito ativa. O professor se vê frustrado dia a dia por não conseguir a atenção deles", diz o sociólogo Rudá Ricci, que faz pesquisas com educadores de redes públicas do país, inclusive no município de São Paulo.

A outra razão são as condi-

ções de trabalho. Em geral, os professores dão aulas em classes com mais de 35 alunos, possuem muitas turmas e poucos recursos (não há, por exemplo, microfone).

Estudo divulgado na semana passada pelo Instituto Braudel e pelo programa Fulbright mostra que os docentes paulistas têm condições piores que os de Nova York.

Têm carga maior (33 horas semanais em sala, ante 25) e possuem mais alunos por sala (35 e 26, respectivamente).

Colaboração: ELISANGELA BEZERRA

» LEIA MAIS COM

“ Esta geração [de estudantes] é muito ativa. O professor se vê frustrado dia a dia por não conseguir a atenção deles

RUDÁ RICCI
sociólogo

SP anuncia plano para saúde do docente

Programa terá equipes com médicos, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, psicólogos, nutricionistas e enfermeiros

Especialidades são das áreas em que servidores mais têm problemas e são as maiores causas de absenteísmo

DE SÃO PAULO

O governo Alberto Goldman (PSDB) reconhece que é preciso melhorar as condições de saúde dos professores de sua rede.

Tanto que deve anunciar, em um mês, um programa de prevenção e eventual tratamento para os 65 mil servidores da educação da capital paulista.

Segundo o chefe de gabinete da Secretaria da Educação, Fernando Padula, a ideia surgiu há três anos, por conta das inúmeras faltas dos docentes. À época, a cada dia, 12,8% deles não compareciam às aulas.

"Havia muito abono, por isso mudamos a legislação. Mas verificamos também que era preciso olhar para a qualidade de vida dos servidores", afirma.

O governo limitou a seis o número de faltas para exames médicos. Até então, o servidor podia faltar metade do ano sem desconto do salário desde que apresentasse atestado médico.

Segundo o governo antecipou à **Folha**, o novo programa,

chamado SP Educação com Saúde, formará equipes com médicos, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, psicólogos, nutricionistas e enfermeiros, que circularão pelas escolas estaduais.

Algumas equipes ficarão fixas nas diretorias de ensino. As especialidades escolhidas coincidem com as áreas em que os docentes mais têm problemas — como lesões nas cordas vocais, dores na coluna e distúrbios psicológicos — e são as maiores causas de absenteísmo.

Os profissionais das equipes serão da entidade filantrópica Santa Marcelina. O servidor que tiver algum problema de saúde diagnosticado será encaminhado ao Hospital do Servidor Público para tratamento.

PREVENÇÃO

Segundo a Secretaria da Educação, o programa é inédito no país. "Vamos atuar na prevenção de agravos, para que os professores falem menos e estejam mais dispostos, o que impactará na qualidade de ensino", afirma Fernando Padula.

Sobre o número de docentes readaptados, o governo estadual afirma que o índice vem caindo, tomando como base os dados fechados por ano. Em 2007, foram 902; no ano passado, 314.

GIANO MARINHO



Maria de Lourdes de Moraes Pizzari, docente que está afastada das aulas desde 2002 por problemas nas cordas vocais

ANÁLISE

É necessário intervir de forma mais intensiva em prevenção

LEIZ CARLOS MOURINH
ESPECIAL PARA A FOLHA

Estudos com professores da rede estadual da Baixada Santista e Botucatu, de 2000 a 2006, trouxeram importantes informações sobre a saúde de professores, relatadas por equipe do Programa de Saúde do Trabalhador, do Hospital do Servidor Público.

No região de Botucatu, verificou-se que a frequência de licenças médicas na rede estadual é maior. Para cada cem horas de aulas, os professores da rede privada tiravam em média 1,1 hora em licenças; da municipal 3,1; e da estadual 7,3 horas.

É presumível que o nível excessivamente detalhado das decisões sobre as licenças, tomadas na capital do Estado, seja uma das importantes causas da diferença.

Na Baixada Santista, de um total de 735 servidores examinados (mais de 90% professores), 18,9% tinham hipertensão, 4,3%, rins hiperatônicos, 5,8%, diabetes, e

7%, depressão.

Também foram analisadas 105 licenças médicas, na mesma região, de servidores afastados por mais de 90 dias. Transtornos mentais e comportamentais figuraram entre 51 casos (51,4%), seguidos de doenças osteomusculares, com 13 casos (12,4%).

A análise de 1.272 professores mostrou que os fatores para a ocorrência da doença vocais são: A) hábitos como falar muito e gaguejar; B) fatores como ruído e excesso de poeira; C) cargas horárias mais longas e trabalho com alunos no nível médio.

É necessário intervir de forma mais efetiva na prevenção. Para tanto, necessário se faz a criação de uma estrutura que, a exemplo dos serviços especializados em segurança e saúde no trabalho, obrigatórios nas empresas privadas, também sejam estendidos para os servidores públicos estatutários.

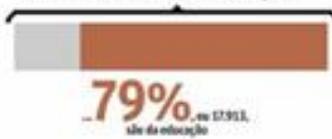
LEIZ CARLOS MOURINH é professor de Santa Casa de São Paulo

SAÚDE DOS PROFESSORES DA REDE ESTADUAL
Dados sobre professores readaptados em SP

194 professores readaptados neste ano

Muitos por mais de dois anos devido a problemas sérios de saúde

De todos os 22.547 funcionários estaduais readaptados...



Os principais motivos são voz, coluna, psiquiátrico e neurológico

Dicas para evitar problemas de saúde

- Fazer alimentação balanceada, com menos alimentos calóricos e sal, para evitar obesidade, diabetes e hipertensão
- Fazer atividade física. Caminhar pelo menos meia hora por dia melhorará a disposição para as atividades diárias
- Reduzir carga de trabalho, se possível, introduzindo atividades de lazer, para preservar a saúde mental

Fontes: levantamento de dados do Hospital do Servidor Público, Secretaria de Saúde, pesquisa de Maria de Lourdes de Moraes Pizzari e professor Leiz Carlos Mourinh

DEPOIMENTO

'O processo de readaptação foi um período deprimente'

MARIA DE LOURDES DE MORAES PIZZARI
ESPECIAL PARA A FOLHA

O magistério para mim sempre esteve relacionado a se dar à formação de outras pessoas. Em 2002, infelizmente, precisei me ausentar por problemas nas cordas vocais. Ficava muito rouca, no final da semana mal conseguia falar. À época, tinha jornada de 36 horas semanais.

Fiquei um ano em licença médica. Em 2003, voltei para a escola estadual Versador Narciso Yague Guimarães como professora readaptada. A situação foi de perda total da identidade profissional.

Muitas vezes, quando chegava ao estacionamento da escola, me via chorando. Mas em alguns me perguntaram: "Professora, quando aconteceu volta a dar aulas?".

O processo de readaptação sugerido inicialmente foi de dois anos. Foi um período deprimente. Realizava preenchimento de fichas, atendia telefones, quick etc. Resolvi agir. Observei que

a sala de informática da escola não funcionava. Em 2004, criei com alunos um projeto para ela. No final daquele ano, fui coordenar a biblioteca, e o projeto passou. Mas voltamos em 2005, com a chegada da nova gestão.

Em 2006, na procura de saber quem é o professor readaptado, preenchi a bolsa de mestrado da Secretaria da Educação, com a proposta de pesquisa "Identidade docente: A situação do professor readaptado em escolas públicas do Estado de SP".

Verifiquei que o não reconhecimento do profissional como educador gera acomodação ou insatisfação, com prejuízos pessoais e profissionais para professores.

Atualmente, tenho voltar. Estou readaptada há sete anos. Fiz novos exames. O laudo médico foi favorável ao retorno. Minha escola produz o produto ou produto para conclusão da readaptação em setembro de 2009, mas até agora não pude voltar.

MARIA DE LOURDES DE MORAES PIZZARI é professora de rede estadual há 17 anos

PROFESSORES SEM FORMAÇÃO

16,8% dos docentes da rede pública não têm ensino superior no Brasil

Estados	Número de professores*	Sem curso superior completo, em%
Bahia	96.562	50,85
Acre	5.994	45,3
Maranhão	55.056	44,61
Roraima	3.544	41,93
Pará	42.933	37,5
Alagoas	17.193	32,87
Piauí	30.896	29,23
Paraíba	27.688	25,59
Amazonas	23.398	25,41
R. G. do Norte	19.032	25,35
Ceará	48.440	20,63
Amapá	5.009	19,25
Sergipe	14.338	19,12
Pernambuco	58.559	18,36
Mato Grosso	22.829	17,66
Tocantins	11.755	17,59
Rondônia	10.048	15,19
Goiás	39.713	12,42
Espirito Santo	20.989	11,65
Santa Catarina	37.665	11,65
Minas Gerais	140.298	10,41
R. G. do Sul	78.124	10,16
Mato Grosso do Sul	17.110	7,25
Distrito Federal	12.077	5,98
Rio de Janeiro	94.480	5,78
Paraná	72.339	4
São Paulo	238.667	2,25

*Do sexto ano do ensino fundamental ao terceiro ano do médio

ANÁLISE EDUCAÇÃO

País não pode prescindir de professores, ilegais ou não

Excluí-los do sistema resultaria em milhões de alunos sem aulas

HÉLIO SCHWARTSMAN
ARTICULISTA DA FOLHA

Ilegais ou não, os professores sem titulação formam um contingente de 208 mil educadores dos quais o país não pode, por razões práticas, prescindir. Excluí-los do sistema resultaria em milhões de alunos sem aulas, especialmente nas áreas mais remotas e desassistidas.

Goste-se ou não, são essas as pessoas que, nas condições de trabalho hoje oferecidas, estão dispostas a dar aulas e é com elas que as escolas vão ter de se virar.

Podem-se criar as oportunidades para que esses profissionais consigam seus diplomas, através de cursos à distância e outras facilidades. Isso já foi feito em algumas redes e é provavelmente o melhor modo de conciliar as necessidades do mundo real com as exigências da lei.

A questão é que o diploma, às vezes, não passa de um pedaço de papel. É sempre bom reciclar velhos professores, mas é pouco provável que um curso, presencial ou não,

transforme um mestre sofrível num gênio da didática.

O motivo principal de o legislador ter introduzido a titulação como requisito para dar aulas não foi oferecer oportunidades de professores estudarem um pouco mais, mas sim promover ganhos de qualidade para o sistema. O pressuposto, apenas parcialmente correto, é o de que diplomas são um bom jeito de aferir essa qualidade.

O diagnóstico geral, ao menos, parece correto. O que os estudos internacionais mostram é que a qualidade do professor é determinante para a qualidade da educação ministrada.

Nessa seara, apesar das boas intenções de políticos, burocratas e da torcida do Corinthians, o Brasil faz feio.

Um estudo de 2008 da Fundação Lemann mostrou que apenas 5% dos melhores alunos (os que ficaram entre os 20% mais bem colocados no Enem) cogitam trabalhar como docentes da educação básica. A maioria dos "top 20" pensa em virar médico (31%) ou engenheiro (18%).

O contraste com os países campeões da educação não poderia ser maior. Na Coreia do Sul, para atuar no magistério é necessário estar entre os 5% mais bem avaliados no exame nacional de ingresso no ensino superior. Na Finlândia, os professores vêm dos 10% melhores alunos.

Inverter essa situação exige não só recursos vultosos —é preciso oferecer salários atrativos para 2,5 milhões de professores— como uma mudança cultural que devolva à categoria o prestígio social de que já gozou. Não vai acontecer do dia para a noite.

É BOM RECICLAR PROFESSORES, MAS É POUCO PROVÁVEL QUE UM CURSO, PRESENCIAL OU NÃO, TRANSFORME UM MESTRE SOFRÍVEL NUM GÊNIO DA DIDÁTICA

DESEMPENHO DOS ESTUDANTES DE SP

Nota dos alunos se mantém no nível de dois anos atrás

LÍNGUA PORTUGUESA

5º ano do ensino fundamental 9º ano do ensino fundamental 3º ano do ensino médio

**MATEMÁTICA**

5º ano do ensino fundamental 9º ano do ensino fundamental 3º ano do ensino médio



Nota de aluno em exame do Estado recua dois anos

Estudantes tiveram em 2010 nível de aprendizagem semelhante ao de 2008

Dados são do Saresp, que avalia matemática e português na rede pública; só alunos do 5º ano tiveram avanço

TALITA BEDINELLI
FÁBIO TAKAHASHI
DE SÃO PAULO

Alunos que terminaram os ensinos fundamental e médio na rede estadual em 2010 tinham um nível de aprendizagem igual ou até pior que os formandos de dois anos antes —patamar que já representava grande defasagem.

A conclusão é baseada em dados do Saresp, exame do governo paulista que avalia o conhecimento de matemática e de português de estudantes da rede, divulgados ontem. A *Folha* adiantou o resultado geral ontem.

A pior situação foi em português no 9º ano do fundamental. No ano passado, a nota média (229,2) foi menor

do que a de 2007 (242,6). A escala vai a 500 pontos.

Isso significa dizer que esse estudante estava quase quatro anos defasado —em 2010, tinha nível apenas pouco superior do que os especialistas esperam para um aluno do 5º ano (200 pontos).

No ensino médio, os estudantes do ano passado tiveram na disciplina um desempenho pior que os de 2008. O mesmo ocorreu nas duas séries no teste de matemática.

O único sinal de melhora foi no 5º ano do fundamental. Em matemática, as médias têm crescido desde 2007: de 182,5 para 204,6. Em português, a situação evoluiu nos últimos anos, mas ficou estável de 2009 a 2010.

"Pelo que a secretaria mobilizou de recursos para elevar esses resultados nos últimos anos, era de se esperar que as notas subissem, o que não ocorreu", diz o professor da Faculdade de Educação da USP Ocimar Alavarse.

Ao contrário do que houve nos outros anos, os dados do Saresp não foram apresentados em uma entrevista coletiva. A secretaria divulgou um e-mail com as informações.

Nele, o secretário Herman Voorwald, que assumiu neste ano a pasta, diz que "não há como dissociar essa variação negativa do Saresp de 2009 para 2010 da necessidade de mais professores efetivos na rede estadual. A rotatividade de professores é prejudicial ao aprendizado dos alunos".

O órgão diz que vai contratar mais 25 mil professores já aprovados em concurso.

Para a presidente da Apeesp (sindicato dos professores), Maria Izabel Noronha, a grande falta de professores em 2010 ajuda a explicar esses resultados. No ano passado, lei estadual dificultou a contratação de temporários, que costumam cobrir a falta de docentes efetivos.

Na época, a *Folha* mostrou a medida, alterada neste ano, fez algumas turmas ficarem até seis meses sem aulas em certas disciplinas.

As notas do Saresp ajudam a compor o Idesp, índice usado pelo governo paulista para bonificar professores de escolas que mais evoluíram.

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

ANEXO B21 – Nota de aluno em exame do Estado recua dois anos – 19 mar. 2011

FOLHA DE S. PAULO
SEGUNDA-FEIRA, 21 DE MARÇO DE 2011 C1

cotidiano

Professor 'novato' desiste de aulas na rede estadual

Por dia, dois docentes recém-concursados abandonam escolas em São Paulo

Principal reclamação é sobre falta de estrutura na rede: governo afirma que desistências estão dentro do esperado

FÁBIO TAKAHASHI
DE SÃO PAULO

Formado na USP, Edson Rodrigues da Silva, 31, foi aprovado ano passado no concurso público da rede estadual para ensinar matemática. Passou quatro meses no curso preparatório obrigatório do Estado para começar a lecionar neste ano no ABC paulista. Ao final do primeiro dia do aula, desistiu.

"Vi que não teria condições de ensinar. Só uma aluna prestou atenção, vários falavam ao celular. E tive de ajudar uma professora a trocar dois pneus do carro, furado pelos estudantes. Se continuasse, iria entrar em de-

pressão. Não vale passar por isso para ganhar R\$ 1.000 por 20 horas na semana."

Silva diz que continuará apenas na rede privada. Como ele, outros efetivados neste ano pelo governo já desistiram das aulas, passados apenas 39 dias do início das aulas, sendo 25 letivos.

Até sexta-feira, 60 já haviam finalizado o processo de exoneração, a pedido, média de mais de dois por dia letivo. Volume não informado pela Secretaria da Educação está com processo em curso.

A gestão Geraldo Alckmin (PSDB) diz ser normal o número de desistências, considerando a quantidade de efetivações (9.300). Educadores, porém, discordam.

Para a coordenadora do curso de pedagogia da Unicamp, Maria Márcia Malavasi, "o cenário é triste; especialmente na periferia, os professores encontraram escolas sem estrutura, profis-

sionais mal pagos, amedrontados e desrespeitados."

DESMOTIVAÇÃO

As desistências têm diferentes motivações. Entre as principais citadas por exonerados ouvidos pela *Folha* estão falta de condições de trabalho (salas lotadas, por exemplo), desinteresse de alunos e baixos salários.

"Muitos alunos não apresentam condições mínimas para acompanhar o ensino médio e têm até uma postura agressiva com o professor", disse Juliana Romero de Mendonça, 25, docente de química. "A realidade da escola é diferente da mostrada no curso", afirmou Gilson Lopes Silva, 30, de filosofia.

O concurso selecionou docentes de todas as matérias do final dos ensinos fundamental e médio, séries com muitos temporários e mais problemas de qualidade.

Para Maria Izabel Noronha, presidente do sindicato do magistério, além de condições precárias da rede, "a formação nas universidades não é satisfatória, pois elas trabalham com uma escola irreal, de alunos quietinhos". Ela exige que o Estado dê mais tempo aos docentes para a formação em serviço.

■ **LEIA MAIS** na pág. C3

FOLHA DE SÃO PAULO

SEGUNDA-FEIRA, 21 DE MARÇO DE 2011 * * * cotidiano C3

Estado diz que saída de docentes é normal

Professores aprovados podem ter usado exame para aumentar pontuação em outros concursos, afirma secretária

Para governo, carreira está atrativa e oferece bônus e reajuste com base no mérito; salário inicial é de R\$ 1.834

DE SÃO PAULO

A Secretaria da Educação informou que considera normal o volume de docentes não aprovados no concurso. A pasta afirmou que devem sair do sistema 30% dos recém-efetivados (cerca de 900 professores), mas não in-

formou em qual prazo podem ocorrer as exonerações.

Segundo a gestão Geraldo Alckmin (PSDB), nem as condições de trabalho oferecidas nem os salários da rede são as causas das desistências.

A secretária aponta como explicações a situação pessoal de cada professor, como quem arruma outro emprego ou se quer a certificação de aprovação, que pode ajudar em concursos futuros.

Para o governo, a carreira está atrativa, por conta do bônus por desempenho (que pode chegar a 2,4 salários) e

do reajuste com base no mérito (ano passado, 20% dos professores com as melhores notas usaram prova gabaritada 25% de realiação). O salário inicial é de R\$ 1.834 (jornalista de nível médio).

A professora recém-efetivada Ana Paula dos Santos, 28, elogiou as condições da rede. "Possa fazer aulas diferentes com datashow ou na sala de informática. Se o professor mostrar uma boa aula, os alunos vão se interessar", disse ela, que leciona biologia em colégio estadual da zona norte de São Paulo.

A secretária disse ainda que alunos que estudavam com docentes desistências não ficado sem aula, pois há reposição com temporários.

E essas professoras provisórias serão substituídas no ano que vem, quando devem entrar nas escolas estaduais 25 mil novos concursados, também aprovados no concurso do ano passado.

Desde 2004, a rede estadual não costuma com um concurso tão amplo para efetivar professores do 7º ao 9º ano do ensino fundamental e do ensino médio. (R)

DOCENTES NOVATOS DE SP DEIXAM A REDE

Em média, mais de dois professores saem por dia

MAXIMIANO* 25 de mar

EXONERADOS A REDE** 63

QUANTIDADE Fazem parte de dois

grupos: os aprovados em concurso

em 2010, que começaram

a lecionar em 2011

DE QUATRO MATÉRIAS Todas

de 7º ao 9º ano do ensino

fundamental e médio

SALÁRIO R\$ 1.834,80

(R\$ 1.834,80 + bônus)

O que dizem os exonerados

A saída foi motivada pelas

condições de trabalho,

como salas superlotadas, e

por alunos sem motivação

de estudar

O que diz o governo

As exonerações não são a

saída de docentes de

qualidade, mas com quem

deixam o serviço

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

ANEXO B22 – Professor 'novato' desiste de aulas na rede estadual – 21 mar. 2011



Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/
ANEXO B24 – Aqui os alunos têm todos os recursos tecnológicos...- 03 set. 2011

Isadora Brand/Folhapress


Victor Scavone
 mostra como
 funciona uma
 lupa digital

Jogos eletrônicos tentam prender a atenção do aluno

COLABORAÇÃO PARA A FOLHA

Outro detalhe a ser levado em conta ao analisar as escolas são os softwares usados por elas, o que inclui programas de computador, jogos e livros didáticos digitais.

É preciso avaliar como tais programas são usados — por exemplo, a diferença na resolução de um problema na apostila e no computador.

Uma das formas que o São Luís, na região central, achou para complementar o ensino foi por meio de jogos educativos desenvolvidos pela própria escola, como o "batalha frutal", mistura de batalha naval com tabuada.

Para ganhar o jogo, o aluno deve acertar as multiplicações. "Eles estudam em casa e depois jogam", diz o coordenador do setor de tecnologia, Willian Ribeiro.

Softwares que permitem a construção de moléculas em 3D ou que facilitem a compreensão de formas geométricas são usados pelo Bandeirantes. Já o Augusto Laranja, na zona sul, tem uma biblioteca digital com cem títulos de obras clássicas. (R5)

Recursos digitais mudam até jeito de resolver prova

Substituto do lápis e papel nos testes, controle remoto permite correção rápida

COLABORAÇÃO PARA A FOLHA

Esqueça o giz, a lousa e o retroprojetor. Isso ficou para trás. O que seu filho poderá encontrar quando for para a escola são instrumentos bem mais modernos.

Na visita que a **Folha** fez a alguns colégios de São Paulo, encontrou equipamentos tecnológicos que estão mudando a forma de os alunos receberem o conteúdo passado pelos professores.

O que antes era possível ver apenas nos livros ou com os pesados retroprojetores, agora é mostrado em tempo real em uma lupa digital. Colocando-se o aparelho sobre a pele, por exemplo, é possível

ver o tecido epitelial na tela do notebook com detalhes antes imperceptíveis.

"Não fica apenas na teoria, com a professora falando na sala. A aula fica mais interessante e você enxerga na hora aquilo que ela fala", afirma Matheus Duarte, 16, aluno do ensino médio do colégio Bandeirantes, na zona sul, que oferece o instrumento.

ATÉ A PROVA

E, quem diria, até um dos métodos escolares mais tradicionais, a prova, não resistiu ao avanço tecnológico.

Geralmente feita no papel, as avaliações começam a ganhar uma maneira diferente de ser realizada: por meio de

controle remoto.

O CPS (Classroom Performance System) é um aparelho de avaliação eletrônico. Cada aluno recebe um controle com cinco alternativas. A questão é projetada numa lousa digital e, por meio de um receptor ligado ao computador, cada voto é contabilizado na hora.

"Além de agilizar o processo, seja numa revisão ou numa prova, percebemos que eles gostam desse método porque movimentam a aula", explica o coordenador de tecnologia educacional do Bandeirantes, Mário Abbondati.

"Fica mais legal do que fazer no papel. Além disso, o resultado sai na hora e você

sabe o que errou e o que acertou", diz o estudante Guilherme Rizzo, 13.

A ferramenta também é usada para pesquisas de opinião com os alunos ou para medir o conhecimento deles sobre determinado assunto antes de começar a matéria.

A dica dos especialistas para saber se essas tecnologias realmente fazem diferença no ensino é questionar sobre como elas são aplicadas no dia a dia.

"Se a equipe pedagógica não tiver clareza de como usá-las, provavelmente os resultados não são assim tão maravilhosos", diz a mestre em tecnologia Gabriela Eynz Possoli. (RICARDO SCHWARTZ)

SAIBA MAIS

BANDEIRANTES

— Mensalidade: de R\$ 1.894 a R\$ 1.939* e de R\$ 2.061**
 — www.colband.com.br

SÃO LUÍS

— Mensalidade: de R\$ 1.251 a R\$ 1.610* e de R\$ 1.808 a R\$ 1.847**
 — www.saoluis.org

AUGUSTO LARANJA

— Mensalidade: de R\$ 1.201 a R\$ 1.569* e de R\$ 1.734 a R\$ 1.850**
 — augustolaranja.com.br

*Técnicas fundamentais, **técnicas avançadas



Fórmulas que ultrapassam as margens da lousa.

Ensinar é criar oportunidades para que os jovens realizem seus sonhos. Portanto, quando pensar na educação e no futuro do seu filho, pense em uma escola onde o aprendizado ultrapassa os limites das salas de aula. É nisso que nossos professores acreditam. É desta forma que o Sabin ensina.

Visite nosso site, entre em "diferenciais" e veja como, na prática, alguns programas inspiram nossos alunos a transformar conhecimento em oportunidades:

Programa Sabin+Esportes&Cultura, Inglês e Espanhol, Programa Proseguir, Módulos de Aprofundamento, Módulo Especial, Programa Especial de Estudos, Módulos Preparatórios para Olimpíadas Estudantis.

O Sabin está entre as 10 melhores escolas do ENEM 2010.

AS COLÉGIO ALBERT SABIN
Ensinar é criar oportunidades

Av. Darcy Reis, 1.901 • Parque dos Príncipes
Tel.: (11) 3712-0713
www.albertsabin.com.br

Áurea de Souza Bazzi • 9 anos no Sabin
Mestrado e Doutorado pelo IPEN/USP
Professora de Química • prof.quimica@albertsabin.com.br
Acredita que a fórmula conhecimento+inspiração é a química perfeita capaz de criar muitas oportunidades.

Colégios trocam caderno por tablet

Para especialistas, substituição é tendência e uso do recurso deve ir além da simples pesquisa

COLABORAÇÃO PARA A FOLHA

Caneta e papel ou tablet? O uso de ferramentas digitais no lugar de livros didáticos ainda está no início, mas já parece ser uma tendência. O 1 por 1, ou um computador por aluno, já é realidade em várias escolas de São Paulo.

Para os pais, ver os seus pequenos mexendo sozinhos com notebooks em casa chega a dar orgulho. Porém, na escola, só o uso das máquinas digitais não é suficiente.

Na escola bilingue Cidade Jardim Playpen, na zona oeste, o uso misto de aulas tradicionais com o 1 por 1 começa logo no primeiro ano do ensi-

no fundamental, com crianças de seis anos.

Lições iniciais de informática de como escrever o próprio nome em Word são aprendidas no netbook já na fase de alfabetização.

"As aulas com computadores começam cada vez mais cedo pois os alunos entram na escola com certo conhecimento adquirido em casa", diz o professor de informática Cory Willis.

A escola planeja testar o uso de tablets no lugar dos cadernos em duas turmas do sexto ano em 2012.

Interagir com os aparelhos eletrônicos do século 21 desde cedo é uma tática defendi-

da por Paulo Blikstein, da Escola de Educação da Universidade Stanford (EUA).

"Não tenho dúvida que o caminho é esse [1 por 1]. Se começar antes, melhor. Mas, se a escola não oferecer oportunidades para os alunos concretizarem suas ideias, a utilidade passa a ser apenas de pesquisa na internet", pondera Blikstein.

Assim, os professores devem criar situações de interatividade e construção coletiva do conhecimento que vão além da busca no Google. Uma boa dica para verificar se isso ocorre é procurar conhecer criações de alunos da escola. (RENATO CASTRONEVES)



Atuante

Nosso Brasil é com "S", de alunos atuantes. Cidadãos preparados para assumir responsabilidades e buscar soluções para os problemas da nossa sociedade.

Educadores Equipe em constante atualização e capacitação.	Qualidade pedagógica Moderno sistema e material didático exclusivo.	Presença nacional Mais de 100 escolas em 70 cidades no Brasil.
---	---	--

75 ANOS

INSTITUTO SALESIANO DE EDUCAÇÃO

• Educação Infantil • Ensino Fundamental • Ensino Médio

www.salesianost.com.br

Tel.: (11) 2971-6900
R. Dom Henrique Mourão, 201
Santa Terezinha - São Paulo - SP - 02405-030

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

ANEXO B27 – Colégios trocam caderno por tablet -25 set. 2011

Estudante usa rede social para aprender

Escolas criam perfil próprio para compartilhar conteúdos ensinados

COLABORAÇÃO PARA A FOLHA

Com a tecnologia cada vez mais presente em seu cotidiano, as crianças fazem menos distinção entre amigos reais que moram na casa vizinha ou virtuais, que só conhecem pelo computador. Isso traz um desafio para as escolas: preparar os alunos para viver num mundo em que se desfazem as fronteiras entre on-line e off-line.

Nesse contexto, especialistas defendem que o trabalho dos educadores é ir contra posturas mais resistentes, que veem com reserva a adoção de redes sociais na escola, e usar criativamente plataformas como o Facebook.

"O pai precisa ter em mente que o papel da escola é a formação do jovem para viver no mundo contemporâneo", diz o consultor do Centro de Estudos em Educação e Sociedade, Nelson Pretto.

Para André Meier, coordenador de comunicação e projetos do colégio Oswald de Andrade, na zona oeste, "o desafio é conseguir aproveitar o potencial de discussão e debate dessas ferramentas".

Assim, a função da escola seria mais de mediação do que de controle das possibilidades da internet.

Para pôr em prática a ideia, o Oswald não proíbe o acesso a nenhum site em sua rede interna. Ao contrário, mantém blogs de professores e tem perfil no Twitter e no

Facebook, usados para debate dos alunos na internet.

Os estudantes abraçam a ideia e também veem a iniciativa como uma forma de enriquecer o conteúdo ensinado em sala de aula.

"A gente acha muita coisa relacionada ao assunto e publica lá para os colegas verem também", diz Joana Granjeiro, 15, aluna do primeiro ano. Sua colega Virginia Crescenti, 15, concorda. "É uma ferramenta que faz parte da nossa época."

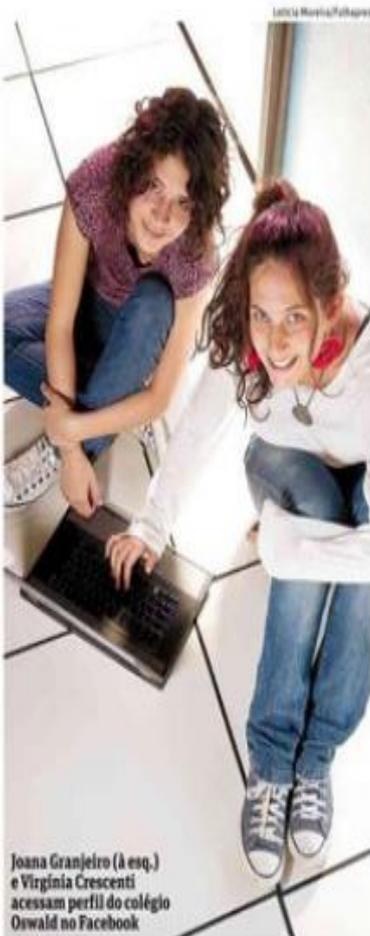
MAIS QUE BATE-PAPO

O professor de português Luis Junqueira, da escola Castanheiras, em Santana de Parnaíba (Grande SP), destaca que o mais importante é "mostrar aos alunos as potencialidades que vão além do bate-papo e dos games".

Junqueira também considera imprudido o bloqueio de sites em escolas. "Proibir é colocar um muro na discussão, e a escola é o espaço para desenvolver relações sociais, que acontecem também pela internet."

Ele destaca, porém, que os professores não podem perder de vista a função pedagógica de mostrar como tirar proveito das novas formas de interação que vão surgindo ao longo do tempo.

"É nosso dever mostrar aos alunos quando é melhor usar papel e lápis ou escrever num blog", diz o professor. (THIAGO FERNANDES)



Joana Granjeiro (à esq.) e Virginia Crescenti acessam perfil do colégio Oswald no Facebook

MICROCONTOS*

Textos da conta @hs_micro_contos



Deu um sorriso torto, me senti diferente, o que era aquilo?

Estava sentada e todos riam. Se deu conta da poça d'água e chorou. Não estavam rindo dela, e sim do seu diário aberto no chão. Chorou.

Alguém batia na porta. Era ele? Impossível. A porta bateu outra vez. Ele decidiu abrir a porta. Era ele. O cobrador de contas.

*Textos por alunos de 7ª a 8ª anos do colégio Hugo Sarmiento

SAIBA MAIS

OSWALD DE ANDRADE

— Mensalidade: de R\$ 1.310* a R\$ 1.856**
 — colegioswald.com.br

CASTANHEIRAS

— Mensalidade: R\$ 1.790*
 — www.escolacastanheiras.com.br

HUGO SARMENTO

— Mensalidade: de R\$ 1.111* a R\$ 1.504**
 — hugosarmiento.com.br

*Tuaes Fundamentar I. **Tuaes-Infância

Alunos usam Twitter para criar microcontos em aula de português

COLABORAÇÃO PARA A FOLHA

Papel e lápis ou computador com internet. Independentemente das ferramentas, o que não muda é o fato de que o desafio maior de fazer bom uso delas será sempre do professor.

Um exemplo dessa criatividade é o trabalho feito pelo professor de português Tiago Nero, do colégio Hugo Sarmiento, na zona oeste. Desde

2009, ele usa o Twitter para publicar microcontos feitos por alunos do sétimo e do oitavo ano (veja textos acima).

Segundo ele, o que atrai os estudantes é o desafio de criar uma história completa com apenas 140 caracteres, limite para publicação de cada postagem no site.

"O objetivo é mostrar como uma ferramenta pode ser mais útil do que o que estamos acostumados a ver." (TJ)



Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/
ANEXO B29 – Existe uma grande diferença entre estudar inglês e estudar em inglês
25 set. 2011



Gabriel Leite, 13, em aula na sala high-tech do Dante

Daiane Branc/Colagem

Aluno é o centro na sala high-tech

Em ambientes altamente tecnológicos, professor deve ser apenas mediador das atividades

SAIBA MAIS

DANTE ALIGHIERI

- Mensalidades: ensino fundamental 1, R\$ 1.433; fundamental 2, R\$ 1.608; e médio, R\$ 1.751
- www.colegiodante.com.br

CENTRO DIGITAL DE SÃO CAETANO DO SUL

- Mensalidades: grátis (vagas somente para alunos do município)
- www.saocaetanodosul.sp.gov.br

FÊNIX SANTA PAULA

- Mensalidades: de R\$ 821 a R\$ 1.082 (ensino fundamental 1 ao médio)
- www.cfenix.com

COLABORAÇÃO PARA A FOLHA

Imagine uma sala de aula onde ensinar e aprender dependem de apenas um toque na tela de um tablet.

Futurístico demais? Não. Em escolas de São Paulo, a cena do professor com um giz na mão em frente à lousa parece ter virado poeira.

Projetos de salas-pilotos e ambientes de vanguarda em tecnologia podem ajudar a despertar o interesse dos alunos, além de desenvolver suas habilidades.

O Dante Alighieri, na zona oeste, fez cem anos em julho e acaba de inaugurar sua primeira sala high-tech.

Automatizado, o espaço possui lousa digital sensível ao toque, 32 computadores,

bancada de solda para robótica, luzes nas mesas e no teto e paredes coloridas.

Dois vezes por semana, alunos de robótica colocam em prática técnicas de programação e criação de robôs. Enquanto "trabalham", um professor do colégio faz a função de assistente.

"Muitas vezes, atuamos como espectadores, pois eles sabem muito mais do que nós", diz Valdenice Minatel, coordenadora de tecnologia.

No colégio Fênix, em São Caetano do Sul, no ABC paulista, apesar de a sala de realidade virtual ajudar os professores na hora de ensinar, são os alunos que comemoram as aulas modernas.

"Entendo melhor o que a professora passa porque a

matéria fica mais real. Acho que seria mais difícil de aprender [sem o uso da sala virtual]", afirma a estudante Beatriz Lopes Torgan, 12.

Investimentos em espaços de tecnologia não estão restritos a colégios particulares. Em São Caetano do Sul, alunos e professores da rede municipal de ensino têm à disposição desde 2008 um centro digital, na região central da cidade.

O ambiente é usado em aulas complementares, na formação de professores e no desenvolvimento de conteúdos pedagógicos. O espaço também conta com oficinas de robótica, tratamento de imagem e produção de jogos educativos. (RENATO CASTRONEVES e DANIEL VASQUES)

Precisamos projetar novos ambientes de ensino.

As salas tradicionais já são história do século passado

VALDENICE MINATEL
coordenadora de tecnologia do Dante Alighieri

Aqui, o ato de criar é sempre o objetivo principal

MARISTELA DE ALCANTARA
diretora do Centro Digital de São Caetano do Sul

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

ANEXO B30 – Aluno é o centro na sala high-tech -25 set. 2011

img/00000000

Mais do que educação: evolução!



Ana Beatriz, 10 anos
2 meses no Kumon
Ela é muito motivada e passou a gostar de Matemática. Já faz contas de adição e subtração com agilidade e agora acha a leitura super fácil.

Matheus, 8 anos
1 ano no Kumon
Facilita muito os estudos na escola por sua evolução. Adotou uma ótima postura de estudos. Superou as dificuldades na leitura e interpretação e já faz os cálculos mentalmente.

Marina, 13 anos
7 anos no Kumon
Prepara-se para um bom Ensino Médio e vestibular. Achou muito divertido estudar conteúdos que ainda não aprendeu na escola. Já lecionou os cursos de Português e Inglês e agora faz Matemática. Adora ler e compreender filmes e músicas em Inglês.

Alexandre, 35 anos
Concluiu o Kumon em 6 anos, no Ensino Médio.
Atualmente, é pesquisador e professor universitário. Está entre os mais importantes cientistas do Brasil e foi premiado por suas pesquisas inéditas em prol da preservação da vegetação nacional, integrando a Matemática à Biologia.

A educação certa faz toda diferença, não importa a idade. Pensando nisso, o **Kumon** criou um método de ensino surpreendente!

A combinação de um excelente material didático, continuamente aprimorado ao longo de mais de 50 anos, com uma orientação individualizada, permite que o aluno aprenda de forma estimulante e supere seus limites.

Venha para o **Kumon**: você vai se surpreender com os resultados.

• Matemática • Português • Inglês • Japonês



• 4,3 milhões de alunos em todo o mundo
• 1.600 unidades em todo o Brasil

Acesse o site www.kumon.com.br e descubra a unidade mais próxima de você!

KUMON

Educação que surpreende

Projeto incentiva inovação com equipamento simples

Animações e fanzines são criados apenas com o uso de câmera e computador

COLABORAÇÃO PARA A FOLHA

Engana-se quem pensa que só com tecnologia de ponta alunos criam projetos que contam com grande dose de aprendizado e criatividade. Recursos avançados podem ajudar muito, mas mesmo com alguns mais simples é possível fazer a diferença.

Com equipamentos presentes em boa parte das escolas particulares, como computadores e câmeras fotográficas, alunos do nono ano da Escola Viva, na zona oeste, fizeram pequenas animações.

Durante o projeto, os adolescentes trabalharam na construção do enredo, que passa por discussões de cinema, filosofia e literatura.

Mas, se a montagem do roteiro é fundamental, a técnica de filmagem também é importante. "Já vimos filmes japoneses e alemães sem legenda, mesmo que muitos alunos não entendam, pois ela pode tirar o foco na hora de trabalhar noções de filmagem", diz o professor de foto e vídeo Fernando Roque.

Nessa escola, porém, o uso de recursos tecnológicos não é comum nos primeiros anos do ensino fundamental. "Vemos essa questão com cuidado, pois pode ocorrer de um aluno criar um desenho fantástico no computador e ter dificuldade de usar uma tesoura", diz a coordenadora pedagógica Sílvia Viegas.

No colégio bilíngue Stance Dual, no centro, alunos do sétimo ano criaram um projeto com foco em cidadania. Eles pesquisaram sobre trabalho escravo e entrevistaram, via teleconferência, Michaela Alfred-Kamara, da ONG britânica



Alunos do Porto Seguro mapeiam praia de Bertioga

Anti-Slavery International.

Mais inteirados do assunto, enviaram cerca de 20 cartas sobre o tema a dez empresas, nacionais e internacionais, e três delas responderam. A produção, em inglês, foi publicada em um fanzine virtual criado pelos alunos.

(DANIEL VASQUES)

SAIBA MAIS

STANCE DUAL

— Mensalidade: de R\$ 2.220 a R\$ 3.330 (ensino fundamental)

— www.stance.com.br

ESCOLA VIVA

— Mensalidade: não foi informada

— www.escolaviva.com.br

Mapa de colégio PORTO SEGURO - 11/09/11

A leitura [da legenda] pode tirar o foco na hora de trabalhar noções de filmagem

FERNANDO ROQUE
professor de Escola Viva

Medir a latitude com um aparelho é mais significativo para a aprendizagem

FRANCISCO MERCADO
professor de Porto Seguro

Tecnologia ajuda estudante também em aula externa

COLABORAÇÃO PARA A FOLHA

Embora haja boas produções sem muita tecnologia, nem por isso ela é dispensável. Tudo depende do trabalho a ser desenvolvido e de quais recursos são exigidos.

Alunos do colégio Visconde de Porto Seguro (unidade Morumbi, na zona oeste), por exemplo, foram a mangues e praias de Bertioga (no litoral paulista) pesquisar dados geográficos do local.

Para coletar as informações, eles utilizaram aparelhos de GPS, iPads e termômetros. Depois, em laboratório, analisaram o material recolhido. "Falar que a latitude é tal é uma coisa. Medir com um aparelho é mais significativo para a aprendizagem", diz o professor de geografia Francisco Mercado.

Mas o projeto não para por aí. A escola promete criar um banco de dados virtual a que futuras turmas também terão acesso. "Queremos comparar os dados de um ano para o outro, pois as visitas a Bertioga são anuais", afirma o professor. (BV)

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

ANEXO B32 – Projeto incentiva inovação com equipamento simples -25 set. 2011



PELA apaixonados?
EDUCAÇÃO

No Ético, alunos e família têm acesso a um mundo de conhecimento:

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/
ANEXO B33 – Apaixonados pela Educação - 25 set. 2011

Nós fazemos a diferença na educação

porque somos apaixonados pelo que fazemos.

O **Ético**, sistema de ensino da **Editora Saraiva**, tem o compromisso com a formação integral e o conhecimento crítico e transformador de cada aluno. Por isso, oferece a escolas de todo o Brasil soluções educacionais que estimulam o aprendizado e enriquecem o dia a dia de quem ensina e de quem aprende.

Tudo feito em torno de uma só paixão:
A EDUCAÇÃO.



**PORTAL INTERATIVO E
ÉTICO TV**
Concedo 24 horas que dinamiza o aprendizado e atualiza os saberes.



**MATERIAL DIDÁTICO
ATUALIZADO**
Um referencial em qualidade de Educação Infantil ao Pré-Vestibular.



SOLUÇÕES INOVADORAS
Múltiplas soluções que aprofundam o conhecimento e complementam os estudos.



MAIS BENEFÍCIOS
Pais e alunos das escolas parceiras têm descontos exclusivos na saraiva.com.br



Acesse sejaetico.com.br e apaixone-se pelo jeito Ético de viver a educação.



 www.marista.org.br

VENHA ENTENDER COMO SEU FILHO PODE AJUDAR A TRANSFORMAR O MUNDO.

No Marista, seu filho usa a criatividade e o conhecimento para ter iniciativa e promover mudanças por um lugar mais justo e sustentável. Com uma formação orientada pelo respeito e responsabilidade, preparamos cidadãos com autonomia e persistência para trabalhar por um mundo melhor.

Colégios Maristas.
Preparação para todas as provas da vida.
Matrículas abertas. Arapócesano 11 5081 6444 - Glória 11 3207 5866



MARISTA

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/
ANEXO B35 – Venha entender como seu filho pode ajudar a transformar o mundo -25 set.
2011

TENDÊNCIAS / DEBATES

Os artigos publicados com assinatura não traduzem a opinião do jornal. Sua publicação obedece ao propósito de estimular o debate dos problemas brasileiros e mundiais e de refletir as diversas tendências do pensamento contemporâneo.

debates@folha.com.br @twitter.com/folhadebates

É positiva a proposta de aumentar a carga horária de escolas públicas?

NÃO

Educação e factóide

RUDÁ RICCI

O que fazer quando se é candidato de um partido poderoso, mas seu nome não tem popularidade? Qualquer organizador de campanha eleitoral dirá: cria-se um fato político.

Por essa perspectiva, o ministro Fernando Haddad foi um bom aluno. Ao anunciar a proposta de aumento dos 200 dias letivos/ano e sugerir que estudos revelam que o aumento dos dias repercute no desempenho escolar, criou um fato político, mas se distanciou de inúmeros estudos que indicam outro rumo a ser tomado para melhoria do desempenho dos nossos alunos.

Vários especialistas da área se adiantaram a demonstrar aquilo que se espera que o ministro já tenha conhecimento.

Segundo dados da OCDE (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico), apenas a Coreia possui 220 dias letivos.

A Dinamarca tem os mesmos 200 dias definidos por nossa Lei de Diretrizes e Bases. Noruega, Inglaterra, Eslovênia e Chile gravitam ao redor de 190 dias. A Finlândia, o país que apresenta o melhor desempenho escolar segundo o Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), possui 188 dias.

Os dados oferecidos por pesquisas e avaliações sistêmicas indicam algo mais complexo e com menor impacto eleitoral: os resultados estão diretamente vinculados com a proximidade do educador com o aluno e sua família.

É justamente essa pista que é desprezada nos últimos anos por nossos gestores educacionais.

Segundo estudos realizados a partir dos dados coletados pelo Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica) entre 1997 e 2005, a instrução dos pais é o principal fator que interfere no desempenho dos alunos: alunos cujas mães possuem ensino primário (atualmente, a primeira parte do ensino fundamental) apresentam desempenho três vezes melhor que alunos cujas mães não possuem instrução formal, e assim por diante.

Tal dado já havia sido indicado pelos estudos de Lev Vygotsky, no início do século 20, observando que os hábitos familiares definiam a conduta e o desempenho escolar.

A baixa rotatividade de professores também aparece como fator que contribui para melhorar o desempenho escolar. Já os dados do Saeb (avaliação sistêmica da educa-

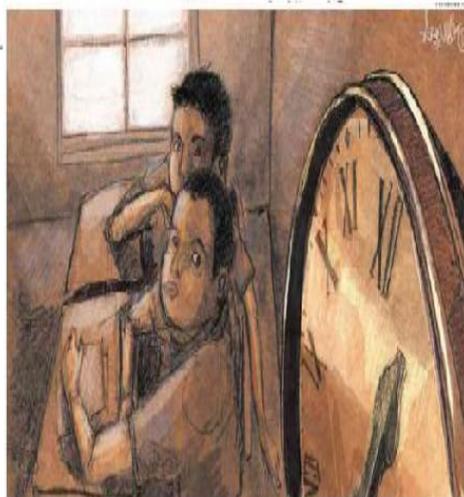
ção paulista) sugerem que o tempo do diretor escolar nessa função também influencia positivamente na vida escolar do aluno.

Estudo promovido pelo movimento Todos pela Educação revela que redes menores (com menos de 15 escolas) apresentam melhores resultados que grandes redes.

O que esse conjunto de dados sugere? Que educação é relação humana, intimista. Pequeno é melhor, quando se trata de educação e desempenho escolar. Sugere que redes menores; professores estáveis; diretores que conhecem pais, alunos e profissionais de sua escola; escola que se aproxima das comunidades e famílias geram melhores resultados escolares.

Não há segredo. Os gestores educacionais precisam, urgentemente, se afastar de factóides. Precisam investir mais, ouvir mais as salas de aulas e escolas. E ler os dados dos estudos e levantamentos que eles mesmos financiam.

RUDÁ RICCI, 48, é sociólogo, consultor do Sindicato de Especialistas de Educação do Ensino Público Municipal de São Paulo e autor de "Lulismo" (Fundação Astrojildo Pereira/Contraponto). Blog: www.rudaricci.blogspot.com.



Boas notícias no ensino brasileiro

PAULO GHIRALDELLI JR.

Segundo o ministro da Educação, Fernando Haddad, o ideal seria tornar as redes de ensino dos Estados e dos municípios capazes de aumentar os dias letivos, ou ampliar a carga horária diária, ou, ainda, decidir por uma fórmula mista.

Segundo o MEC, uma medida nesse sentido está de acordo com estudos de técnicos do governo Dilma, que "apontam na direção de que aumentar o número de dias letivos é o que mais causa impacto na escola". A melhoria da qualidade do ensino dependeria, entre outras coisas, "do número de horas por ano que a criança fica exposta ao professor". Isso é verdade?

Estudos internacionais confirmam isso. Mas é aí que mora o demônio: para que o tempo de exposição do aluno à radiação professoral seja efetivamente benéfico o professor deve ser um bom professor.

Bem, se é assim, então a ideia do MEC é boa, mas está amarrada ao mesmo tronco que prende as possibilidades de outras ideias interessantes. Eis o tronco: valorização financeira da atividade do magistério, de modo a fazer com que nela permaneçam os melhores.

Mas, enfim, o que estou chamando de outras ideias interessantes?

O governo do Estado de São Paulo tomou duas medidas corretas em relação ao ensino público.

Primeiro, fez concurso para o ingresso na carreira do magistério premiando antes os candidatos com melhor nota que aqueles com mais tempo de serviço.

Segundo, colocou esses professores concursados em um curso semestral de especialização, livres de qualquer outra incumbência e recebendo seus salários regularmente.

E a secretaria paulista promete mais: tem dito - mesmo contra vozes conservadoras dentro e fora do governo - que quer reformular a grade curricular do ensino médio no sentido de um maior equilíbrio entre as disciplinas, e deseja dar mais opção de escolha de áreas aos alunos do terceiro e último ano.

A proposta é certa: as ciências naturais e as humanidades não podem ficar com um número de horas-aula muito diminuto, a ponto de tais disciplinas não terem como colaborar com a formação geral do jovem brasileiro.

Finalmente, em um país como o nosso, que cresce em empregos principalmente no setor de serviços, a profissionalização do jovem se dá antes de tudo pela ampliação de sua

cultura geral e menos pela aquisição de estreita habilidade técnica.

Resta agora ao Estado de São Paulo ficar atento ao obstáculo que pode infelicitar, também, a boa ideia do governo federal de aumento da carga horária escolar.

Ou seja, eis aqui nós todos no mesmo lugar: há de se valorizar financeiramente a carreira do magistério, de modo a segurar em sala de aula os melhores professores.

Quero crer que as aspirações políticas do governador Alckmin sejam o suficiente para que ele tome ciência e consciência disso. Outros políticos do Estado de São Paulo, que trataram mal os professores, tiveram resposta dura nas urnas.

Resumindo: ideias para melhorar o ensino brasileiro e torná-lo mais parecido com o que se faz nos países desenvolvidos não faltam, no entanto, todas elas estão cada vez mais dependentes de um único ponto: em termos de política, o magistério não pode ser visto como um trabalho movido antes pelo célebre "amor às crianças" que pelo útil dinheiro no bolso do trabalhador, no caso, o professor.

PAULO GHIRALDELLI JR., 54, é filósofo com doutorado pela USP, professor da UFPA (Universidade Federal do Rio de Janeiro), e autor de "Aventura da Filosofia" (editora Manole).

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

ANEXO B36 – É positiva a proposta de aumentar a carga horária de escolas públicas?-15 out. 2011

TENDÊNCIAS / DEBATES

Os artigos publicados com assinatura são exclusivos e aparecem de forma integral. Sua publicação obedecerá ao propósito de estimular o debate dos profissionais brasileiros e mundiais e de refletir as diversas tendências do pensamento contemporâneo.

debates@folha.com.br @twitter.com/folhadebates

Ensino amplo para mundo mais complexo

VIVIANE SENNA

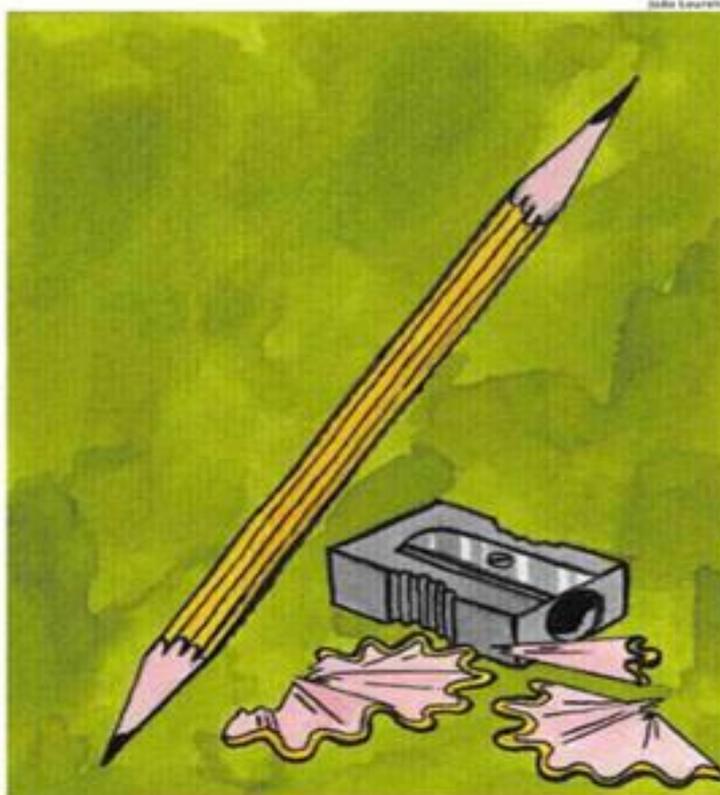
A mais importante constatação amadurecida no Seminário Educação para o Século 21, realizado em São Paulo na última terça-feira, é que precisamos dar um passo a mais na construção de uma educação pública de qualidade. Temos de continuar lutando para que as crianças e adolescentes sejam devidamente alfabetizados, dominem a escrita, a leitura e o cálculo, algo que ainda estamos longe de conseguir.

Mas temos de ir além, oferecendo já ao aluno um processo educativo que lhe permita desenvolver competências mais amplas, como a autonomia, a criatividade inovadora, a capacidade de trabalhar em equipe, a curiosidade investigativa, entre outras, denominadas academicamente como competências não cognitivas.

Participaram do seminário alguns dos maiores especialistas na ciência do aprendizado e do desenvolvimento humano, como James Heckman, ganhador do Nobel de Economia além de educadores, gestores, organismos multilaterais, organizações que trabalham com escolas e mobilização da sociedade.

Concordamos quanto ao papel duplamente positivo do desenvolvimento das competências não cognitivas na escola.

De um lado, impactam diretamente o desenvolvimento intelectual dos alunos e o seu desempenho; ao mesmo tempo, preparam crianças e adolescentes para lidar com as exigências do mundo do trabalho e da economia global, da participação social nas cidades e nas redes, diante de questões comple-



Séba Lauretto

redes, diante de questões complexas das ciências e do ambiente, da

leitura, do desenvolvimento e do crescimento pessoal, e das sustentáveis os valores.

Estudos de neurocientistas e economistas demonstram estatisticamente que esse grupo de competências tem o mesmo poder que as competências cognitivas na proficiência dos alunos, medida pelas notas, pela redução do abandono e pela escolaridade final atingida.

Isso se comprova na experiência empírica e em pesquisas do Instituto Ayrton Senna, que hoje atende 2 milhões de alunos da rede pública em 1.300 municípios brasileiros.

As competências não cognitivas têm ainda maior impacto que as cognitivas na determinação do sucesso e dos níveis de bem-estar pessoal e social, tais como medidos pela redução nos níveis de criminalidade e tempo de desemprego, pela maior estabilidade conjugal e familiar, menor incidência de doenças como depressão, obesidade e alcoolismo e por maior longevidade.

Lessas crianças da família desfavorecidas, mais expostas ao fracasso na escola e na vida, podem mudar seu script com processo educativo consistente

Todo educador sabe que o processo educativo requer do aluno autoestima, perseverança e outras capacidades emocionais. O professor busca trabalhar com isso, mas esse esforço ainda não é nomeado e valorizado como tal. Sabemos que o trabalho para desenvolver as competências não cognitivas tem de envolver toda a rede escolar.

O currículo regular deve incorporar conteúdos, práticas de ensino e de gestão para conciliar o aprendizado das disciplinas e a construção de atributos pessoais múltiplos.

A melhor notícia que compartilhamos é que a ciência vem confirmando ser efetiva nessa transfor-

mação pessoal. Crianças e adolescentes em situações desfavorecidas, mais expostas ao fracasso na escola e na vida, podem mudar seu script com um processo educativo consistente ao longo dos ensinos fundamental e médio.

A família e a comunidade são responsáveis, mas sabemos que a escola deve — e pode — ser uma grande força a romper o ciclo intergeracional de pobreza e desesperança.

Nosso seminário faz, portanto, uma convocação para que a escola possa oferecer, como política pública e em larga escala, uma educação que salde as dívidas acumuladas dos séculos 19 e 20 e que, ao mesmo tempo, habilite os alunos a viver plenamente, com valores e competências para fazer frente aos desafios do século 21.

VIVIANE SENNA, psicóloga, é presidente do Instituto Ayrton Senna.

10% dos professores no país fazem 'bico'

Docentes procuram uma segunda ocupação mais do que padeiros, corretores de imóveis e PMs, segundo estudo

Para especialistas, média salarial não é única explicação para impulsionar e professor à dupla função

ALDO TAGLIARI
DE SÃO PAULO
ALFON SOBRAL
CORRESPONDENTE EM SÃO PAULO

Semanalmente, a professora de ciências Santa Maria do Bairro Capelinho, 52, trabalha 32 horas em duas escolas públicas no Rio. Sua salário é de R\$ 1.800.

Para complementar, vende cosméticos, o que lhe rende R\$ 1.000 mensais em um horário noturno. "Em horas convencionais, chega a ficar igual ao que garçons magistral", afirma a docente.

Casos como os de Santa Maria do Bairro Capelinho são comuns em todo o país. Segundo um estudo realizado pelo pesquisador da USP Thiago Alves e José Marcelino de Bastos Pinto, o número representa 10,1% dos magistral nacional, índice bem acima da população brasileira (3,9% têm uma segunda ocupação).

O estudo usa a Pesquisa de Ocupação do IBGE e o Censo Escolar MEC, ambos de 2009, e abrange as redes privada e pública.

Alguns dos mais frequentes "bicos" dos docentes são de vendas em lojas e de funcionamento em serviços de terceirização em serviço de manutenção.

Segundo a pesquisa da USP, os professores recorrem mais à segunda ocupação do que os padeiros, os corretores de imóveis e os PMs.

POLÊMICA SALARIAL

Para os autores do estudo, a maior incidência de "bico" entre os professores está relacionada aos baixos salários.

A média salarial dos docentes do ensino fundamental, segundo a pesquisa Ipesos (R\$ 1.454) e R\$ 1.603 à época), é inferior ao que garçons, em média, recebem de salário (R\$ 1.987) e caixas de banco (R\$ 1.709).

"O professor, com isso, é obrigado a despendar energia em ações que não têm a ver com aulas", diz Alves.

Para alguns especialistas, no entanto, a questão não é tão simples.

"Os salários não são uma maravilha, mas, se comparados à média da população, os professores não estão morrendo de fome", afirma Simon Schwartzman, pesquisador do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade.

"Sempre que há concurso para contratação de professores para as redes públicas há uma grande concorrência. Se a profissão fosse tão ruim, não haveria fila", diz Samuel Pessoa, da FGE.



Professora de ciências da rede estadual do Rio, Santa Carolina complementa sua renda vendendo produtos de beleza

ANÁLISE

Só aumentar salários dos profissionais não é solução

RAINA BUCKENHAY
CORRESPONDENTE EM SÃO PAULO

Não podemos sugar a importância social e a importância política dos profissionais da educação básica nos mercados laborais.

No Brasil, estamos desviando ao máximo o valor devido à educação, a classe profissional de magistral tem baixa produtividade.

A maior parte dos profissionais vem de famílias com baixo nível educacional, não se possui acesso ao ensino médio e recebem formação pífia. A consequência disso é a baixa produtividade do ciclo de formação do Proa.

Como estamos no nível de ensino médio, haverá cada vez mais pressão para educar com qualidade e excelência.

Como fazer isso com professores que já existem? Como transformar em um profissional mais de alto padrão, com alta produtividade nos resultados de aprendizagem?

Simplesmente aumentar os salários não é a solução. Uma parcela de medidas restritas no laboratório do aluno trazido no interesse do aluno e da sociedade, que perceba o professor como profissional sério e que lhe dá o devido respeito de remuneração, talvez.

Apesar das últimas críticas a profissão docente há se transformando em uma profissão de concubinato que permite, por exemplo, excesso de faltas e de ausência pedagógica dos próprios professores.

Alguns mudanças estruturais podem contribuir para a valorização do magistral. Em primeiro lugar, as equipes de professores devem ser alocadas por escola e em período docente integral (senão que em atividades complementares).

O preparo dos professores não para a sala de aula deve ser uma obsessão, com um marco de materiais didáticos de alta qualidade que dê conta de um currículo nacional impulsionado no país nos desenvolvimento.

Para completar, os professores devem voltar a ser modelo de comportamento para seus alunos — um rígido código de ética surge.

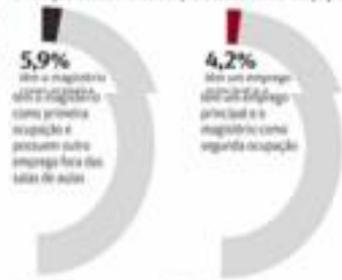
Quase tudo complicado. Mas há E convencionamos com quem para pela aumento de salário para e simplesmente.

ALVES E PINTO, autores do estudo de ocupação de docentes de escolas de Ensino Fundamental

JORNADA DUPLA

Cerca de 10% dos professores dos ensinos fundamental e médio têm uma segunda ocupação fora do magistral

Principal fonte de renda dos professores com 2ª ocupação



Comparativo com outras profissões

Profissão	% que exerce outra ocupação	Média salarial (em R\$)
Professores do ensino superior	10	4.447
Peritos e peritas	13,3	2.352
Professores de educação básica*	10,1	1.208 e 1.916
Farmacêuticos	10,3	2.297
Cozinheiros de hotéis	9,8	2.291
Caixas e caixas de loteria online	8,5	1.744
Advogados	8,2	3.396
Corretoras de seguros	8,2	1.997
Médicos	8,1	6.140
Engenheiros civis	6,7	4.428

*Inclui professores dos ensinos infantil, fundamental e médio

Algumas das segundas ocupações dos professores

% em relação ao total de professores que fazem "bico"



“O professor é obrigado a despendar energia em ações que não têm a ver com aulas. Os jovens não se sentem atraídos pela carreira”

Os salários não são uma maravilha, mas, se comparados à média da população, os professores não estão morrendo de fome

ALVES E PINTO, autores do estudo de ocupação de docentes de Ensino Fundamental e Médio

Sempre que há concurso de professores há uma grande concorrência. Se a profissão fosse tão ruim, não haveria fila

ALVES E PINTO, autores do estudo de ocupação de docentes de Ensino Fundamental e Médio

Gestores afirmam que situação dos docentes melhorou

em São Paulo

Tanto o Ministério da Educação quanto os secretários estaduais admitem que os salários dos professores estão longe do ideal. Afirmação, porém, que não melhora. Na rede pública, os docentes são pagos pelos governos

estaduais ou municipais. A União pode complementar.

Pré-candidato à Prefeitura de SP, o ministro petista Fernando Haddad (Educação) tem afirmado que professores recebem apenas 60% do que outros profissionais em carreiras de mesmo nível.

Segundo a MEC, a aprovação da lei do piso nacional do magistral, em 2008, hoje em R\$ 1.300, foi "o primeiro passo" para revalorizar esse cenário.

Mãe hoje, porém, há redes que não cumprem o valor. Danilo de Melo Souza, vice-presidente do Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação, afirma que três fatores dificultam aumentos ao magistral:

1) número de professores afetados; 2) pagamento de aposentadorias com recursos de desenvolvimento do ensino; 3) gastos com burocracia.

"O dinheiro que poderia ir para quem está dando aula vai sendo diluído", diz, em

uma entrevista à Folha de São Paulo.

ALVES E PINTO, autores do estudo de ocupação de docentes de Ensino Fundamental e Médio

Apple seduz educadores públicos nos EUA

Empresa convida funcionários da área de educação para apresentações em sua sede com diárias e refeições pagas

Autoridades de cidade de Minnesota que participaram de visita fecharam a compra de iPads para 1.700 alunos

MATT RICHTEL
DO "NEW YORK TIMES"

Três vezes nos dois últimos anos, as autoridades escolares de Little Falls, Minnesota, escaparam do frio do inverno para visitas de dois dias ao Vale do Silício. Seu destino: a sede da Apple.

Em visitas que descreveram como inspiradoras, os educadores foram apresentados aos mais recentes aparelhos da companhia, conversaram sobre educação com executivos e jantaram em restaurantes elegantes.

A Apple bancou suas refeições e sua estadia em um hotel próximo.

As visitas tiveram retorno para a empresa, igualmente — US\$ 1,2 milhão em vendas. Em setembro, Little Falls distribuiu iPads a 1.700 dos 2.500 alunos da cidade.

A Apple corteja o mercado de educação com uma operação avançada de vendas que os educadores definem como única, e que entidades consideram como preocupante.

Além dos métodos tradicionais como preocupante.

Além dos métodos tradicionais, a empresa convida educadores de todo o país para "briefings executivos", que os participantes descrevem como combinação de conversa, seminário e visita de bastidores.

Mike Dean, porta-voz da Common Cause of Minnesota, uma organização apartidária que promove a transparência no governo, crítica as visitas, definindo-as como



Estudantes testam iPad em escola de Little Falls, em Minnesota (EUA); autoridades locais compraram 1.700 aparelhos após visita à sede da Apple

tráfico de influência.

Ele disse acreditar que uma lei estadual que proíbe funcionários do governo de aceitar "qualquer coisa de valor" oferecida por fornecedores se aplica igualmente às estadias oferecidas por fornecedores se aplica igualmente às estadias em hotéis e jantares.

E afirmou que a Apple oferecia uma experiência cujo objetivo era fazer com que potenciais compradores se sentissem conectados.

Natalie Kerris, porta-voz da empresa, disse que a educação "é parte de nosso DNA". Quanto à participação de funcionários públicos nas viagens, Kerris diz: "Recomendamos que respeitem os re-

gulamentos locais".

Os esforços de vendas prosseguem apesar das dúvidas sobre a efetividade da alta tecnologia no desempenho educacional.

Na biografia de Steve Jobs, educacional.

Na biografia de Steve Jobs, o autor descreve uma conversa entre o fundador da Apple e Bill Gates na qual "concordaram que os computadores, até o momento, tiveram impacto surpreendentemente modesto nas escolas".

VISITAS

Matt Mello, diretor de tecnologia da delegacia de educação de Holly, em Michigan, visitou a sede da Apple em

Cupertino em abril de 2010.

"Chegamos lá de olhos abertos, mas ainda hesitantes. Será que haveria algo que justificasse abandonarmos nossa base? E eles nos convenceram", diz.

nossa base? E eles nos convenceram", diz.

O argumento decisivo, afirma, foram as apresentações sobre os novos monitores de alta definição da companhia. "Nós trocávamos olhares, como que dizendo ser incrível que eles estivessem disponíveis por aqueles preços."

O distrito substituiu seus computadores por modelos Apple, distribuindo 210 laptops aos professores em 2010, e, no início deste ano letivo,

em setembro, 450 iPads a alunos de segundo grau. O preço da conversão: US\$ 637 mil.

Mello viajou acompanhado por dois diretores de escola, dois vice-diretores e um professor. A Apple bancou sua estadia, dois vice-diretores e um professor. A Apple bancou suas refeições e a estadia num hotel próximo de sua sede.

Rick Robinson, diretor executivo da Rede de Finanças de Campanha de Michigan, organização apartidária

de fiscalização, diz não acreditar que os educadores tenham violado as leis estaduais, mas afirmou que a questão ética envolvida parecia ser uma área de indefinição aos funcionários públicos.

ser uma área de indefinição aos funcionários públicos.

"A prática é aceitável sob a ética dos negócios", disse, "mas não é boa para a ética do serviço público."

Tradução de PAULO WISLAWSKI





Participantes em debate promovido pela Folha sobre o projeto do Estado de conceder um bônus a professores e funcionários que atingirem metas de qualidade



Vamos valorizar os bons profissionais, que são a maioria na rede. Atualmente, não há como premiar o bom professor e a boa escola

MARIA HELENA DE CASTRO
secretária estadual da Educação

DEBATE FOLHA

Educadores divergem sobre bônus a professor do Estado

Defendida pela secretária da Educação, premiação em dinheiro foi alvo de polêmica entre especialistas

O BÔNUS

MARIA HELENA GUIMARÃES DE CASTRO (secretária estadual da Educação) - Vamos valorizar os bons profissionais, que são a maioria. Hoje, não há como premiar o bom professor e a boa escola.

O bônus, existente desde 2000, contabiliza basicamente a assiduidade dos professores. Vamos ampliá-lo, contando também o desempenho dos alunos no Saresp, a taxa de reprovação, evasão e a fixação dos professores na escola.

PRESTES A SER IMPLANTADA na rede estadual de ensino de São Paulo, a política de premiar em dinheiro professores e funcionários de escolas que atingirem metas de qualidade foi alvo de polêmica no debate promovido pela **Folha** anteontem.

Segundo a secretária da Educação do governo Serra (PSDB), Maria Helena Guimarães de Castro, a intenção é valorizar os que mais se dedicam.

Professor do Ibmec-SP, Eduardo

Andrade concordou com o princípio, mas disse que o governo também deveria aplicar punições. Ele usa como base a experiência dos EUA, onde fez doutorado (Universidade de Chicago).

O presidente da Apeoesp (sindicato dos professores), Carlos Ramiro de Castro, e o docente da USP José Marcelino de Rezende Pinto (ex-diretor do instituto de pesquisas do MEC) criticaram o bônus. Leia o resumo do debate, mediado pelo colunista da **Folha** Gilberto Dimenstein. (FÁBIO YAMAHASHI)

de futebol, não adianta só colocar 11 craques em campo.

RAMIRO - Fechar escolas? É o que tem sido feito até hoje. Já reduzimos o que podíamos.

MARIA HELENA - Sobre o fechamento das escolas, não acho positivo. A nossa proposta é dar um apoio maior àquelas que tiverem resultados piores no Saresp. Mandaremos, por exemplo, uma equipe para verificar o plano pedagógico.

Nem todas as escolas particulares são boas. Na escola pú-



Os bons educadores têm de ser estimulados. Por isso, [o bônus] não pode ser pago para todo mundo, porque nem todo mundo é bom professor

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

ANEXO B41 – Educadores divergem sobre bônus a professor do Estado (continua) – 12 mar. 2008

Quanto mais ela se esforçar, mais a equipe será beneficiada, com incentivos concretos. Nossa política tem por princípio o direito de o aluno aprender.

Mas não vamos comparar uma escola com outra. Avaliaremos a escola a partir do seu ponto de partida, pois não queremos colocar um professor em disputa com o outro. A nossa ênfase é no trabalho coletivo.

CARLOS RAMIRO DE CASTRO (presidente da Apeossp, sindicato dos professores) - A política de bônus, de "meritocracia", não vai dar certo, como não deram outras ações semelhantes. O prêmio será pago a poucos profissionais. O restante ficará apenas com o seu miserável salário.

Não somos contra a avaliação. Mas precisa haver critérios transparentes, cujos resultados sirvam para evolução na carreira, na perspectiva de um salário melhor, e não para receber um prêmio, que será para poucos.

EDUARDO ANDRADE (pesquisador do Ibmec-SP) - A proposta da secretaria parte de princípios muito interessantes. O primeiro é a necessidade de uma gestão mais profissional nas escolas, com metas definidas e um sistema de incentivo adequado. A ideia fundamental é responsabilizar diretores e professores pela qualidade de ensino.

Outra questão positiva é a ênfase no bom professor, que é capaz de reverter até as dificuldades socioeconômicas dos estudantes. Os bons educadores têm de ser estimulados. Por isso, [o bônus] não pode ser pago para todo mundo, porque nem todo mundo é bom professor.

A política de São Paulo está no caminho certo, mas faltam coisas para que efetivamente o resultado seja bem-sucedido. Uma delas é que o projeto só envolve bonificação e não há punições.

JOSÉ MARCELINO DE REZENDE PINTO (pesquisador da USP de Ribeirão Preto) - Sou contrário à política de bônus. Um dos problemas é que a medida traz um pressuposto implícito de que o professor não ensina porque não quer. Isso não é verdade.

O professor tem muita dificuldade para ensinar, foi formado em uma lógica de que o bom professor é aquele que reprova e que, se o aluno não aprende, é culpa dele. Assim, se o docente não sabe ensinar, não adianta triplicar o salário.

Uma das coisas que de fato deveriam ser analisadas é a alta rotatividade dos professores. Como vou fazer uma política focada na escola se eu não sei qual profissional estará lá?

SALÁRIOS

MARIA HELENA - A bonificação por mérito não substitui o salário, só o completa. O salário e a carreira são fundamentais. Por isso, analisaremos uma reestruturação da carreira.

Mas o reajuste salarial não é definido pelo secretário de Educação, e sim pela Gestão, Fazenda e Planejamento. A reivindicação salarial é justa, mas é um tema que envolve Lei de Responsabilidade Fiscal, disponibilidade [de recursos].

Agora, eu não acho que a isonomia [igualdade] salarial, sozinha, vai resolver qualquer problema do Estado brasileiro. Precisamos de uma política que seja capaz de distinguir aqueles que são mais dedicados.

RAMIRO - Quando você assume um compromisso, você assume com base no seu salário e não na expectativa de ganhar uma possível bonificação. Se o salário é insuficiente, o professor dobra a jornada de trabalho. Ai, adoece, falta às aulas.

O que de fato vai melhorar a qualidade de ensino é o reajuste e um bom plano de carreira. E não bonificações. No Estado mais rico do país, estamos há três anos sem reajuste.

MARCELINO - Para atrair bons profissionais, precisa pagar bem. Uma escola de qualidade tem um custo, que não é pouco. Costuma-se dizer que o Brasil gasta cerca de 4% do PIB [em educação], que não é muito diferente dos 5% nos EUA. Mas os PIBs são muito diferentes. Os 5% nos EUA representam US\$ 7 mil [cerca de R\$ 12 mil] por ano [por aluno]. No Brasil, são R\$ 1.000. Qualquer estudante de escola particular média no país recebe um investimento três vezes maior que a pública. Fica evidente que dinheiro e salário [dos professores] fazem diferença, sendo a classe média seria burra por gastar tanto com mensalidades.

ANDRADE - Concorro que para atrair profissionais de melhor qualidade é fundamental aumentar o salário. Mas se o professor se mostrar de baixa qua-

lidade para a função, ele precisa ser retirado do processo. Pagar melhores salários para todos é injusto com os bons.

PENAS E COMPETIÇÃO

ANDRADE - O projeto da secretaria envolve apenas bonificação — e não punição. A experiência americana, de onde a secretaria se inspirou, mostra que os Estados que não adotaram um sistema de punição não obtiveram êxito. Eles tiveram desempenhos semelhantes aos Estados que apenas implementaram um sistema de metas e de avaliação — semelhante ao Saresp —, mas sem incentivos. Só os que definiram punições tiveram resultados objetivos.

E o que são as punições? Aquele que não atinge as metas, primeiro, tem de se explicar. E se não conseguir melhorar a qualidade de ensino, a escola pode ser fechada, e os estudantes têm o direito de escolher um outro colégio, que pode ser público ou privado. Esse é o efetivo direito de o aluno receber uma educação de qualidade. Outra falha do projeto de São Paulo é premiar toda a equipe da escola. Ou seja, aqueles que realizaram um trabalho muito bom vão ganhar o mesmo que aqueles que não se empenharam tanto. A proposta não separa o joio do trigo.

MARCELINO - A escola é um trabalho coletivo. É como um time

blico, também há unidades muito boas, outras nem tanto. É com essa diversidade que vamos conviver. Mas, claro, precisamos buscar qualidade para todas as escolas.

Tenho discordâncias também quanto a colocar uma competição dentro da escola. Prefiro valorizar o trabalho de todo conjunto. Se a equipe não estiver integrada no projeto pedagógico, fica difícil melhorar.

NEGOCIAÇÃO

MARCELINO - Para melhorar a educação, precisamos de um pacto. A progressão continuada, por exemplo, foi imposta de cima para baixo. Propostas que até são boas, se não contarem com o envolvimento dos profissionais que irão aplicá-la, têm grandes chances de falharem.

É o caso do bônus. Ela não pode ser apresentada apenas como uma proposta a ser implementada. Até porque ela ainda vai ter de passar pela Assembleia Legislativa.

ANDRADE - As políticas educacionais no Brasil são de governo e não de Estado [ou seja, não têm continuidade]. Entra um governo, até do mesmo partido, como é o caso do PSDB em São Paulo, e as mudanças são gritantes. A política do governo Alckmin, por exemplo, era fortemente contrária à colocação de metas para as escolas. Agora, entra um novo governo, que implanta tal medida.

O mesmo ocorreu com o PT. A cada troca de ministro no governo federal, houve mudanças significativas nas políticas.

A sociedade começa a descreditar nos governos. As pessoas não se engajam, porque sabem que daqui a dois, três anos tudo vai mudar de novo. É um risco que a política de bonificação em São Paulo corre.

MARIA HELENA - Concorro que a política de educação tem de ser de Estado, permanente. Mas a proposta que trouxemos para São Paulo está ancorada em uma estratégia de longo prazo, articulada às políticas que estão sendo implementadas nacionalmente, como o Plano de Desenvolvimento da Educação [o chamado PAC da Educação], do governo federal, e com o Todos pela Educação, da sociedade civil. Por isso, acredito que independentemente das trocas de governo, ficará mais fácil uma "pactuação" pela educação.

EDUARDO ANDRADE
pesquisador do Ibmec-SP



“A política de bônus, de meritocracia, não vai dar certo, como não deram outras ações semelhantes. O prêmio será pago a poucos profissionais”

CARLOS RAMIRO DE CASTRO
presidente da Apeossp



“Sou contrário à política de bônus. A medida traz um pressuposto implícito de que o professor não ensina porque não quer. Isso não é verdade”

JOSÉ MARCELINO REZENDE
pesquisador da USP de Ribeirão Preto



Platéia assiste a debate, anteontem, no auditório da Folha

O BÔNUS NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE SP

❓ O QUE É

» O governo vai premiar em dinheiro as equipes das escolas que atingirem metas de desempenho

🗨️ O QUE SERÁ AVALIADO

» Desempenho dos alunos no Saresp (avaliação do governo estadual)
» Taxas de reprovação e evasão escolar
» Assiduidade dos professores e tempo de permanência na escola

Será avaliada a evolução da escola em relação a ela mesma (sem competição entre escolas)

📊 DESEMPENHO

» Será quantificada a proporção de alunos que subiram de patamar entre o Saresp de 2005 e o de 2007. Por exemplo, quantos alunos de uma escola passaram do nível insatisfatório para o regular. Quanto mais alunos subirem de patamar, melhor o desempenho da escola

💰 PRÊMIO

» Até 3 salários extras

📅 CRONOGRAMA

» O governo deve divulgar as metas até o final de abril, quando deve enviar o projeto à Assembleia. O pagamento deverá ocorrer em 2009

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

ANEXO B42 – Educadores divergem sobre bônus a professor do Estado (continuação) – 12 mar. 2008

Serra diz que reduziu aulas de história para atender a 'imposição'

Medida foi adotada, segundo o governador, porque lei federal determinou inclusão de sociologia e ampliação de filosofia

Ele ainda criticou União por interferir em 'tarefas do Estado'; MEC disse que lei partiu do Congresso, onde foi aprovada por sólida maioria'

DA REPORTAGEM LOCAL

O governador de São Paulo, José Serra (PSDB), criticou ontem a lei federal que incluiu sociologia e ampliou filosofia no currículo do ensino médio da rede estadual paulista. Para acomodar as disciplinas, a gestão tucana decidiu reduzir a carga horária de história.

A legislação, proposta pelo deputado federal Ribamar Alves (PSB-MA), foi aprovada pelo Congresso e sancionada pelo governo Lula (PT) em junho.

"Não foi decisão do governo do Estado [a inclusão de filosofia e sociologia]. Por nós, não teríamos feito a mudança. É imposição federal. Vamos fazer o quê? Tirar português e matemática?", disse Serra, em Carapicuíba (Grande São Paulo).

A lei prevê que as disciplinas sejam dadas nos três anos do ensino médio (SP não tinha sociologia e não havia filosofia no terceiro), mas não fixa como deve ser feita a implantação.

Conforme a **Folha** informou no último sábado, para incluir as disciplinas, o governo estadual decidiu cortar 80 aulas de história no ensino médio diur-

no, considerando os três anos do ensino médio (redução de 22,2%), e 120 do período noturno (queda de 37,5%).

A secretária estadual da Educação, Maria Helena Guimarães de Castro, afirmou que não era possível ampliar a jornada para acomodar as matérias, pelo tamanho da rede (que já funciona em três turnos).

"O que está acontecendo é uma grande centralização do ensino no Brasil, no fundamental e médio. São tarefas dos Estados e municípios. A esfera federal está crescentemente interferindo nisso. Não acho bom. Acho bom descentralizar", afirmou Serra.

Anteriormente, o tucano já havia reclamado da aprovação do piso nacional salarial para os professores da educação básica (também aprovado pelo

Congresso Nacional e sancionado pelo governo federal).

Um dos dispositivos mais criticados foi o que determina que ao menos um terço da jornada dos professores tem de ser usada fora da sala de aula (em correção de provas ou de trabalhos, por exemplo). O governo paulista diz ser inconstitucional uma lei federal ditar as regras da carga de trabalho dos docentes de uma rede estadual.

Outro lado

O Ministério da Educação, por meio da assessoria de imprensa, afirmou que a lei que estabeleceu a inclusão de sociologia e filosofia no currículo do ensino médio partiu do Legislativo, "aprovada por sólida maioria no Congresso Nacional". A regra foi aprovada por votação simbólica no Senado.

O MEC disse ainda que a lei não prevê que as duas disciplinas sejam implementadas em detrimento a outras.

O governo Lula negou que esteja centralizando as decisões dos ensinos fundamental e médio. Afirmou que apenas faz a definição de diretrizes nacionais para a educação, conforme prevê a Constituição.

Anteontem, o deputado Ribamar Alves disse que a intenção era que as disciplinas fossem acrescentadas sem que houvesse redução de outras.

(ROGÉRIO PAGNAN e FÁBIO TAKAHASHI)

 Não foi decisão do governo do Estado [a inclusão de filosofia e sociologia]. Por nós, não teríamos feito a mudança. É imposição federal. Vamos fazer o quê? Tirar português e matemática?

JOSÉ SERRA
governador de São Paulo

Nenhuma escola de ensino médio atinge meta em SP

Só dez unidades de 4ª série na capital paulista obtiveram nota considerada adequada

Dados do Saresp mostram que unidades de 6ª e 8ª séries também ficaram com desempenho abaixo da meta em português e matemática

FÁBIO TAKAHASHI
EVANDRO SPINELLI
DA REPORTAGEM LOCAL

Nenhuma escola estadual da capital paulista que oferece sexta e oitava séries ou ensino médio tem médias consideradas adequadas em português e matemática, conforme critério da própria Secretaria da Educação. Na quarta série, apenas dez unidades atingiram o patamar.

O governo José Serra (PSDB) mantém 580 escolas com quarta série na capital paulista; 632 têm sexta; 619, oitava; e 588, ensino médio (antigo colegial).

Os dados estão presentes no Saresp, exame anual aplicado pelo Estado, cujos resultados foram divulgados na semana passada. A tabulação dos resultados das unidades na capital foi feita pela **Folha**.

A secretaria espera que na quarta série os alunos consigam, por exemplo, compreender a moral de uma fábula ou resolver problemas matemáticos que envolvam centavos.

A pasta reconhece que há

isso não está acontecendo.”

O tucaño apontou como ações para a melhora da qualidade do ensino a criação de materiais pedagógicos e a bonificação por desempenho (pago aos educadores a partir do resultado de sua unidade) — projetos já em andamento.

Já o novo secretário da Educação afirmou que “os resultados estão melhorando. O problema é que muitas vezes espera-se grandes mudanças em pouco tempo.”

Salários

O presidente da Udemo (entidade que representa os diretores de escolas), Luiz Gonzaga Pinto, afirmou que “é preciso uma mudança na estrutura da escola pública”. Ele diz que os principais pontos são fixar o professor em uma escola e pagar melhores salários. “É preciso uma política para entusiasmar o pessoal”.

Para ele, o pagamento do bônus por desempenho foi um “desastre”. “Cerca de 30% dos

educadores não vão receber nada e ficaram muito desanimados. Outros estão em escolas com boas notas, mas vão ganhar menos do que em outras com piores desempenhos.”

O mecanismo criado pelo governo prioriza as unidades que melhoraram em um ano, não necessariamente as que têm os melhores desempenhos.

Colaboraram: JULIANA CARIELLO, DANIELA MERCER, MAURÍCIO MORAES, MÔNICA RIBEIRO E RIBEIRO E IGOR GIANNASI



Alunos da escola Luís Martins, líder em matemática

Paulo Renato assume em clima de evento político

DA REPORTAGEM LOCAL

O novo secretário da Educação, Paulo Renato Souza, afirmou ontem, durante seu discurso de posse, que aceitou a pasta “principalmente como um compromisso partidário, neste momento particularmente delicado da vida do nosso país”.

Terceiro titular da pasta na gestão Serra, ele substituiu Maria Helena Guimarães de Castro (oficialmente, ela pe-

Renato fez críticas ao presidente Lula. Sem dar detalhes, falou em “aparelhamento do Estado” e “uso de força de polícia para constranger adversários”.

O presidente da Assembleia, Barros Munhoz (PSDB), encerrou seu discurso dizendo que Serra “vai fazer para o Brasil o que tem feito para São Paulo”.

Além de fazer críticas às políticas econômicas e administrativas do governo Lula, Paulo Renato também atacou a área de educação do governo federal. “A melhora nos indicadores estão desacelerando desde 2003 [ano da posse de Lula].

ESCOLAS DE SP

De 580 escolas da capital com 4ª série, só dez tiveram nível adequado

>> Dr. Luís A. Martins
Santo Amaro

>> Profª. Blanca Z. Simões
Anália Franco

>> EAFE-USP
Butantã

>> Bibi. Maria L. M. da Cunha
Butantã

>> Exp. Brasileiro
Santana

>> Prof. Ennio Voss
Itaim Bibi

>> Cesar Martínez

!!! foco

Em um bairro tranquilo, campeã da 4ª diz que ideal é evitar troca de professores

DO “AGORA”

Para a direção da Escola Estadual Doutor Luís Arroyas Martins (zona sul de SP), cujos alunos da 4ª série foram os primeiros colocados da capital em matemática no exame do Saresp, o bom desempenho se deve ao fato de os professores serem preparados para usar o material

norte, e da Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da USP, na zona oeste.

“De especial não temos nada. Usamos as mesmas ferramentas que as outras escolas utilizam. Temos, sim, um norte teórico [estudar o material disponível para ter bons resultados em cada turma] e, a partir desse norte, os professores progra-

Editoriais

editoriais@uol.com.br

FOLHA DE S.PAULO

A2 opinião

SEXTA-FEIRA, 17 DE ABRIL DE 2009

O nó do ensino paulista

O EX-MINISTRO da Educação e deputado federal Paulo Renato Souza (PSDB-SP) retorna ao cargo de secretário que já ocupara na administração Franco Montoro. Sua experiência e biografia indicam que o governador José Serra buscou nome de peso para cobrir um flanco desguarnecido da gestão tucana.

Após 14 anos no governo do Estado de São Paulo, o PSDB não tem do que se orgulhar com sua rede de ensino, cujos indicadores revelam desempenho medíocre, quando não declinante.

Em seus primeiros pronunciamentos, o secretário enfatizou uma missão política e não se mostrou tão preocupado em abordar as deficiências e vícios que afetam 5.000 escolas estaduais. São 5 milhões de estudantes e 230 mil professores, dos quais 100 mil contratados como temporários.

Era essa a tarefa a que se dedicava a ocupante anterior do posto, Maria Helena Guimarães de Castro, quando foi substituída em circunstâncias pouco esclarecidas, depois de ter permane-

cido apenas 20 meses na Secretaria de Educação.

Paulo Renato, em entrevista à **Folha**, não foi explícito quanto ao que planeja fazer. Limitou-se à intenção genérica de dar mais ênfase à alfabetização e à diversificação do ensino médio. Questionado diretamente sobre o mau desempenho dos alunos da rede pública paulista, apontou a existência de bons instrumentos de avaliação e culpou a má formação de professores, “um problema nacional”.

Se for essa sua linha de defesa, precisa melhorá-la. Ninguém lhe recusa o mérito, quando ministro, de ter criado abrangente sistema de avaliação, bem como de ter sanado, com o Fundef, o problema da inconstância de verbas no ensino fundamental. Nos oito anos de Esplanada, no entanto, não atacou de modo decisivo a questão da qualidade do ensino.

Na educação básica paulista, embora tenha se completado a universalização do acesso, do ponto de vista qualitativo resta quase tudo por fazer.

Professor terá de fazer curso e 2 provas para ser contratado em SP

Quem for aprovado em concurso ainda passará por aulas de qualificação de 4 meses antes de realizar novo exame

Segundo o governador, ideia é melhorar a qualidade dos docentes que entram na rede; novo formato precisa ser aprovado na Assembleia

FÁBIO TAKAHASHI
DA REPORTAGEM LOCAL

O governo de São Paulo anunciou que os candidatos a professor efetivo na rede esta-

dual terão que passar por duas provas, ambas eliminatórias, e um curso de qualificação de quatro meses. Hoje, a seleção de efetivos é feita apenas em uma prova, o concurso público.

A nova regra deverá ser aplicada na seleção de setembro para o preenchimento de 10 mil vagas. O novo formato precisa ser aprovado pela Assembleia, onde o governo tem maioria.

O governador José Serra

(PSDB) afirma que, com o curso, pretende melhorar a qualidade dos professores que entram na rede. "É um reforço para o corpo docente. Traslada do futuro para o presente os cursos de aperfeiçoamento."

A proposta é fazer uma seleção inicial no concurso público e encaminhar os aprovados para o curso de qualificação. Ao final dos quatro meses, os candidatos passarão por novo exame, também eliminatório.

A educação é uma das áreas mais criticadas da gestão tuca-na. Segundo a própria avaliação estadual, mais de 80% dos alunos da oitava série não têm o conhecimento esperado para seu estágio. Serra, cotado para ser candidato na eleição presidencial em 2010, já mudou

seu estágio. Serra, cotado para ser candidato na eleição presidencial em 2010, já mudou duas vezes o titular da área.

O Estado pretende abrir concursos para diminuir o número de professores temporários (80 mil), que representam 40% da rede. Os temporários não passaram por seleção e são apontados como uma das causas da má qualidade de ensino.

Em setembro serão preenchidos 10 mil cargos. Outras 50 mil vagas deverão ser criadas e preenchidas posteriormente.

Base

O curso proposto pelo governo usará as ferramentas já existentes de cursos de aperfeiçoamento do Estado. Parte da carga (360 horas) será à distância.

"Os cursos de pedagogia são muito teóricos. Na Escola de Formação (nome do programa), vamos focar mais a prática dentro da sala de aula", disse o secretário Paulo Renato Souza.

"É uma medida estranha. Se já faz o concurso, para que outra prova? Não se confia no concurso?", questiona o coordenador da pós-graduação em educação da USP, Romualdo Portela. "Mas é razoável que haja um treinamento."

Para o vice-presidente do Conselho Estadual de Educa-

ção, João Cardoso Palma Filho, a medida é positiva. "O curso cobra muita teoria. O curso pode oferecer a parte prática."

"O problema é como dar treinamento a milhares de professores ao mesmo tempo. Iniciativa semelhante já existe, por exemplo, na Escola da Magistratura (do Tribunal de Justiça), mas com poucos candidatos", disse Palma Filho. "O curso de professores não deverá trazer impacto grande na qualidade, mas é um começo."

Os professores que participarem do programa ganharão uma bolsa de 75% do salário inicial do docente (que varia de acordo com a jornada).

Prova de temporários

O governo anunciou também que repetirá a prova para seleção de temporários. Para este ano, a pasta tentou fazer o exame, mas foi barrada pela Justiça, que entendeu que os temporários já faziam parte da rede e não podiam ser excluídos.

Agora, o governo decidiu que os temporários que ficarem abaixo da nota mínima não poderão dar aulas, mas ficarão em atividades auxiliares. Eles terão a jornada mínima da rede (12 horas semanais). A medida vale para o ano que vem. O exame terá de ser anual.

 Se já faz o concurso, para que outra prova? Não se confia no concurso? Mas é razoável que haja um treinamento

ROMUALDO PORTELA
coordenador da pós-graduação em educação da USP

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

ANEXO B46 – professor terá de fazer curso e 2 provas para ser contratado em SP – 06 mai. 2009

SP quer pôr câmeras em todas as escolas

FÁBIO TAKAHASHI
DA REPORTAGEM LOCAL

O governo de SP prepara plano anti violência para as escolas da rede, que prevê instalação de câmeras em todas as unidades do Estado e canal online de denúncias. O programa será lançado após dois casos de revolta de alunos em colégios da capital no período de seis meses.

A Secretaria da Educação do governo Serra (PSDB) afirmou ontem que as ações serão divulgadas oficialmente neste mês.

A pasta promete um plano desde dezembro, logo após o primeiro caso de violência – 30 estudantes se revoltaram e destruíram parte da escola Amadeu Amaral (zona leste).

De acordo com a secretaria, alguns pontos já vêm sendo implementados, como o processo de compra das câmeras.

Anteontem, alunos da escola Professor Antônio Firmino de Proença, na Mooca (zona leste), quebraram vidraças, cadeiras e mesas, após a polícia entrar na unidade para retirar dois estudantes, acusados pela direção do colégio de terem envolvimento com o tráfico. Essa é uma das unidades da rede que já conta com câmeras.

Segundo o plano a ser lançado até o final deste mês, haverá

instalação de câmeras primeiramente em 2.200 escolas da Grande SP. Serão compradas cerca de 11 mil câmeras, a serem operadas por centrais. A intenção é que, depois, todas as cerca de 5.300 unidades do Estado tenham os equipamentos.

A implementação de câmeras em colégios da Grande São Paulo já havia sido anunciada, no ano passado, pela então secretária da Educação Maria Helena Guimarães de Castro.

A própria Antônio Firmino de Proença possui um sistema de vigilância por câmeras (algumas unidades da rede já possuem os aparelhos).

"Criamos o plano porque a comunidade escolar precisa ter tranquilidade para trabalhar", afirmou o secretário-adjunto da Educação, Guilherme Bueno de Camargo.

Uma empresa será contratada para operar as câmeras. Segundo Camargo, a implementação dos equipamentos não entrou totalmente em prática "por ser muito complexa e envolver muitos recursos".

Manual de instruções

Além das câmeras, será criado também um sistema via internet para que diretores e membros da comunidade escolar possam fazer denúncias de

violência diretamente para a Secretaria da Educação.

Um dos objetivos da pasta é ter um diagnóstico do problema na rede. "Atualmente há alguns dados, mas entendemos que não são suficientes", afirmou o secretário-adjunto.

Outra medida do plano será um manual de procedimentos, para que diretores e professores tenham instruções de como proceder em cada caso (para saber, por exemplo, quando a polícia deve ser chamada).

"É preciso tomar algumas medidas, porque a violência nas escolas está muito acentuada", disse o presidente da Ude-mo (entidade que representa os diretores dos colégios estaduais), Luiz Gonzaga Pinto.

"As câmeras são interessantes para evitar invasões. Mas isso já foi anunciado várias vezes, sem que tenha começado a funcionar efetivamente", disse.

Para ele, a violência escolar só terá efetiva queda se o diretor possuir mais poder para punir alunos. "Em casos extremos, como depredação, precisa expulsar. O pai precisa encontrar outra escola para seu filho. A legislação deve ser alterada. Já para a questão da simples disciplina o ideal é que as escolas tenham projetos pedagógicos para tratar o tema."



Policiais em frente à escola Prof. Antônio Firmino de Proença (zona leste) um dia após tumulto

Após tumulto, metade dos alunos falta

DO "AGORA"

Só metade dos cerca de 700 alunos do período da manhã compareceram ontem à Escola Estadual Professor Antonio Firmino de Proença, na Mooca (zona leste de SP).

A escola foi palco de uma rebelião, na manhã de anteontem, iniciada depois de uma ação policial que terminou com

dois adolescentes detidos por desobediência. Alguns dos estudantes chegaram a ficar em frente à escola, mas não quiseram entrar. "Depois de ontem, só vim ver como a escola ficou. Vou para casa", disse um adolescente que afirmou ser estudante do local – ele não revelou o nome.

A Secretaria de Estado da Educação disse que todos os

outros itens quebrados, inclusive os vidros, foram consertados anteontem. Ainda segundo a secretaria, às sextas-feiras a escola registra 75% de presença e o restante das faltas pode ter sido causado pela chuva.

A Polícia Civil disse que aguarda imagens das câmeras de segurança da escola para identificar os responsáveis pelo vandalismo.

Governo vai investigar fraudes no Saesp

Secretaria da Educação de SP publica relação de 15 escolas da rede estadual onde aplicação do exame está sob suspeita

Secretário Paulo Renato Souza diz que problemas são pontuais; dirigente da Apeoesp afirma que 'todo o processo está em xeque'

FABRICIUS KAKIKI
DA REPORTAGEM

A Secretaria de Estado da Educação anunciou que vai apurar denúncias de fraudes no Saesp, prova que avalia os alunos da rede e serve de base para pagamento de bônus a professores. Está sob suspeita a aplicação do exame em 15 escolas.

Professores e dirigentes ganham gratificação em função caso sua escola melhora no exame. Fizeram a avaliação, no mês passado, 2,5 milhões de alunos em 8.739 colégios.

A gestão José Serra (PSDB) diz que os problemas são pontuais e que, onde houve comprovação de fraude, o resultado da unidade será anulado e passará a valer a média da região para o pagamento de bônus.

Segundo as denúncias, pacotes com provas chegaram com exemplares a menos em alguns colégios. A suspeita é que cadernos tenham sido estravi-

dos e divulgados antes do teste.

Já na escola Benedito Aparecido Tanari, em Franco da Rocha (Grande São Paulo), há a denúncia de que professores ajudaram os alunos a resolver as questões. O caso foi divulgado pela revista "Época", que relatou problema na distribuição dos aplicadores, que deram o exame para as unidades onde lecionam. A regra determina que o exame seja aplicado por docentes de outras escolas.

A relação das 15 escolas foi divulgada no "Diário Oficial" do Estado do último sábado. A primeira apuração será feita

pelos diretórios de ensino. Se for comprovada a fraude, o caso será enviado à polícia. "Se o professor passou com os alunos, ele será processado. É uma fraude", disse o secretário da Educação, Paulo Renato Souza.

Crítica ao sistema

Os casos divulgados "colocam em dúvida todo o processo", afirma a presidente da Apeoesp (sindicato dos professores), Maria Izabel Noronha. "Como garantir que não houve outras fraudes? Não concordamos com a política de bônus por desempenho, mas, se tem,

que seja bem feita", disse.

Segundo o secretário, o sistema não está em xeque porque há poucas denúncias em relação ao número de provas (26 para cada série) e de escolas. "Só seria o caso de pensar em anulação geral se vazassem todos os cadernos", afirmou.

Educadores divergem sobre o uso de exames como base para remunerar professores — para alguns, é o melhor método para avaliar o mérito do docente; para outros, ao colocar essa carga na prova, a avaliação educacional fica prejudicada por estar mais suscetível a fraudes.

A suspeita de irregularidades na sua aplicação não foi o único problema do Saesp deste ano. A prova foi adiada por uma semana, pois a empresa contratada (Caed) não conseguiu imprimir e distribuir o exame a tempo. Além disso, parte dos alunos recebeu provas em que a folha de respostas não era compatível com o caderno de perguntas — numa questão do ensino médio faltou uma figura.

Outro problema em exames educacionais neste ano ocorreu no Enem, do governo federal. A prova vazou, e o Ministério da Educação teve de anulá-la.

40% dos alunos estão no 'antigo' ensino fundamental

Transição para o ensino de 9 anos ainda é lenta em dez Estados

LARISSA GUIMARÃES
DA REPORTAGEM

Cerca de 40% dos alunos ainda estão matriculados no ensino fundamental com duração de oito anos. Por lei, os Estados têm até janeiro do ano que vem para oferecer o ensino fundamental de nove anos.

São Paulo está na lista dos Estados em que essa transição não atinge a maioria dos estudantes. De acordo com dados do Inep (Instituto de pesquisas ligado ao MEC), apenas 35% dos estudantes passaram já ao ensino fundamental de nove anos. Outros nove Estados continuam com mais de 60% de seus alunos no ensino fundamental "antigo". No Sudeste, o Espírito Santo também está em situação semelhante.

Por outro lado, em 12 Estados a transição para o ensino fundamental de nove anos está quase completa, como Rio de Janeiro e Minas Gerais.

A ampliação do ensino fundamental influenciou na queda de matrículas na pré-escola.



matrículas em creches e pré-escolas. Na etapa, houve redução de cerca de 10 mil matrículas, o que representa queda de 2%.

Em 2009, o país teve 652 mil matrículas a menos, uma redução de 1,2% em relação ao ano anterior. Segundo Fernandes, o fato de o país ter registrado menos crianças e jovens na escola não significa menor atendimento. "No ano passado, a Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, feita pelo IBGE), mostrou que a cobertura do atendimento havia aumentado", disse o presidente do Inep, Reynaldo Fernandes.

Ele afirmou que dois fatores influenciam na queda de matrículas: a redução do número de nascimentos e menos repetência, o que faz com que menos alunos fiquem "repressados" numa mesma série.

As quedas mais expressivas nas matrículas ocorreram na educação especial (21%) e no EJA (Educação de Jovens e Adultos), o antigo supletivo (5,7%). Como mais crianças com deficiência vão se matriculando no ensino regular, as escolas com turmas especiais tiveram menor procura.

Novo sistema

A assessora técnica da secretaria estadual de Educação de São Paulo, Maria Amiladora Albergaria, disse que o processo de transição do fundamental de oito para nove anos está quase completo no interior. Segundo ela, a mudança será implementada na capital em 2010. "Haverá uma diferença grande nas matrículas em 2010."

A falta de regra sobre a idade mínima para entrada no novo sistema tem gerado confusão. Pela lei, as crianças devem iniciar o ensino aos seis anos, mas escolas adotam critérios diferentes em relação ao mês em que a idade é completada. O Conselho Nacional de Educação deve se reunir neste mês com Estados e municípios para discutir uma padronização.

Secretaria afirma que variações grandes devem ser analisadas com cuidado, mas não há porque se duvidar dos resultados

FÁBIO TAKAHASHI
DAREPORTAGEMLOCAL

Des 32 escolas estaduais de São Paulo que já atingiram o nível de países desenvolvidos, 24 mais que dobraram o desempenho no indicador de qualidade em apenas um ano. Educadores dizem estranhar um salto tão grande. A Secretaria da Educação afirma que analisará a "consistência dos dados".

Conforme a **Folha** informou ontem, 1% das escolas já atingiram a meta prevista para 2030 no Idesp, indicador da gestão Serra (PSDB) que considera desempenho dos alunos em provas de português e matemática (Saresp), além da taxa de aprovação. O objetivo é se igualar a países como a Finlândia.

Nenhuma unidade havia atingido o objetivo no ano anterior. O desempenho no Idesp é a referência para pagamento de bônus aos professores.

Entre os colégios top, a maior variação (entre 2008 e 2009) ocorreu no ensino médio da escola Bairro São Miguel, na cidade de Cachoeira Paulista, que cresceu 392% (de 1,2 para 5,9, na escala até 10).

"Grandes crescimentos são estranhos. Os estudos mostram que a evolução na educação é gradual. Eu investigaria esses resultados", diz o pesquisador José Marcelino Rezende Pinto, da USP de Ribeirão Preto. "O salário da categoria está achatado, e a única forma de ganhar melhor é ir bem nessas

avaliações. Isso traz um risco."

Um técnico que participou da elaboração do índice disse, reservadamente, que um grande salto na nota pode ser feita se a escola impedir que os alunos mais fracos façam o exame —que deve abranger todos os alunos da rede estadual, mas não há punição aos que faltam.

Ele afirma, porém, que é possível uma grande variação, desde que a escola seja pequena e implemente muitas mudanças.

Em nota, a Secretaria Estadual da Educação afirma que "variações grandes para cima ou para baixo devem ser analisadas com cuidado", mas, a princípio, não há por que se duvidar dos resultados.

Ainda assim, diz a pasta, serão avaliadas as grandes variações. "Caso venham a ser detectados problemas ou erros, eles serão objeto de procedimentos administrativos."

A escola Azarias Ribeiro, em Maracá, cita a implantação da recuperação fora do horário regular como uma explicação para o crescimento de 112% no índice. O colégio tem média de 12 alunos por sala. "Houve rumor que a escola iria fechar, por ser pequena. A comunidade se mobilizou para garantir a continuidade", diz a coordenadora, Rita de Cássia di Mallo.

A escola Benedito Bueno, em Mocooca, diz que houve mudança no perfil dos alunos. Em 2008, muitos trabalhavam na lavoura. No ano seguinte, a maioria se concentrou nos estudos. "E a comunidade se envolve. Faz até leilão para arrecadar dinheiro para reformas", diz a diretora, Miriam Raymundo. A reportagem não conseguiu contato com os colégios com as maiores variações.

Última do ranking na capital, escola sofre com falta de professor

DO "AGORA"

Mais mal avaliada da capital no Idesp 2009 de 5ª a 8ª série, a Escola Estadual Júlia Della Casa Paula, em Cidade Ademar (zona sul), teve falta de professores no ano passado e seus alunos não tiveram nenhuma atividade externa, como passeios. A instituição teve nota 1,28.

Cinco professores saíram de licença em 2009 e os dois docentes eventuais não foram suficientes para atender aos alunos, conforme a diretora Maria Evelma dos Santos. "Até eu tive de ficar em sala de aula."

Ele diz ainda que a falta de verba a impediu de levar alunos a museus, cinemas e peças. "Só giz e lousa não são suficientes."

As salas de aula ficam atrás de dois portões, mas a área externa é aberta. Funcionários dizem já

terem visto pessoas armadas ali; às segundas, na limpeza pós-fim de semana, também acharam cápsulas de cocaina no chão.

A Secretaria da Educação disse que em 90 dias o prédio estará recuperado e que sua equipe pedagógica acompanhará os educadores da unidade.

Na primeira colocação de 5ª a 8ª série, a Escola Estadual Ennio Voss, no Brooklin (zona sul), atribui o bom resultado —nota 4,42— ao empenho dos professores. "Como no Idesp passado não atingimos a nota necessária, eles trabalharam bastante e reforçaram o conteúdo exigido nas provas", explica a diretora Wanley Businhami Biz.

Alunos elogiam aulas de informática no laboratório. "É bem melhor fazer exercício de matemática no computador", diz Pedro Henrique Cordeiro, 13.



Escola Estadual Júlia Della Casa Paula, em Cidade Ademar

Última do ranking na capital, escola sofre com falta de professor

Melhor em português inova conteúdos

Na Escola Estadual Ibrahim Nobre, professores ensinam matéria além da proposta pelo governo de São Paulo

Para a direção da escola, desempenho se deve ao empenho dos docentes e ao comportamento dos estudantes

DO "AGORA"

Professores dedicados, que levam conteúdos novos à sala de aula, muito além daquele proposto pelo governo do Estado, são apontados como os principais responsáveis pelo bom desempenho da Escola Estadual Ibrahim Nobre no Saresp 2010.

O 3º ano do ensino médio da unidade, localizada na região de Campo Grande, na zona sul da capital, registrou a melhor pontuação de língua portuguesa entre as escolas estaduais da cidade no exame aplicado pela Secretaria de Estado da Educação para avaliar estudantes de escolas públicas e privadas.

Com 301,7 pontos, a escola ficou muito acima da média das demais escolas da rede

estadual, que tiveram 265,7.

Para os alunos e para a direção da escola, o sucesso se deve ao empenho dos professores e ao comportamento dos estudantes.

"Em outras escolas onde estudei, o professor passava a matéria na lousa e se sentava. Aqui, eles se esforçam para explicar e ainda fazem brincadeiras para tornar a aula mais descontraída", diz Henrique Garcia, 15, do 1º ano do ensino médio.

Outros estudantes concordam. "Aqui quase não tem aula vaga e os professores são exigentes. O reforço também ajuda porque tem um atendimento mais personalizado", diz o estudante Paulo Rogério Barbosa Júnior, 14.

Para a direção da escola, o fato de a maioria dos professores ser de efetivos e morar na região os mantém na escola por um período maior, incentivando, assim, um trabalho mais aprofundado.

Nos últimos anos, a escola deu um salto. No exame de 2008, a nota de língua portu-

guesa do ensino médio da unidade estava abaixo da média das escolas da rede em todo o Estado — a escola obteve 263,1, enquanto a média foi de 272,5.

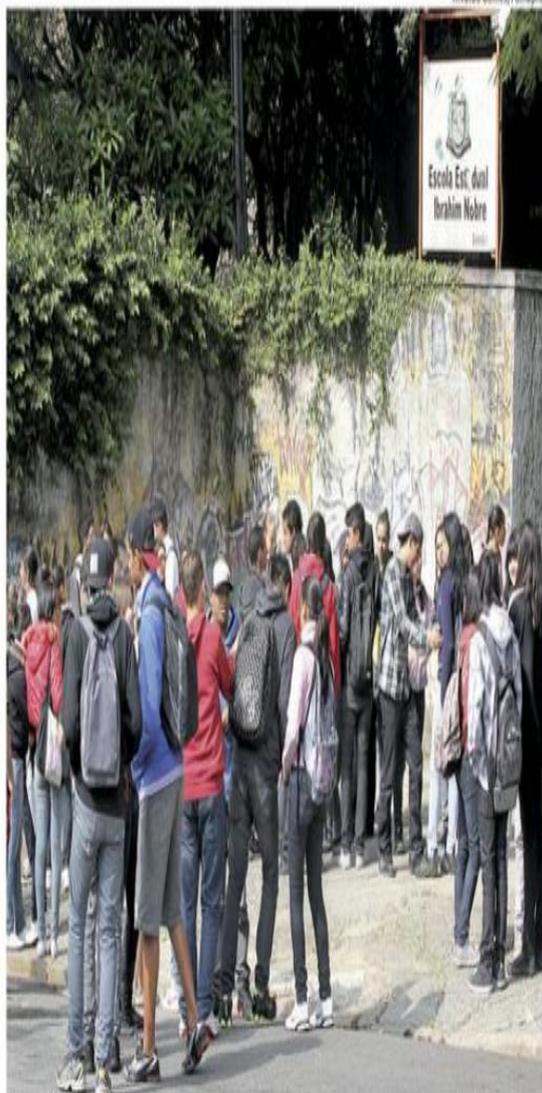
Além do empenho dos docentes, a inexistência de problemas graves relacionados à disciplina e à violência também são apontados como trunfos da escola.

"Frequentemente promovemos palestras sobre temas como drogas e violência. Os alunos também são responsáveis por esse bom resultado. A gente percebe que eles estão aqui para estudar, eles são interessados", afirma uma integrante da direção da escola.

RESSALVAS

Segundo os estudantes, porém, a estrutura da escola não merece os mesmos elogios atribuídos aos professores. Banheiros sujos, carteiras e vidros quebrados e falta de funcionário na biblioteca são os principais problemas citados pelos estudantes.

Rivaldo Gomes/Folhapress



Escola Ibrahim Nobre, na zona sul, a melhor entre as estaduais do ensino médio de SP

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

ANEXO B50 – melhor em português inova conteúdos - 21 mai. 2011



Carol Guedes/Folhapress

Pior colégio tem baile funk em aula e rebelião

ADRIANA FERRAZ
DO "AGORA"

Na mochila dos alunos do ensino médio da Escola Estadual Madre Paulina, no Itaim Paulista (zona leste de SP), os cadernos e as apostilas dividem espaço com minicaixas de som e pen drives, ao menos uma vez por mês. É o dia do baile funk.

A unidade foi a que obteve a pior pontuação em língua portuguesa entre os alunos do 3º ano do ensino médio no Saresp 2010 (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo).

O ranking foi elaborado pela reportagem a partir dos boletins fornecidos pelo governo estadual.

Com 230 pontos, a Madre Paulina está no nível abaixo do básico ou insuficiente.

No colégio, é comum haver música alta dentro das salas, e em período de aula. São os alunos que fazem a seleção e determinam o horário da festa, que pode ocorrer de manhã ou à noite.

Os professores reclamam, mas não conseguem evitar, dizem os estudantes. Policiais que fazem ronda na região confirmam a prática e

denunciam outros atos indisciplinados, como consumo de drogas, brigas entre gangues e até rebelião.

"Há poucos dias tivemos de entrar lá para apartar uma guerra de maças. Os alunos, que ficam trancados em um corredor durante as aulas, estavam se atacando com as sobras do recreio. Eles gritavam que era rebelião, e parecia mesmo", diz um policial.

A infraestrutura do colégio também não ajuda: placas de aço protegem as janelas de

vidro, constantemente quebradas.

A Secretaria de Estado da Educação não autorizou a entrada da reportagem na unidade ontem. Alunos relataram, porém, diversos problemas estruturais, como cadeiras e mesas quebradas, ausência de portas nos banheiros e buracos na quadra de esportes.

O histórico de problemas desanima os próprios jovens. "Até quem tenta estudar não consegue. É um ambiente que não combina com o ensino. Estou lá desde a 5ª série [atual 6º ano do ensino fundamental] e o desânimo é geral. Tem professor bom, mas têm outros que até passam a resposta na lousa para não ter que explicar", diz Talita da Silva Medeiros, 17.

A colocação da escola no ranking do Saresp não surpreende as turmas da unidade. "É assim mesmo. Os professores já desistiram da gente", lamentou Uemerson de Bastos, 16.

OUTRO LADO

Procurada, a Secretaria da Educação não se manifestou até a conclusão desta edição.

“Há poucos dias tivemos de entrar lá para apartar uma guerra de maças. Os alunos, que ficam trancados em um corredor durante as aulas, estavam se atacando com as sobras do recreio. Eles gritavam que era rebelião e parecia mesmo”

POLICIAL
sobre a escola Madre Paulina

Escola Estadual Madre Paulina (Itaim Paulista), com desempenho ruim em português

Fonte: http://acervo.folha.com.br/busca_detalhada/

ANEXO B51 – Pior colégio tem baile funk em aula e rebelião – 21 mai. 2011

ANEXO C – A HISTÓRIA DA FSP

ANEXO C-1 – Resgatando a História da Folha de SP

ANEXO C-2 – Cadernos e suplementos da FSP

C-1 Resgatando a história da Folha

O jornal Folha de São Paulo foi fundado em 19 de fevereiro de 1921 por Olival Costa e Pedro Cunha (FOTO 1) com o nome “Folha da Noite”. A Redação é instalada em uma sala no segundo andar de um prédio à Rua São Bento, 66-A, no Centro de São Paulo. A impressão é feita nas oficinas de “O Estado de São Paulo”.



Fonte: www1.folha.uol.com.br/folha/80anos/cronologia.shtml

FOTO 1 – Foto comemorativa do primeiro aniversário do jornal em 1922 – Olival Costa (de bigode) e Pedro (à sua esquerda) – fundadores da Folha

No ano de 1925, o jornal se muda para um casarão na Rua do Carmo, 7-A (FOTO 2). Sua primeira impressora foi uma rotativa alemã Koenig Bauer.



Fonte: http://www1.folha.uol.com.br/folha/circulo/historia_20_30.htm

FOTO 2 – Jornalistas trabalham na Rua do Carmo

Em julho, é criado o jornal “Folha da Manhã” (FOTO 3) que era uma edição matutina da “Folha da Noite” e somente 24 anos depois surge a “Folha da Tarde”.



Fonte: http://www1.folha.uol.com.br/folha/circulo/historia_20_30.htm
FOTO 3 – Primeira edição da folha da Manhã

O jornal é vendido em 1931, para Octaviano Alves Lima, cafeicultor. A tiragem diária dos dois jornais sobe de 15 mil para 80 mil exemplares. O nome da companhia é alterado para Empresa Folha da Manhã (FOTOS 4 e 5).



Fonte: http://www1.folha.uol.com.br/folha/circulo/historia_40.htm
FOTO 4: Propaganda das Folhas nos anos 40

No ano de 1945 o controle acionário passa para as mãos de José Nabantino Ramos. É adotada a imparcialidade como política redacional. Os jornais, feitos para a classe média,



Fonte: www1.folha.uol.com.br/folha/80anos/cronologia.shtml

FOTO 5 – Caminhonete da “Folha da Manhã” distribuindo o jornal no bairro da Vila Prudente, em São Paulo, em 1948

defendem o ensino público e a cédula única. A impressão dos jornais passa da Rua do Carmo para a rua Anhangabaú em 1946, onde é instalada uma rotativa Goss, de fabricação norte-americana.

A Redação se muda em 1949, para edifício na Alameda Cleveland. A administração, a publicidade e a composição vão para o mesmo prédio no ano seguinte. O jornal é feito por meio de linotipo, processo que usa chumbo derretido para compor o texto. Em 1º de julho, é lançada a "Folha da Tarde".

Em 1950 a impressão das "Folhas" passa para prédio entre as alamedas Barão de Campinas e Barão de Limeira (FOTO 6), ainda em construção. Em 1953, o prédio na alameda Barão de Limeira passaria a abrigar todas as instalações das "Folhas".

Somente em 1º de janeiro de 1960 surge o jornal Folha de S. Paulo que originou-se da fusão dos três títulos da empresa ("Folha da Manhã", "Folha da Tarde" e "Folha da Noite"). Octavio Frias de Oliveira e Carlos Caldeira Filho assumem o controle da empresa Folha da Manhã em 1962. O jornal é pioneiro na impressão offset²³ em cores usada em

²³ Processo planográfico cuja essência consiste em repulsão entre água e gordura (tinta gordurosa). Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Impress%C3%A3o_offset. Acessado em 19 de Julho de 2012.

larga tiragem pela primeira vez no Brasil em 1967. A FSP abandona a composição a chumbo no ano 1971, e se torna o primeiro jornal a usar o sistema eletrônico de fotocomposição. Em 1973, é criado o Banco de Dados de São Paulo Ltda., que incorpora os arquivos de imagem, texto e a biblioteca da Folha.



Fonte: www1.folha.uol.com.br/folha/80anos/cronologia.shtml
FOTO 6 – Repórteres trabalham na Redação da Folha já no prédio-sede na Alameda Barão de Limeira

A seção "Tendências/Debates" é criada em 1976, pautada pelo princípio da pluralidade. A publicação de artigos de todos os matizes ideológicos desempenha papel importante no processo de redemocratização do Brasil. Em junho de 1981, documento de circulação interna surge como a primeira sistematização de um projeto editorial. O texto fixa três metas: informação correta, interpretações competentes e pluralidade de opiniões.

A Folha se torna a primeira Redação informatizada na América do Sul em 1983 com a instalação de terminais de computador. O jornal passa a economizar 40 minutos no processo de produção. No ano seguinte é publicado o primeiro Projeto Editorial, que defende um jornalismo crítico, pluralista, apartidário e moderno. No mesmo ano, a Folha

implanta o Manual da Redação editado em livro. É dado início à informatização do Banco de Dados em 1987, com a criação de uma base de dados em convênio com a Editora Abril. A base passaria a conter, a partir de janeiro de 1988, um índice eletrônico da Folha e de diversas revistas brasileiras. Em fevereiro de 1990, são introduzidas as paginadoras Harris, que permitem a montagem eletrônica das páginas do jornal, eliminando o processo manual de paste-up²⁴.

No ano de 1991 o noticiário é reorganizado em cadernos temáticos. A Folha neste ano foi o primeiro órgão da imprensa brasileira a pedir o impeachment do presidente Fernando Collor de Mello, que renuncia no ano seguinte. A Primeira Página passa a circular colorida todos os dias.

O empresário Octavio Frias de Oliveira passa a deter a totalidade do controle acionário da companhia no ano de 1992. A Folha se consolida como o jornal com a maior circulação paga aos domingos (média de 522.215 exemplares). Os três jornais do grupo Folha, "Folha da Tarde" e "Notícias Populares" no ano de 1993 atingem uma circulação média diária de 560 mil exemplares. A Folha tem uma circulação média de 420 mil exemplares diários e mais de 700 mil aos domingos, a maior circulação do país.

Em 1994, com o lançamento do "Atlas Folha/The New York Times" em fascículos, a Folha bate recorde de tiragem e de vendas na história de jornais e revistas do país no dia de lançamento (1.117.802 exemplares) e nas semanas subsequentes. Um ano depois começa a funcionar o Centro Tecnológico Gráfico-Folha, em Tamboré e o jornal passa a circular com a maioria das páginas coloridas. No ano de 1996 é lançado pelo Grupo Folha o Universo On-line, primeiro serviço on-line de grande porte no país. No mesmo ano, o Universo On-line e o Brasil On-line, do Grupo Abril, se fundem em nova empresa, o Universo On-line S.A.

O jornal publica a versão mais recente de seu projeto editorial em 1997 que propõe seleção criteriosa dos fatos a serem tratados jornalisticamente, abordagem aprofundada, crítica e pluralista, texto didático e interessante. Em 22 de março de 1999, é lançado o jornal "Agora" pelo Grupo Folha, em substituição à "Folha da Tarde", publicação encerrada no dia anterior.

Começa a circular o jornal "Valor" em 2 de maio de 2000, especializado em economia e produto da associação do Grupo Folha com as Organizações Globo. É lançada

²⁴ Montagem de qualquer peça gráfica, com a colagem da composição, do bromuro e artes-finais sobre um cartão. Quando pronto, é encaminhado ao fotolito ou rotofilme junto com o eventual cromo. Disponível em: <http://www.rafstudio.com.br/p.swf>. Acesso em 19 de Julho de 2012.

em 2001, a quarta edição do novo Manual da Redação, versão revista e ampliada das edições anteriores (publicadas em 1984, 1987 e 1992). Ocorre em 2010 a unificação das Redações do jornal impresso e on-line. Reforma gráfica e editorial. Folha Online é reestruturada e passa a se chamar Folha.com. Aplicativos para iPhone, iPad e Galaxy Tab são lançados. A folha online disponibiliza para seus assinantes todas as edições na íntegra (FOTO 7) .

Desde a década de 80, a FSP é o jornal mais vendido do país entre os diários nacionais de interesse geral. O crescimento foi calcado nos princípios editoriais do Projeto Folha: pluralismo, apartidarismo, jornalismo crítico e independência.



Fonte: www.folha.uol.com.br/folha/80anos/cronologia.shtml
FOTO 7 – Jornalistas trabalham na Redação, Alameda Barão de Limeira no centro de São Paulo, em 2011.

O jornal FSP tem sua estrutura organizada em cadernos temáticos diários e suplementos, tem circulação nacional. Foi o primeiro veículo de comunicação do Brasil a adotar a figura do Ombudsman²⁵ e a oferecer conteúdo on-line a seus leitores.

C-2 Cadernos e suplementos do FSP

²⁵ Profissional contratado por um órgão, instituição ou empresa que tem a função de receber críticas, sugestões, reclamações e deve agir em defesa imparcial da comunidade. Disponível em: <http://pt.Wikipedia.org/wiki/Ombudsman>. Acessado em 19 de Julho de 2012.

O jornal Folha de SP é composto em seu conjunto por vários cadernos diários. Sob o título Poder temos um dos cadernos da Folha, onde a editoria se dedica à vida política, institucional e aos movimentos sociais.

No caderno Mundo, publica diariamente as principais notícias internacionais, já o caderno Mercado foca a conjuntura econômica, brasileira e internacional, do mundo dos negócios. No caderno Cotidiano visam informações que consideram úteis ao dia a dia como: áreas de segurança, educação e direito do consumidor. Além disso, ainda possuem caderno sobre saúde e outro sobre ciência. E a Ilustrada que trata de questões culturais, sempre acompanhadas de análises precisas e enfoque, linguagem clara e elucidativa, o caderno orienta quanto a investimentos, traz indicadores econômicos e faz a cobertura de temas que mereçam atenção especial em função da conjuntura econômica.

A Folha Corrida, criada para ser lida em até cinco minutos, traz diariamente resumos de notícias, extratos de colunistas, dicas práticas e curiosidades que perpassam todos os cadernos da Folha, de política a cultura, de economia a esporte. Aos domingos, a seção publica um resumo com as principais notícias da semana e os personagens que mais se destacaram.

A Folha Corrida é sempre publicada na última página do caderno Cotidiano. O esporte é tratado como espetáculo e fenômeno empresarial. O caderno da FSP, intitulado Esporte é atualmente um dos cadernos mais lidos da Folha. Além de acompanhar os principais campeonatos, traz assuntos relacionados a política, marketing, legislação e moda. Foi o primeiro a usar estatísticas, preparadas pelo Datafolha, na análise esportiva. O caderno Ilustrada trata de assuntos nas áreas de cultura e entretenimento.

A FSP tem suplementos que são cadernos especiais editados em alguns dias da semana. O suplemento Tec – que discute tecnologia que circula às segundas-feiras, na terça-feira circula o Equilíbrio, dedicado à busca da saúde e da qualidade de vida. Às quintas-feiras tem o suplemento de Turismo, aos Sábados traz a Folhinha com reportagens e passatempo voltado para as crianças. Aos domingos tem a Ilustríssima que é um caderno dedicado a cultura e crítica literária. A FSP contém também cadernos de classificados e empregos.

O jornal Folha de SP é composto em seu conjunto por vários cadernos diários. Sob o título Poder temos um dos cadernos da Folha, onde a editoria se dedica à vida política, institucional e aos movimentos sociais. Segundo informações que o jornal dispõe em seu site, sobre esse tema A Folha procura oferecer ao leitor informações **pluralistas** e

apartidárias, para que ele exerça sua cidadania. Constituindo-se num **instrumento fundamental para os formadores de opinião** à partir de análises sobre os últimos acontecimentos. (Grifo nosso)

No caderno Mundo, publica diariamente as principais notícias internacionais, já o caderno Mercado foca a conjuntura econômica, brasileira e internacional, do mundo dos negócios. No caderno Cotidiano visam informações que consideram úteis ao dia a dia como: áreas de segurança, educação e direito do consumidor. Além disso, ainda possuem caderno sobre saúde e outro sobre ciência. E a Ilustrada que trata de questões culturais, sempre acompanhadas de análises precisas e enfoque, linguagem clara e elucidativa, o caderno orienta quanto a investimentos, traz indicadores econômicos e faz a cobertura de temas que mereçam atenção especial em função da conjuntura econômica.

Entretanto, o que nos interessa aqui é ressaltar que em seu site, a FSP resalta que sua proposta em relação às notícias são: *sempre acompanhadas de análises **precisas** e enfoque **didático**, linguagem clara e elucidativa, **tem especial atenção para o didatismo e para o uso de recursos visuais na explicação de assuntos complexos***. (Grifo nosso) Ou seja, parece ter uma preocupação didática e educacional – dentro de seu projeto de formação de opinião.

Segundo seus editores, oferece ao leitor informações úteis ao seu dia-a-dia nas áreas de: segurança, educação e direito do consumidor dentro do Cotidiano A editoria publica novidades sobre medicina, a partir de pesquisas no Brasil e no exterior. Os textos no caderno Saúde são acompanhados de **recursos visuais didáticos**. Ciência é o caderno que traz notícias sobre as últimas descobertas e pesquisas mais recentes e importantes no Brasil e no mundo, com especial atenção para o **didatismo** e para o **uso de recursos visuais na explicação de assuntos complexos**. (Grifo nosso)
