

A educação no Jornal da Globo: um olhar complexo¹

Cristiele Magalhães RIBEIRO²
Pontifícia Universidade Católica, Porto Alegre, RS

RESUMO: Este artigo tem como objeto de estudo o discurso do comentarista Arnaldo Jabor, que foi ao ar no Jornal da Globo, da Rede Globo de Televisão, intitulado *Miséria da educação no Brasil não é um acidente, mas sim uma obra de séculos*. O método utilizado foi o *Paradigma da Complexidade*, de Edgar Morin, a técnica foi a Semiologia, de Roland Barthes, e o tipo de pesquisa foi a semiológica, também de Roland Barthes. Dentre as considerações provisórias, identificamos que estão presentes no discurso diferentes estratégias para afirmar que a educação brasileira é ruim devido ao interesse dos governantes de que a população não tenha conhecimentos complexos; o discurso realiza generalizações contestáveis e carece de uma melhor contextualização histórica, ao passo que são reconhecidos intertextos presentes nas questões culturais.

Palavras-chave: jornalismo de opinião; TV Globo; educação; paradigma da complexidade.

1. Introdução

O presente artigo analisa sob o olhar do Paradigma da Complexidade e da Semiologia, o comentário de Arnaldo Jabor, intitulado (e disponível) no site da TV Globo como *Miséria da educação no Brasil não é um acidente, mas sim uma obra de séculos*. O comentário foi exibido no Jornal da Globo na noite de 07 de dezembro de 2010 (JORNAL, 2010). O comentário informa que a educação brasileira é ruim porque a Coroa Portuguesa não queria que os colonizados crescessem intelectualmente, instituindo o “bacharelismo” e não incentivando o ensino das ciências exatas.

A educação pouco mudou ao longo do último século, mesmo com uma mudança de perfil de aluno e com a entrada de novas tecnologias que modificaram tantos outros segmentos da sociedade. As empresas mudaram, a sociedade mudou, mas as escolas e universidades mantêm em sua maioria a mesma configuração física (de prédios, salas,

1 Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, XV Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

2 Doutoranda em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC/RS; e-mail: rcristiele_@hotmail.com.

mesas, etc), as mesmas formas de avaliação e as mesmas metodologias de ensino.

O Jornal da Globo existe desde 1979 (com uma interrupção de um ano entre 1981 e 1982), ano em que a Rede Globo de Televisão completou seu 14º aniversário (HISTÓRIA, 2014). Ele vai ao ar de segunda à sexta-feira, neste canal aberto, iniciando por volta da meia noite e trinta e encerrando por volta da uma hora da manhã (JORNAL, 2013).

Considerando a metodologia adotada, ao longo do texto abordaremos as categorias estabelecidas *a priori*: Discurso (e subcategoria Gênero Opinativo, em José Marques de Melo), Cultura e Poder, em Roland Barthes; a partir das respostas das seguintes questões: Como é construída a imagem da educação brasileira por meio do discurso do comentarista em questão? De que forma o discurso, por meio do gênero opinativo, aborda a educação brasileira? De que modo os objetos culturais estão inseridos no discurso expresso neste artigo? De que maneira o poder é relacionado à educação na coluna analisada?

A intenção do presente estudo é, ao analisarmos este discurso do comentarista Arnaldo Jabor, respondermos estas questões de pesquisa e apreendermos a produção de sentido provocada por tal comentário que, estando em um veículo de grande audiência, contribui para a construção de uma identidade para o setor educacional brasileiro.

Utilizamos o método paradigma da complexidade nesta pesquisa porque o pensamento complexo (*Complexus*: o que está tecido junto), segundo Morin (2003a), une diferentes conhecimentos, integrando modos simplificadores de pensamento, recusando consequências unidimensionais que mutilam e reduzem, baseadas em uma ilusão de simplificação que “se toma pelo reflexo do que há de real na realidade” (MORIN, 2003a, p. 9). Nesta pesquisa, estarão “tecidos conjuntamente” os temas educação, comunicação, televisão, complexidade e semiologia.

Neste artigo utilizamos a terceira pessoa do plural, pois, em alinhamento com o paradigma da complexidade, o conhecimento é um processo onde há diálogos entre o sujeito e o objeto, um constitui o outro e ambos devem manter-se abertos; o mundo está no interior de cada mente humana, sendo que o conhecimento é provisório, abrigando certezas e incertezas (MORIN, 2011a). Ao mantermo-nos abertos, em diálogo e constituídos juntos com o objeto, em busca do conhecimento que está em constante construção, escreveremos o texto utilizando a terceira pessoa do plural.

2. Aspectos históricos da educação no Brasil

As histórias da educação e do poder entrelaçam-se, uma perpassa pela outra. Por meio delas contam-se as histórias da dominação do proletariado pela burguesia, da submissão do aluno pelo professor, da diferença entre o ensino utilitarista e o voltado para a liberdade do pensamento e para o pensamento complexo. Já no surgimento da civilização no Egito há relatos de que a educação existia com o intuito de ensinar às classes dominantes estratégias sobre como exercer o poder. Havia a “separação entre instrução e trabalho, a discriminação entre a instrução para os poucos e o aprendizado do trabalho para os muitos” (MANACORDA, 2006, p. 356).

O primeiro colégio brasileiro foi fundado em 1552, o plano de ensino do Colégio São Paulo era constituído de aulas de português, doutrina cristã, o ensino da leitura e da escrita e, para os alunos mais avançados, música instrumental e canto orfeônico, sem a presença das ciências exatas. Até a entrada do Positivismo e início da República (século XIX), os alunos estudavam filosofia e teologia para serem os futuros dirigentes do país. Por meio da contribuição financeira da Coroa, os jesuítas educavam meninos brancos nos colégios instalados nas principais vilas da colônia e, com a justificativa de que o seu intuito era formar os padres da Companhia, eram recusados mestiços, mamelucos e índios (HILSDORF, 2011). Durante 200 anos o ensino no Brasil foi de responsabilidade dos jesuítas, sendo que em 1779 havia mais de cem estabelecimentos de ensino (GHIRALDELLI JUNIOR, 2009).

Apesar de que no início do século XIII já existissem 80 universidades na Europa (MANACORDA, 2006) e, em países vizinhos ao Brasil a fundação de universidades tenha ocorrido principalmente no século XVI (máximo do século XIX), no Brasil as universidades foram fundadas somente entre 1930 e 1940. A primeira universidade brasileira foi fundada em 1934, a Universidade de São Paulo (USP) (SCHWARTZMAN, 2006).

Em 1937, mediante o estabelecimento da ditadura de Getúlio Vargas, as Leis Orgânicas do Ensino desobrigaram o setor público a oferecer ensino gratuito e delegaram aos ricos o provimento do estudo dos mais pobres (GHIRALDELLI JUNIOR, 2009, p 79). Criou-se neste período uma segregação social, pois indivíduos da elite eram encaminhados a um tipo de escola (com a possibilidade de estudarem por

mais tempo) e indivíduos da classe trabalhadora para outro tipo de escola (onde estudavam em um período de tempo menor para poderem ingressar o mais rápido possível no mercado de trabalho) (GHIRALDELLI JUNIOR, 2009).

A ditadura militar brasileira iniciou em 1964 e após 1968 houve uma expansão do ensino universitário devido ao incentivo ao surgimento das faculdades privadas que impactaram na vida universitária e na qualidade do ensino ofertada. Entre 1960 e 1970, a inovação consistiu na implantação da interdisciplinaridade, sistema de créditos (provocando a despolitização e dispersando os alunos) e a promoção da extensão para estreitar os vínculos do ensino superior com a sociedade (ARANHA, 2006, p. 25). Em 1968 ocorreu a separação do ensino para a formação profissional da pesquisa aplicada e foi criado um sistema gradativo de educação superior (graduação, mestrado, doutorado).

No governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) houve uma proliferação de programas governamentais voltados para a educação, mas, em 1996, o país ainda enfrentava sérios déficits educacionais, havia atraso no percurso educacional das crianças (principal motivador da evasão); a precariedade do ensino, a exclusão e a marginalidade de determinados segmentos sociais influenciavam no número de crianças fora da escola; e, em comparação com os demais países da América Latina, o Brasil apresentava os piores índices de acesso ao ensino superior, mesmo com o crescimento do setor privado (GHIRALDELLI JUNIOR, 2009).

No governo de Luiz Inácio Lula da Silva (Lula) houve uma continuidade de algumas das diretrizes adotadas pelo governo FHC, sendo que algumas já tinham sido recomendadas pelo Banco Mundial em 2005. Entre 2004 e 2006, houve aumento no valor da verba pública destinada para as universidades federais (Ifes), possibilitando a expansão para as cidades do interior e a contratação de novos professores.

Na presidência sob o comando de Dilma Roussef, foi criado em 2011 o programa Ciência Sem Fronteiras, subsidiando a ida de estudantes universitários, professores e pesquisadores brasileiros para estudarem no exterior. Em agosto de 2012, esta presidente sancionou uma lei que estabeleceu a reserva de no mínimo 50% das vagas em universidades públicas federais e nos institutos técnicos federais para alunos provenientes da rede pública de ensino, com vagas distribuídas entre negros, pardos e indígenas (BRASIL, 2014a). A metade deste total de vagas reservadas para cotistas é destinada para alunos provenientes de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-

mínimo per capita (BRASIL, 2014b).

No ano de 2015, tendo passado mais de cinco séculos desde que o Brasil foi colonizado por Portugal, é possível constatar que a educação brasileira mantém ainda muitas das suas características, como a presença majoritária de um alunado caucasiano e abastado nas escolas, em especial no ensino superior. A educação, mesmo com o crescimento do número de instituições privadas, permanece em parte controlada pelo Estado, porém, independente de quem é o mando, todas as instituições de ensino funcionam de acordo com as premissas estabelecidas pelo Estado que também tem como responsabilidade avaliar os níveis de qualidade de cada uma delas.

3. A televisão

A televisão, hoje integrante da maioria dos lares, transmite por meio da sua programação, mensagens repletas de sentido, dentre elas, mensagens publicitárias de grandes anunciantes; nela reinam as emoções e as aparências (FERRÉS, 1998). Em posição de destaque, estando pelo menos no local em que a família se encontra e recebe suas visitas (na sala), quando não também presente nos quartos e na cozinha. Por isso, para estudarmos a televisão, é necessário estudar a sua relação com a vida cotidiana; para desenvolvermos a sua programação, é necessário pensar na forma com que será recebida “no ambiente familiar e doméstico, em torno da qual pode vir a se desenrolar uma intensa atividade social (convívios sociais, conversas etc)” (FECHINE, 2008, p. 105).

Hoje a programação não depende mais apenas do aparelho de televisão, ela está também presente nos dispositivos móveis (celulares, tablets e computadores); esta distribuição do fluxo de informações por meio de diferentes plataformas midiáticas que atuam em cooperação chama-se de cultura da convergência (JENKINS, 2009). A convergência ocorre nas mentes dos consumidores e nas suas interações com outros, não ocorre por meio dos aparelhos, ou seja, estes distribuem informações que se transformam em recursos por meio dos quais apreendemos nossa vida cotidiana (JENKINS, 2009).

Segundo Ferrés (1998, p. 13), a televisão é “um fenômeno social e cultural, instrumento de socialização e ocupa muitas horas na vida cotidiana dos cidadãos”, ela

compõe uma espécie de “comunidade imaginária”, pois insere “todos numa mesma dimensão espaço-temporal (a da transmissão), coloca destinadores e destinatários em contato (...) no decorrer da emissão (na duração)” (FECHINE, 2008, p. 110). A televisão consiste em um espaço simbólico (não material), “um espaço ‘vivido’ tão somente através da transmissão. É nesse tempo e nesse ‘lugar’, criados por esse nosso próprio contato com a televisão, que se estabelecem os encontros entre sujeitos enunciantes” (FECHINE, 2008, p. 109). Assim como os demais meios de comunicação de massa, deveria ser utilizada em benefício do interesse público, porém, as estruturas de poder presentes nas televisões, nem sempre facilitam este processo (HOINEFF, 1991).

Ao utilizar imagens, sons, mensagens que representam a opinião dos seus dirigentes, a televisão influencia nos sentidos de quem a está assistindo. Sinônimo de lazer, encontro, descanso ou “momento de não pensar em nada”, ela encontra indivíduos que nem sempre codificam racionalmente o conteúdo transmitido, sendo meio fértil para a transmissão de ideologias, opiniões, conceitos. “A televisão incentiva a passividade e a inação, e desestimula a autoconsciência e a capacidade de enfrentar as situações pessoalmente” (BLÁZQUEZ, 1999, p. 495). A televisão tem o papel de laço social, seja ele entre os indivíduos que a assistem e entre diferentes comunidades, “a televisão desempenha um papel nessa reafirmação cotidiana dos laços que juntam os cidadãos numa mesma comunidade” (WOLTON, 1996, p. 135).

Mesmo quando assistimos a televisão com interesse, fica de lado a consciência, a informação e a experiência, existe um mínimo rendimento da nossa capacidade de refletir sobre o conteúdo que alguém escolheu para que assistíssemos. As imagens que proporcionam a visualização dos acontecimentos produzem um efeito impactante em que está assistindo, “por isso, a manipulação informativa em televisão reveste-se de uma gravidade ética particular” (BLÁZQUEZ, 1999, p. 502). Esta manipulação ocorre pelas vias do silêncio, da citação, da reconstrução, do comentário, da ocultação e de mudança. (BLÁZQUEZ, 1999)

Seus principais efeitos são inconscientes, despercebidos/inadvertidos, e atuam na esfera da emotividade. Segundo Ferrés (1998, p. 16), a televisão exerce coação psicológica ao “incidir sobre a vontade mediante a modificação ou a canalização interessada das emoções, dos sentimentos, dos desejos, dos temores”. O mesmo afirma Blázquez (1999, p. 493), ao informar que imagem transmitida pela televisão é

essencialmente emocional e não racional, sendo que “nela predomina o visual, o culto à personalidade e o caráter espetacular de tudo que se diz ou representa, até quando se trata de temas informativos ou supostamente científicos ou culturais”. Já Fechine (2008, p. 113), afirma que em muitos momentos (no caso dos atentados de 11 de setembro, por exemplo), o telespectador fica em frente à TV menos para saber, mas mais para sentir.

Sendo a televisão um meio para se transmitir uma mensagem, ela própria é a mensagem, tornando o efeito deste “mais forte e intenso justamente porque o seu ‘conteúdo’ é um outro meio”, segundo McLuhan (1964, p. 33). Ela “é o meio que configura e controla a proporção e a forma das ações e associações humanas (...). A televisão (assim como a energia elétrica, o rádio e o telefone) elimina “os fatores de tempo e espaço da associação humana” (MCLUHAN, 1964, p. 23). Sendo este meio (televisão) também um bem de consumo, “transforma a natureza do ambiente artificial de passivo em ativo entrando diretamente no interior das pessoas e dos lares, ordenando os processos humanos a partir do interior” (BLÁZQUEZ, 1999, p. 495).

Ao estudarmos o meio televisão, pode-se por vezes esquecer o papel fundamental do jornalista, que possui responsabilidade sobre o que é veiculado. Para Bourdieu (1997, p. 21), aqueles (jornalistas) que participam do meio (televisão) “são tão manipulados quanto manipuladores. Manipulam mesmo tanto melhor, bem frequentemente, quanto mais manipulados são eles próprios e mais inconscientes de sê-lo”. Segundo Bourdieu (1997), os temas abordados pela televisão são impostos, existe censura e uma imposição com relação ao tempo destinado para cada assunto, a ponto impedir que algo seja efetivamente comunicado. A censura pode ser política, econômica, mas há, também, a censura auto imposta, para que se esteja de acordo com a linha editorial da televisão e, assim, se mantenha o emprego. A televisão noticia variedades, notícias que distraem, oculta algumas informações e muda o sentido de outras, sendo que, para muitos indivíduos, ela consiste em fonte única de informação “O tempo é algo extremamente raro na televisão. E se minutos são tão preciosos são empregados para dizer coisas fúteis, é que essas coisas tão fúteis são de fato muito importantes na medida em que ocultam coisas preciosas” (BOURDIEU, 1997, p. 23).

Pode-se dizer que a censura, em especial a econômica, está vinculada especialmente à lógica mercantilista que define quais temas serão pauta e quais serão silenciados e “impede que o espaço público se configure na esfera do debate de ideias,

combate, sugestões e críticas. Os temas aparecem conforme a agenda da mídia/mercado, que também se mistura com a invasão da privacidade devidamente mediada das celebridades ou das pessoas comuns” (DOURADO *in* BRITTOS, 2010, p. 164).

Matérias de gênero opinativo, como o comentário de Arnado Jabor, realizado em uma rede de televisão com alto nível de telespectadores tem, sim, a intenção de através até mesmo da entonação das palavras e dos gestos, reafirmar de forma emocionada e enfática a verdade que se quer transmitir com o discurso.

4. Opções metodológicas

Morin (2003b) acredita que a cultura alimenta a sua vida, que alimenta a cultura; geramos a sociedade e por ela somos gerados. Acredita também nas necessidades: do repensar político, da transmissibilidade da experiência para que não se repitam experiências, da reforma do pensamento, de salvaguardar a vontade ética e de enfrentar contradições éticas. Segundo ele, a política é a ligação com a sociedade e a humanidade e o conhecimento desenvolve-se por meio do erro e da ilusão e a educação deve enfrentar este problema (MORIN, 2011b).

Para Morin (2003a, p. 8), a complexidade é uma palavra problema e não uma palavra solução”, “ela não é a chave do mundo, mas o desafio a enfrentar, o pensamento complexo não é o que envia ou suprime o desafio, mas o que ajuda a relevá-lo e, por vezes, mesmo a ultrapassá-lo” (MORIN, 2003a, p. 11). A complexidade não elimina a simplicidade e não significa o mesmo que completude (MORIN, 2003b).

O *anel recursivo* é um dos sete princípios do Paradigma da Complexidade, este estabelece-se quando fazemos algo e este algo também nos faz. O produto é produtor do que o produz, o efeito causador do que o causa (MORIN, 2003b). No comentário que analisamos, a educação é fruto da sociedade e a sociedade é fruto da educação, ambas estão altamente relacionadas, uma influencia a outra na medida em que os indivíduos estudam e constroem a sociedade em que vivem, transformando e influenciando (inclusive culturalmente) na forma com que a educação é transmitida nas escolas.

No princípio *anel retroativo*, as causas determinam os efeitos e os efeitos determinam as causas. Transforma processos desordenados em uma organização ativa, tornando circulares (forma organizacional) os processos irreversíveis (MORIN, 2005). Uma educação de qualidade transforma uma sociedade inteira ao passo que uma sociedade que não possui educação, não a

valoriza, desmerece seus professores, a pesquisa e o aprendizado formal. Arnaldo Jabor alega que a educação é ruim no Brasil devido aos colonizadores portugueses, que esta é uma questão secular, ao passo que hoje o brasileiro (segundo ele, 50% são analfabetos funcionais) elege (também segundo ele), representantes políticos que são seus semelhantes, ou seja, sem a necessidade de uma formação de qualidade e/ou de uma postura séria, citando a eleição do palhaço Tiririca como deputado federal que, mesmo sem saber escrever, foi o mais votado nas eleições de 2010.

No princípio *hologramático*, a parte está no todo, assim como o todo está contido na parte (MORIN, 2003b). O todo revela a parte e a parte revela o todo. O indivíduo (parte) faz parte da sociedade (todo), na medida em que ela (todo) faz parte dele (parte) (MORIN, 1996). Assim como não há a possibilidade de estudar a sociedade sem estudar o indivíduo, não há a possibilidade de estudar a educação sem considerar a sociedade em que ela está inserida. A educação é parte da sociedade, assim como esta sociedade é parte da educação.

No princípio *sistêmico*, para conhecermos as partes, precisamos conhecer o todo, e para conhecermos o todo, precisamos conhecer as partes. O sistema, em substituição aos objetos, prima pela organização e pelas unidades complexas (MORIN, 2005). Transpondo este princípio para o presente estudo, podemos interpretar que educação não é resultado de uma construção solitária sobre si mesma, resultado apenas do trabalho dos professores, alunos e dos demais que estão diretamente envolvidos; ela é resultado de um contexto social, econômico, tecnológico, cultural, político e histórico. Para entendê-la é necessário, sim, em especial, conhecer a sua história, a cultura da sociedade em que está inserida (contexto social). A educação é parte do todo (instituições educacionais, públicos envolvidos, comunidade, poder público) e o todo é parte da educação e não é possível analisá-los separadamente.

No princípio da *reintrodução*, o conhecimento é um processo onde há diálogos entre o sujeito e o objeto. É provisório. Abriga certezas e incertezas (MORIN, 2011a). Pode-se considerar o princípio da reintrodução quando analisamos o processo de diálogo entre a educação e a sociedade. A educação está inserida na educação e vice-versa. As modificações nas leis que se aplicam à educação influenciarão nas instituições educacionais, mas, também, na sociedade. A educação cria a sociedade e a sociedade cria a educação.

No princípio *dialógico*, os contraditórios possuem possibilidades de diálogos. O princípio dialógico funda-se na associação complexa – complementar, concorrente e antagônica - de instâncias necessárias junto à existência, ao funcionamento e ao desenvolvimento de um

fenômeno organizado (MORIN, 2003b). Na reportagem analisada, Arnaldo Jabor apresenta as seguintes dualidades: os pais americanos que eram punidos por não educarem os filhos como contraposto da Coroa Portuguesa que considerava perigoso que os brasileiros tivessem educação. A primeira universidade brasileira foi fundada em 1920 (segundo Schwartzman - 2006, foi apenas em 1934), ao passo que no país vizinho Argentina a primeira universidade foi fundada em 1613. Portugal incentivou o bacharelismo e a dedicação à “literatices”, ao invés de estimular as ciências exatas, como outros países desenvolvidos fizeram (e fazem); o deputado federal mais votado nas eleições de 2010 foi o Tirica, palhaço por profissão, considerado analfabeto funcional como 50% dos brasileiros; para Arnaldo Jabor e, segundo a história da educação brasileira, ela não é um acidente e, sim, uma obra de séculos.

5. Tipo de pesquisa

O sistema semiológico é um sistema de valores (BARTHES, 1993). A semiologia estuda as significações (e não o conteúdo) das formas, relaciona significante e significado e o signo (que é o total associativo do conceito e da imagem) (BARTHES, 1993). Seu objetivo é “descobrir o tempo próprio dos sistemas, a história das formas” (BARTHES, 1992, p. 106), reconstituindo o “funcionamento dos sistemas de significação diversos da língua” (BARTHES, 1992, p. 103), sem desconsiderar seu princípio limitativo.

É tarefa da nova semiologia mudar o objeto, gerar um novo, promovendo ciência, não mais apenas “*inverter* (ou *endireitar*) a mensagem mítica, remetê-la para o seu lugar, denotação em baixo e conotação em cima, natureza à superfície e interesse de classe na profundidade” (BARTHES, 1975, p. 223). Ela decifra criticamente os discursos, transforma significados em novos significantes, inverte a mensagem mítica, muda e gera um novo objeto e, também, realiza avaliações ao entrelaçar discursos diversos “(didáticos, estéticos, informativos, políticos, etc), trata-se de apreciar níveis de reificação, graus de densidade fraseológica” (BARTHES, 1975, p. 221). As linguagens são espessas, homogêneas, compostas por repetições, estereótipos, cláusulas obrigatórias e palavras-chave.

A pesquisa semiológica é de essência qualitativa que possibilita analisar um fenômeno “a partir de seu acontecer histórico no qual o particular é considerado uma instância da totalidade social” (FREITAS, 2002, p. 21). A pesquisa qualitativa tornou-se relevante para o estudo das relações sociais, devido à pluralização das esferas da vida que “exige uma nova sensibilidade

para o estudo empírico das questões. [...] A era das grandes narrativas e teorias chegou ao final: as narrativas agora devem ser limitadas em termos locais, temporais e situacionais” (FLICK, 2004, p. 17-18). A pesquisa qualitativa demanda apropriabilidade de métodos e teorias, perspectivas dos participantes e sua diversidade, reflexividade do pesquisador e da pesquisa e variedade de abordagens e métodos de pesquisa qualitativa (FLICK, 2004).

6. Análise

No discurso encontramos um conceito intencional (BARTHES, 1993), contempla ideologia, mas não contempla uma linguagem dialética (BARTHES, 1995), a verdade está em outro lugar (BARTHES, 2008) e não no discurso proferido. No comentário analisado, conota-se a ideia de que a educação brasileira é ruim de forma generalizada; Arnaldo Jabor não cita dados comprobatórios dessa afirmação e, quando cita (o ano de fundação da primeira universidade brasileira e o índice de analfabetos funcionais), não cita a fonte.

O discurso de Jabor utiliza-se da terceira pessoa do singular, estabelecendo “a separação desejada entre o objeto e o sujeito. O primeiro se converte em protagonista. Humaniza-se. O segundo é reprimido” (RAMOS, 2012, p. 140). Indiretamente, o problema apresentado pelo discurso é a colonização portuguesa. Não envolve outras questões e não contextualiza a afirmação na tentativa de conferir verdade ao comentário, não cita as avaliações realizadas sobre as universidades e escolas, o desempenho dos alunos em sala de aula e no mercado de trabalho e não entrevista lideranças da área educacional. É um discurso jornalístico, de gênero opinativo, permeado por ideologia em um jornal que ocorre durante todos os dias da semana em uma rede de televisão aberta e de grande audiência no Brasil.

Se cultura é o intertexto e o sentido é o produto da cultura (1975), podemos dizer que os aspectos culturais encontrados no comentário analisado conferem ao governo a responsabilidade de fornecer uma educação de qualidade aos brasileiros; afirmam que apenas as ciências exatas fornecem conhecimento suficiente para que o indivíduo exerça atividades de alta complexidade na vida profissional; e que há diferenças entre os estados brasileiros no ensino que se é ministrado. Afirma que o palhaço (ou deputado federal) Tiririca representa milhões de brasileiros e termina o comentário sem mais explicações, deixando em aberto o questionamento: o comentarista referiu-se ao analfabetismo funcional do político e dos cidadãos brasileiros ou estava chamando de “palhaço” os milhões de brasileiros que aceitam tal

situação educacional e votam em alguém que não tem preparo técnico suficiente para exercer um cargo de poder.

Para Barthes (2004), o poder parte de todos os discursos, independente se vêm de instituições fora do lugar do poder. Podemos dizer que a Rede Globo de Televisão, fundada em 1965 e, no caso analisado, que é um dos seus telejornais, o Jornal da Globo, exibido desde 1979, são lugares de poder (JORNAL, 2013). A programação da Rede Globo de Televisão influencia na formação de opiniões e não está isenta de ideologia. Ao desmerecer a educação brasileira, Arnaldo Jabor defende sua opinião, sendo que esta se encontra reproduzida e discutida em outros lugares em que o assunto é comentado (a exemplo de sites sobre educação e publicações na internet). Barthes (1997) ressalta ainda que tudo o que é dito, é provisoriamente verdadeiro. Ou seja, a opinião de Jabor é verdadeira, ela foi divulgada, está exposta para ser ouvida novamente, discutida e argumentada. O simples fato de ser um comentarista famoso em uma rede de televisão com alto índice de telespectadores demonstra o alcance e o poder do seu discurso que será naturalizado ao ser repetido várias vezes.

7. Considerações provisórias

À educação é conferido o dever de provocar as grandes mudanças sociais ou econômicas e, ao longo da sua história vemos a influência do poder no que tange a sua disseminação e qualidade. No começo de sua história, a educação era predominantemente voltada à classe dominante, hoje existe uma preocupação (talvez tardia) de governos como o brasileiro que buscam alternativas de promover o acesso à todas as classes sociais, porém, não podemos generalizar esta informação nem nos darmos por satisfeitos, pois aqueles que possuem baixo poder aquisitivo continuam com dificuldades de acesso ao ensino superior, seja por não possuírem condições básicas de moradia, alimentação, vestuário, transporte, educação; seja porque precisam trabalhar dois ou três turnos para proverem o seu sustento, influenciando no tempo disponível para estudar.

A educação deve apoiar a formação de um ser humano completo, que tenha capacidade de refletir sobre questões complexas e não seja meramente força bruta para o trabalho ou uma simples ferramenta de apoio para atos repetidos em série. Ao observarmos a história da educação, sabemos que são diversos (nem sempre expressos) os interesses do governo em permanecer com o seu controle, indo além da preocupação em formar cidadãos mais

preparados para o mercado de trabalho, para ações e escolhas cidadãs (como o voto), para o empreendedorismo e para a pesquisa.

É necessária a preocupação com as metodologias desenvolvidas em sala de aula, que atraiam o aluno e incentivem-no ao pensar reflexivo, à prática da ética, evitando que a formação seja estritamente técnica e profissional, voltada à conquista rápida de um lugar prestigiado no mercado de trabalho. Também é necessário que sejam criadas ferramentas que avaliem e certifiquem a qualidade das formações ofertadas.

O comentário de Arnaldo Jabor representa a sua própria opinião e, sendo este um colaborador de uma rede de televisão que possui mais de cem afiliadas no mundo (GRUPO, 2015), subentendemos que sua opinião também represente a dos proprietários desta rede de televisão e esteja de acordo com as premissas ditadas pelo conselho editorial. Ao realizar suas reflexões, ele critica a educação, o governo e a própria sociedade; não apontando soluções para os problemas que exprime, mas promovendo sentidos para aqueles que o assistem.

Não podemos afirmar se o comentário analisado possui representatividade frente a todas as matérias já publicadas sobre este assunto na Rede Globo de Televisão, mas é um indicativo de que é possível, por meio de análises realizadas sobre as matérias publicadas neste veículo de comunicação, conhecer como se construiu e se constrói a imagem da educação brasileira.

Em estudos futuros, sugerimos que sejam analisados não somente artigos do gênero opinativo, mas, também, reportagens sobre o assunto, entrevistas, imagens que foram utilizadas para ilustrarem estas matérias; possibilitando constatar se o discurso presente no comentário estudado representa a opinião do conselho editorial e do que foi publicado nas demais matérias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, M. L. de A. **história da educação e da pedagogia**: geral e Brasil. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BARTHES, R. **Aula**. 12. ed. São Paulo: Cultrix, 2004.

_____. **Elementos de semiologia**. 15. ed. São Paulo: Cultrix, 1992.

_____. **Escritores, intelectuais, professores e outros ensaios**. Lisboa: Editorial Presença, 1975.

_____. **Fragmentos de um discurso amoroso**. 14. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1997.

_____. **Mitologias**. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S. A., 1993.

- _____. **O prazer do texto**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- BLÁZQUEZ, N. **Ética e meios de comunicação**. São Paulo: Paulinas, 1999.
- BOURDIEU, P. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.
- BRITTOS, V. C. (Org). **TV digital, economia política e democracia**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2010.
- FECHINE, Y. **Televisão e presença: uma abordagem semiótica da transmissão direta**. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2008.
- FERRÉS, J. **Televisão subliminar**. Socializando através de comunicações despercebidas. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- FREITAS, M. T. de A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 21-39, 2002.
- GHIRALDELLI JUNIOR, P. **História da educação brasileira**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- GRUPO Globo: Áreas de atuação do Grupo Globo. 2015. Disponível em: <<http://grupoglobo.globo.com/>> Acesso em 28 de junho de 2015.
- HILSDORF, M. L. **História da educação brasileira: leituras**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.
- HOINEFF, N. **TV em expansão**. Rio de Janeiro: Record, 1991.
- JENKINS, H. **Cultura da convergência**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.
- HISTÓRIA do jornal da Globo. 2014. Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-da-globo/noticia/2010/04/historia-do-jornal-da-globo.html>>. Acesso em: 28 jun. 2015.
- MANACORDA, M. A. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- MCLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1964.
- MELO, J. M. M. **A opinião no jornalismo brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 1985.
- JORNAL da Globo: 1979 / no ar. 2013. Disponível em: <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/jornalismo/telejornais/jornal-da-globo-1979/no-ar/evolucao.htm>>. Acesso em: 28 jun. 2015.
- MORIN, E. Epistemologia da complexidade. In: SCHNITMAN, D. F. (Org.). **Novos paradigmas, Cultura e Subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 274-287.
- _____. **O método 1: a natureza da natureza**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- _____. **Introdução ao pensamento complexo**. 4. ed. Instituto Piaget: 2003a.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011a.

_____. **Meus demônios**. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003b.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2011b.

BRASIL. **Lei de Cotas é sancionada nesta quarta-feira (29)**. Brasília, DF: Portal Brasil, 2014a. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/08/lei-de-cotas-e-sancionada>>. Acesso em 29 de junho de 2015.

BRASIL. **Implementação da Lei de Cotas em 2013 será exigida por decreto**. Brasília, DF: Portal Brasil, 2014b. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/10/implementacao-da-lei-de-cotas-em-2013-sera-cobrada-por-decreto>>. Acesso em 29 de junho de 2015.

RAMOS, R. **Os sensacionalismos do sensacionalismo**: uma leitura dos Discursos midiáticos. Porto Alegre: Sulina, 2012.

SCHWARTZMAN, S. A universidade primeira do Brasil: entre *intelligentsia*, padrão internacional e inclusão social. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 20, n. 56, 2006. p. 160-189. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ea/v20n56/28633.pdf> >. Acesso em 29 de junho de 2015.

WOLTON, D. **Elogio do grande público**. São Paulo: Ática, 1996.

Corpus da análise

JORNAL da Globo: Miséria da educação no Brasil não é um acidente mas sim uma obra de séculos. 2010. Disponível em: <<http://globo.com/rede-globo/jornal-da-globo/v/miseria-da-educacao-no-brasil-nao-e-um-acidente-mas-sim-uma-obra-de-seculos/1389217/>>. Acesso em 28 de junho de 2015.